

**Enseñanza de las Ciencias Sociales desde el constructivismo dialéctico social, a partir  
de la educación por ciclos para jóvenes y adultos, en el Colegio Centro de Instrucción  
Sistematizada de Soacha.**

**Alvaro Sánchez Gacharná**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de humanidades**

**Departamento de Ciencias Sociales**

**Programa**

**Licenciatura en Ciencias Sociales**

**Proyecto Final de Grado**

**Tutor**

**Cristhian Camilo Ortiz Castiblanco**

**Ciudad**

**Bogotá**

**2021**

Introducción.....	6
<b>Capítulo 1 Proceso de análisis recolección y sistematización .....</b>	<b>15</b>
1.1 Referentes teóricos .....	19
1.1.1 Espacio y territorio.....	24
1.1.2 Escalas territoriales como elementos de análisis.....	26
1.1.3 Articulación: Espacio - Territorio con los ejes “Formación Ciudadana y Ambiental” y “Formación Intercultural” .....	40
1.1.4 Tensiones espaciales al interior del Colegio CEIS.....	43
1.2 Referentes metodológicos.....	45
1.3 Conclusión del estado del arte .....	53
1.4 Enseñanza de las Ciencias Sociales.....	56
1.5 Conclusión caracterización.....	65
1.6 Justificación del problema.....	71
1.7 Pregunta problema, objetivo general y específicos .....	73
1.8 Enfoque pedagógico Colegio CEIS.....	74
1.9 Principios pedagógicos de la Escuela Nueva .....	75
1.9.1 Objetivos de la propuesta pedagógica .....	77
1.9.2. Categorías emergentes .....	78
1.9.3 Política educativa.....	80
1.9.4 Educación por ciclos.....	81
1.9.5 Territorialidad e interculturalidad.....	82
<b>Capítulo 2 Hitos o rupturas .....</b>	<b>83</b>
2.1 Reconociendo la escuela.....	83
2.2 Territorio.....	91
2.3 Practica pedagógica, desentramado del tejido social escolar .....	96
2.4 Procesos organizativos dentro del Colegio C.E.I. S.....	102
2.5 En cuanto a la implementación de la propuesta pedagógica .....	109
<b>Capítulo 3 Orientaciones pedagógica y didácticas .....</b>	<b>119</b>
3.1 Objetivo del proyecto .....	119
3.2 Críticas al modelo vigente de educación por ciclos en relación con la enseñanza de las Ciencias Sociales.....	120
3.3 Características del contexto educativo: articulación y pertinencia de la propuesta .....	124
3.4 Pertinencia del modelo constructivista dialéctico social .....	107
3.4.1 Aportes y exponentes del Constructivismo Dialéctico Social.....	126
3.4.2 Aspectos sobre la enseñanza en el constructivismo dialéctico social .....	128
3.4.3 Rol del maestro en el proceso de aprendizaje del constructivismo dialéctico social .....	130
3.4.4 El maestro como agente de construcción y planificación.....	130
3.4.5 Rol del Estudiante en la construcción de aprendizajes significativos, en el constructivismo dialéctico social .....	134

3.4.6 Evaluación de aprendizajes en el constructivismo dialéctico social .....	136
3.5 Propuesta de enseñanza a través del modelo constructivista dialéctico social. Malla de trabajo para Ciclos 4A (8) y 4B (9) .....	141
3.5.1 Estructura organizativa de la malla curricular .....	144
3.5.2 Categorías .....	145
3.5.3 Territorio.....	146
3.5.4 Formación Ciudadana y Ambiental.....	146
3.5.5 Formación en interculturalidad .....	148
3.5.6 Dimensiones del trabajo .....	147
3.5.7 Estrategias didácticas .....	148
3.5.8 Competencias al finalizar el ciclo.....	148
3.5.9 Criterios de evaluación .....	149
3.5.9.1 Reflexión en cuanto al proceso de enseñanza – aprendizaje para jóvenes y adultos .....	154
3.6 Conclusiones .....	155
3.6.1 Proceso de investigación en el contexto Covid-19 .....	155
3.6.2 Balance de lo proyectado en la investigación.....	158
3.6.3 Aportes al proceso formativo y campo pedagógico .....	161
3.6.4 Aportes a la línea investigativa y a la Universidad Pedagógica Nacional .....	164
3.6.5 Recomendaciones para futuras investigaciones .....	164
<b>Referencias</b> .....	166
<b>Apéndice A</b> .....	169
<b>Apéndice B</b> .....	170
<b>Apéndice C</b> .....	171
<b>Apéndice D</b> .....	172
<b>Apéndice E</b> .....	172
<b>Apéndice F</b> .....	174
<b>Apéndice G</b> .....	175
<b>Apéndice H</b> .....	179
<b>Apéndice I</b> .....	181

### Lista de figuras

<b>Figura 1.</b> Cierre de educación por ciclos en la jornada nocturna, año 2021.....	31
<b>Figura 2.</b> Parte frontal del Colegio CEIS, antes de ser modificado el frente, año 2019.....	38
<b>Figura 3.</b> Parte frontal del Colegio CEIS modificada 2020 – 2021. ....	38
<b>Figura 4.</b> Investigación cualitativa aplicada a los niveles de práctica en la licenciatura en Ciencias Sociales .....	50
<b>Figura 5.</b> Diario de campo, ejercicio de presentación y caracterización de las condiciones para interactuar en espacios virtuales con el curso 4A (8°), Colegio CEIS. ....	53
<b>Figura 6.</b> Lista de egresos con valores del Colegio CEIS, entre el año 2002 – 2021.....	69
<b>Figura 7.</b> Horario de clase en la virtualidad del Colegio CEIS, semestre 2021 - 1.....	70
<b>Figura 8.</b> Comercialización virtual de título de bachiller académico. 2021 .....	85
<b>Figura 9.</b> Diploma, registro de notas y acta de grado de la institución educativa que comercializaría el título de bachiller académico. 2021. ....	86
<b>Figura 10.</b> Ubicación del Colegio CEIS, sede Soacha. 2021. ....	88
<b>Figura 11.</b> Niveles de análisis institucional según López, 1995.....	100
<b>Figura 12.</b> Actividades extra-clase, guía escolar para ciclo 4B, 2021.....	105
<b>Figura 13.</b> Horas efectivas de clase. Jornada diurna. 2021. ....	106
<b>Figura 14.</b> EJE DE DESARROLLO: Estimulación y Exploración. Ciencias Sociales, Ciclo 1. ....	122
<b>Figura 15.</b> Enfoques del constructivismo dialéctico social. ....	127
<b>Figura 16.</b> Ciclo para la construcción del aprendizaje, desde el constructivismo dialéctico social.....	128
<b>Figura 17.</b> Rol del maestro como agente de construcción y planificación en el aula desde el enfoque Constructivista Dialéctico Social. ....	132
<b>Figura 18.</b> Proceso de evaluación y asimilación de la información desde el estudiante desde el constructivismo dialéctico social. ....	134

### Lista de tablas

<b>Tabla 1.</b> Procedencia académica de los estudiantes curso 4A del Colegio CEIS, sede Soacha y Funza, antes de ingresar al modelo por ciclos para jóvenes y adultos, 2021 .....	99
<b>Tabla 2.</b> Diferenciación entre ciclos, desde la educación formal y la educación para jóvenes y adultos. ....	122
<b>Tabla 3.</b> Formas de evaluación desde el constructivismo dialéctico social .....	137
<b>Tabla 4.</b> Técnicas de valoración informal y semiformal .....	139
<b>Tabla 5.</b> Malla de trabajo para Ciclos 4A (8) y 4B (9) .....	143

## Introducción

El documento presentado, es el resultado del proceso investigativo que abordó distintas tensiones y apuestas educativas desde el modelo educativo por ciclos para jóvenes y adultos. La posibilidad de desarrollar esta investigación yace en el hecho de formar parte del cuerpo docente del colegio, llegando a poseer una trayectoria significativa no solo en términos temporales, sino de construcción individual, pedagógica y profesional, asumiendo este compromiso educativo, no solo como un campo funcional para la investigación, pues al ser un espacio educativo cuenta con diversas voces dotadas de vivencias, inconformidades o apuestas, que deben ser escuchadas y representadas de múltiples formas, quedando un espectro abierto a transformar a construir alternativas que se ajusten a las necesidades de la comunidad y del entorno.

Cuando se presenta esta experiencia se busca mostrar la relevancia y significado que adquiere este documento cuando se procura manejar la investigación educativa en una dualidad, como docente y como estudiante, procurando generar consigo una reflexión pedagógica que a su vez responda a unas problemáticas y desafíos en un modelo educativo que ha sido descuidado, apuntando a generar una aproximación a la solución de uno de los muchos problemas que impactan la educación por ciclos. Por ello, como docente en formación es necesario sentar una posición social, política y pedagógica que aborde dichas necesidades, asimilando el aula como un espacio de encuentro y socialización, pero a su vez como un campo investigativo al encontrar la viabilidad de generar una propuesta desde el área de Ciencias sociales, lo cual brinda la posibilidad de pensar ese ¿Cómo enseñar? Y ¿Para que enseñar?, puesto que se trata de abandonar aquellas prácticas pertenecientes a la educación bancaria y reorientar el que hacer docente en clave de una línea de formación pedagógica y epistemológica.

En el momento que se asume esta posición, debe reconocerse que implícitamente se invita al estudiante a pensar su realidad y la de quienes le rodean desde la interdisciplinariedad, procurando mantener una equivalencia en dichos objetivos que se sientan en el momento que se genera una planificación de un programa académico, el cual está condicionado por procesos institucionales, pero que a su vez son la muestra de los avances y retrocesos en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Por tanto, el hecho de asumir desde el área de Ciencias Sociales esta responsabilidad, no implica desligarse de

una serie de contenidos que pueden verse como obligatorios, pero si representa comprender la articulación de estos con el contexto generando consigo una aproximación a la realidad del estudiante y que este sea capaz de desarrollar habilidades que le permitirán desenvolverse en diversos contextos dejando de lado aquella idea que tanto circula en este modelo de jóvenes y adultos de querer “graduarse rápido”, lo cual no es complejo si así lo desea quien ingresa, pero es a partir de estas posturas que debe existir un giro en donde no se trata de que tan rápido cumpla este objetivo, sino, en como la escuela, maestros y comunidad aportaron a su formación académica y social.

Ahora, al considerar la pertinencia de la investigación surgen tres plataformas de reflexión para pensar como esta logra adquirir relevancia. La primera de ellas se remite a los aportes hacia la Universidad Pedagógica Nacional ya que se evidencia el trabajo diversificado y alcances que adquiere la universidad, reconociendo y reavivando la investigación espacios educativos que han sido poco explorados como lo es la educación para jóvenes y adultos en contextos privados, pues es necesario que la universidad apunte a la consolidación de planes de formación específicos que atiendan a esta población y sus necesidades. Esto sin desconocer, el grado de dificultad que puede representar la consolidación de una licenciatura específica, pero, de existir la posibilidad se podría implementar consigo proyectos formativos implícitos que le permita a los maestros y maestras, comprender las necesidades de estos grupos etarios no solo se diferencian por su rango de edad, sino, por sus contextos y experiencias de vida, sin mantener esta responsabilidad en procesos autónomos que afronta el maestro en su quehacer pedagógico.

La segunda vía de reflexión, según lo planteado en el espacio anterior, yace en la perspectiva existente desde la licenciatura en Ciencias Sociales, ya que es viable observar la posibilidad que existe desde los componentes pedagógicos y disciplinares, entrando a generar estrategias de aprendizaje que reconozcan a los jóvenes y adultos desde campos de participación institucionales. No obstante, como docentes en formación, es vital reconocer las políticas públicas que regulan y permiten el funcionamiento del sistema educativo por ciclos, sumando a esto la normatividad laboral que rige a los maestros llegando a favorecer o mantener en conflicto con el desarrollo de sus actividades como miembro de las instituciones, reconociendo así que las disputas educativas no solo se libran en el campo pedagógico público, sino que en el privado también, y bien podría

decirse que no son las mismas garantías de estudiantes y maestros del sector privado formal a la situación laboral y pedagógica de estos en el modelo semestralizado por ciclos debido a las serias dificultades que este afronta. Con esto, no se busca entablar una discusión de que situación laboral está más pauperizada que la otra, pero si, la necesidad de reconocer el origen, fundamento legal y proceder profesional y ciudadano, ante dicho modelo educativo que necesita dotarse de propuestas de mejoramiento, ante las falencias o elementos a trabajar que se irán presentando progresivamente.

Continuando con este orden argumentativo, no se busca dejar de lado la importancia de la línea investigativa “interculturalidad educación y territorio” como tercera vía reflexiva, debe reconocerse los diversos aportes y procesos que se han generado con comunidades educativas bajo diferentes intenciones o necesidades, pero ante la posibilidad de generar un proyecto investigativo con este tipo de comunidad, es necesario que no se corte lo alcanzado hasta este punto, pues se esperaría que al existir el reconocimiento de este campo de trabajo como un lugar posible para el desarrollo investigativo y pedagógico, es necesario que no solo el Colegio CEIS, sino que otras instituciones bajo este mismo modelo, logren nutrirse y recibir aportes de transformación, pensando en clave de la licenciatura en Ciencias Sociales y de la línea, trabajando consigo procesos nuevos procesos que apliquen a estos entornos que están mediados por agentes institucionales Estatales de carácter nacional y local.

Por consiguiente en lo que se espera del Colegio CEIS, existe un agradecimiento por la posibilidad de aprovechar los diversos espacios de encuentro con los estudiantes o agentes administrativos, lo cual permitió comprender que las situaciones por las que atraviesa el modelo de jóvenes y adultos, reconociendo que estas dinámicas no son propias de esta institución, sino, que responden al modelo económico y político colombiano, el cual debe plasmarse en los intereses pedagógicos y educativos de la nación. Pero, como posibilidad de transformación, se espera que el colegio atienda a la propuesta desarrollada procurando implementarla no solo desde el área de Ciencias Sociales, sino con la posibilidad de ser desarrollada en diversos espacios académicos. Por último, debo reconocer que en mi formación profesional este proceso investigativo representa una etapa significativa, debido a los aprendizajes adquiridos en lo pedagógico, profesional y laboral, abriendo puertas a nuevos cuestionamientos y esperando poder dar continuidad a esta



problemática educativa en procesos posteriores, pues como bien se decía aún existen diversas tensiones que requieren ser analizadas de manera profunda, esperando generar un resultado favorable a corto, mediano y largo plazo.

Una vez presentado el panorama que se asocia a la influencia de políticas públicas sobre el modelo de educación por ciclos, de lo cual desembocan diversas tensiones sobre estos entornos educativos, responden a unas directrices Estatales que son expresadas a partir de políticas públicas y ejecutadas de múltiples formas desde espacios privados o públicos se evidencia que uno de los problemas centrales yace en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del Colegio Centro de Instrucción Sistematizada (CEIS). Puesto que la proyección institucional que existe sobre la educación se muestra como un ejercicio limitado, en donde no hay un correcto seguimiento a los procesos educativos que contribuirán al estudiante a asimilar una serie de habilidades y competencias con las cuales se pueda desempeñar al finalizar los niveles correspondientes. Entrando a dudar de la efectividad de este sistema.

Lo anterior permite visualizar como a través de diversas tensiones, es posible acercarse a la configuración del problema investigativo que da un horizonte al proyecto, en la medida que este posea un rango de alcance y acción, estableciendo como prioridad considerar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, ya que se encuentra como una falencia significativa en la institución, el hecho de que no se presente la aplicación del modelo educativo propuesto desde Escuela Nueva, presentando este como un requisito institucional, que pierde sentido en la práctica pues cada docente orienta su ejercicio, desde perspectivas autónomas que respondan a procesos de evaluación que generen un resultado de aprobación o pérdida del ciclo.

Según esto, y pensando en procesos de aprendizaje en contexto se plantea la pregunta problema del proyecto, esperando que esta atienda a las problemáticas planteadas, presentándola esta de la siguiente forma: *¿De qué manera el constructivismo dialéctico social, puede ser dinamizador en los procesos de enseñanza de las Ciencias sociales, en el contexto de la educación por ciclos para jóvenes y adultos?* Entrando a considerar que esta alternativa de modelo, no pretende modificar de facto lo que ha logrado consolidar la institución desde la percepción existente de Escuela Nueva, por tanto, se espera que el resultado de esta investigación brinde un aporte a las necesidades

educativas de la comunidad escolar, quedando sujeto a una aplicación avalada por la institución, generando dicha implementación desde el área de Ciencias Sociales, de este modo, se busca que el colegio obtenga el aprovechamiento necesario y de ser posible, se siga fortaleciendo desde otras áreas, esperando consolidar procesos de educación en contexto, brindando diversas herramientas que le permitan al estudiante desenvolverse académica y socialmente.

La opción existente de presentar la pregunta problema en este punto se debe a la flexibilidad que posee el proceso de sistematización y consolidación del documento, el cual presentará de forma concreta en el título (1.6 Pregunta problema, objetivo general y específicos). Por tanto, se recalca que la forma en como figura en esta sección la pregunta problema y a continuación los objetivos específicos, cumplen con la función de mostrar al lector la intensión del documento, esperando que este pueda observar el alcance de estos. En cuanto a los objetivos del proyecto, se establece como punto de partida un objetivo específico y tres objetivos generales, el primer objetivo propuesto apunta a *“construir una propuesta educativa desde el Constructivismo Dialéctico Social, como modelo dinamizador de los procesos de enseñanza desde las Ciencias Sociales, en la educación ciclos, tomando como referente el Colegio CEIS de Soacha”*. Acorde a esto, se espera presentar cumplimiento y coherencia, a partir de la construcción de una malla curricular alternativa que reúna las características enunciadas desde el Constructivismo Dialéctico Social, retomando las categorías emergentes y aportes teóricos que se harán visibles en el documento.

De otra parte, los objetivos específicos como bien se decía se dividen en tres ejes, estableciendo desde el primer objetivo la necesidad de *identificar la importancia de la flexibilidad curricular en la educación por ciclos, sin ir en contravía de lo establecido por el MEN y la institución para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la modalidad para jóvenes y adultos*; como segundo objetivo se espera que el resultado de la investigación logre *Fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de una alternativa curricular desde el constructivismo dialéctico social, ajustada al área de Ciencias Sociales en el Colegio CEIS*. Finalizando con un objetivo que logre ser visible con posibilidad de ser evaluado y aplicado más adelante, con forme a las condiciones institucionales ya que este se centra en *diseñar espacios temáticos desde el área de*

*Ciencias Sociales en donde sobresalgan las diversas perspectivas territoriales e interculturales que impacten al estudiante, escuela y la cotidianidad en la educación por ciclos.*

Una vez se establecen estos criterios como ejes dinamizadores del documento, se invita al lector a tenerlos presentes conforme al cómo se presentan las categorías establecidas en el documento, a su vez, se espera que tenga en cuenta que esta problemática educativa se retroalimente desde diferentes reflexiones que emergen desde perspectivas a teóricas, pedagógicas y experienciales que aportan a la discusión del porqué es necesario seguir trabajando en el plano de la educación por ciclos, ya que no se pretende presentar este plano educativo, como un campo inexplorado, pero si resaltar el hecho de contar con un espectro de trabajo limitado en cuanto al desarrollo de apuestas educativas desde el área de Ciencias Sociales, esperando hacer frente a las necesidades sociales y pedagógicas de quienes se encuentran en este tipo de institución desde el rol docente, el rol del estudiante y demás actores que intervienen en aspectos territoriales, políticos, económicos y pedagógicos.

Dando continuidad al documento y para desarrollar una estructura adecuada ante las problemáticas y reflexiones desarrolladas que surgen en la construcción de este, se generan cuatro puntos clave que diferenciarán los ejes de trabajo y sistematización que se organizarán de la siguiente manera. En el capítulo primero, el objetivo inicial es poder representar los referentes teóricos en torno a los conceptos espacio y territorio. Situando estos conceptos como elementos que permitirán generar la posterior caracterización del escenario escolar, ahondando en las problemáticas existentes en el municipio de Soacha desde la educación por ciclos en conjunto de la percepción de territorio en la escuela, bien sea desde los estudiantes u otros agentes pertenecientes al colegio.

Conforme a esto, será posible presentar, los referentes metodológicos, que permitieron ejecutar procesos de recolección de información o análisis de fuentes y aplicación de actividades con los grupos seleccionados; no obstante, cuando se habla de investigación cualitativa como estrategia metodológica, no se busca exponerla como un momento único dentro de la construcción del documento, puesto que esta es constante en el momento que se comienza a configurar el problema investigativo. Es decir, desde los primeros esbozos abrirán paso a la construcción de un debate y propuesta frente a la

educación de jóvenes y adultos en el modelo de la educación por ciclos, por ello la investigación se fundamenta en momentos de sistematización, descripción, análisis y producción de alternativas ante las problemáticas educativas que se irán enunciando.

La conclusión del estado del arte, se enfocará en los hallazgos que fueron posibles de devalar a lo largo de la revisión documental, junto con las herramientas de apoyo que estas pueden brindar a la investigación; desde la conclusión de la caracterización, se espera generar un balance entre lo que representa el sistema legal institucional que direcciona a partir de determinadas políticas públicas el sistema de educación por ciclos y las inconsistencias que este presenta en su ejecución, observando los vacíos y elementos a mejorar por parte del Colegio CEIS; consecutivo a esto se encontrará la justificación del problema, delimitando el rango de acción y las respectivas discusiones que se pretenden abordar, procurando guardar coherencia con lo correspondiente a la configuración del problema, objetivo general y específicos, pues estos serán los ejes orientadores a los cuales se buscará dar respuesta a partir de las discusiones y la construcción de resultados evitando caer en intensiones desfasadas de la realidad material y documental.

Seguido de esto, se procede a presentar el modelo pedagógico del Colegio CEIS el cual se centra en la Escuela Nueva, así mismo, se presentan las inconsistencias que posee la institución y generando un aporte al exponer elementos básicos en los procesos de enseñanza – aprendizaje, como también de la evaluación, esperando generar una reflexión que sea útil para trabajar en un ambiente específico que lo requiera. Los dos elementos de cierre de este capítulo se enfocarán en la aclaración de los objetivos de la propuesta, aclarando cual es el resultado que se busca dejar de esta investigación centrado en la construcción de una malla curricular alternativa para la enseñanza de las Ciencias Sociales, procurando mantener un hilo de trabajo con las categorías emergentes como posibilidad de aprendizaje que serán visibles en el producto final del trabajo, estando sujetas a lo establecido por los lineamientos curriculares para los cursos 8° (4ª) y 9° (AB) en la modalidad por ciclos.

El capítulo segundo, busca presentar los hitos o rupturas, comenzando con la caracterización institucional, cuando se presenta la normatividad vigente que diferencia la educación por ciclos de los procesos de validación, sumando a esto la diferencia significativa entre la educación formal por ciclos y los ciclos semestralizados de jóvenes

y adultos, sumando a esto las problemáticas emergentes por la falta de regularización de instituciones educativas que incurren en delitos, ante la comercialización de títulos de bachillerato. Sumado a esto se exponen las rupturas institucionales que posee el Colegio CEIS,

Las reflexiones en torno a estas problemáticas se enfocan en la idea de posibilitar el mejoramiento de las prácticas, bien sea desde la ejecución de procesos laborales o educativos, lo cual hace referencia a los procesos organizativos de los estudiantes y maestros de esta institución, procurando identificar los mecanismos de participación bajo los cuales pueden llegar a ser segregados o invisibilizados, esperando que de estas reflexiones se pueda generar un impacto positivo más adelante. Finalizando el capítulo con la observación del porqué no pudo ser ejecutable la propuesta pedagógica ante eventualidades tales como el tiempo y los procesos de deliberación institución que esto implicaría, lo que no escapa de una producción pedagógica que pueda ser viable desde la aplicación del maestro en el aula, esperando que dicha estructura desarrollada sea aplicable para otras áreas académicas dentro de la escuela.

La estructura del capítulo tres, presentará los objetivos del proyecto, sumando a esto las críticas emergentes sobre el modelo educativo por ciclos ante la falta de efectividad que se evidencia desde la situación del Colegio CEIS, procurando revisar la forma en cómo se orienta la enseñanza de las Ciencias Sociales, las cuales quedan bajo un nivel de autonomía del maestro o sujetas a guías de trabajo desarrolladas por la institución que no poseen una estructura temática clara que facilite el desarrollo de actividades o acceso a fuentes de información.

Esto abre paso a la pertinencia de la propuesta acorde al contexto de jóvenes y adultos, exponiendo la necesidad de implementar un modelo pedagógico que se ajuste a las necesidades educativas de esta comunidad, abordando esta propuesta desde el Constructivismo Dialéctico Social, presentando las etapas de enseñanza - aprendizaje, diferenciando a su vez el cambio de perspectiva y roles de acción que inmiscuyen al maestro y el estudiante, presentando a su vez una estructura explicativa de la malla curricular alternativa para la enseñanza de las Ciencias Sociales planteada que se soporta en el modelo educativo anteriormente nombrado, rescatando los aportes señalados en el estado del arte en cuanto a la flexibilidad curricular que permite direccionar los procesos

de enseñanza – aprendizaje, desde ejes temáticos que respondan a parámetros institucionales nacionales, escolares y a su vez a una evaluación de aprendizajes entre la evaluación directa e indirecta de las habilidades que el estudiante alcance según las estrategias que puedan ser diseñadas con esta estructura de base, que se diseñó y a su vez es el producto del proceso investigativo. Se destaca dentro de esta herramienta, la guía de lectura para cada ítem según su pertinencia y los objetivos a los que responde sin perder de vista el Constructivismo Dialéctico Social.

Con relación al proceso de hallazgos, durante la investigación se evidenciará el proceso de consolidación de las conclusiones, las cuales presentan los resultados de la investigación centradas en cinco ejes, desde la práctica y proceso investigativo en la coyuntura que se tiene que afrontar por la pandemia Covid – 19; seguido de esto se genera un balance entre lo proyectado desde el inicio, sumando a esto los cambios que se afrontaron en la consolidación del documento, el contacto con la institución y producto, procurando observar si existe un cumplimiento en lo que se estipuló en la pregunta orientadora y los objetivos, logrando visualizar las deudas y fortalezas de este proceso; adicional a esto, se genera una reflexión desde mi proceso formativo y los aportes pedagógicos que consolidaron aprendizajes o aportes para futuros proyectos.

Finalizando con una serie de recomendaciones para la línea investigativa, la universidad y futuras investigaciones que puedan llegar a poseer proximidad al modelo educativo para jóvenes y adultos, en el sistema educativo semestralizado por ciclos, dejando la posibilidad de recibir aportes que fortalezcan la investigación.

## Capítulo. 1

### Proceso de análisis, recolección, análisis y sistematización

La investigación desarrollada, se enfoca en el estudio del modelo educativo por *ciclos*<sup>1</sup> para jóvenes y adultos en un ambiente privado, tomando como referente y espacio de práctica el Colegio Centro De Instrucción Sistematizada (CEIS), sede Soacha. Ya que, el ambiente en que se viene desarrollando este modelo, presenta serias falencias a nivel formativo, mostrando una seria despreocupación por los estudiantes y los procesos de aprendizaje que estos logran consolidar, ya que se visualizan estos, como clientes que adquieren un producto educativo en una lógica de costo beneficio, evidenciando así que esto no es más que el resultado de una serie de estrategias por la privatización y pérdida de la calidad académica desde el ideario neoliberal de la educación

Por tanto, parte de los objetivos de la investigación es poder presentar las diversas dificultades en las que se desarrolla el modelo por ciclos<sup>2</sup>, interactuando teóricamente con aspectos tales como el territorio el cual se compone de los espacios de interacción o residencia de la comunidad escolar, siendo la escuela el lugar en el que sobresalen aquellas desigualdades, inconformidades o apuestas de transformación, ya que de esto, se espera dejar como resultado una propuesta educativa pertinente para este ambiente escolar según la perspectiva pedagógica crítica, apoyada en el Constructivismo Dialéctico Social, al reunir procesos de aprendizajes desde el saber del estudiante en diversos contextos, trabajando en simultaneo con aquellas estructuras teóricas, esperando solidificarse y ser significativas desde la construcción de un saber práctico.

Según lo anterior, para consolidar este proyecto fue necesario trabajar en cuatro momentos clave, que permitieron la organización de los fines anteriormente nombrados.

---

<sup>1</sup> Debe aclararse desde este apartado, que el concepto ciclo no es asumido desde lo que estipula el Ministerio de Educación Nacional, como ciclo regular ante la ley general de educación. Por tanto, se puede afirmar desde la investigación desarrollada por Plata (2013) que es un **ciclo lectivo especial integrado**, “aquel que se estructura como un conjunto de procesos y acciones curriculares organizados de modo tal que integren áreas del conocimiento y proyectos pedagógicos, de duración menor a la dispuesta para los ciclos regulares del servicio público educativo, que permitan alcanzar los fines y objetivos de la educación básica y media de acuerdo con las particulares condiciones de la población adulta”, p. (41) como se citó en (Art. 11 MEN, 1997)

<sup>2</sup> Se invita a revisar el (Decreto 3011 de 1997) pues permite comprender la organización del modelo educativo para jóvenes y adultos, a partir de ciclos semestralizados, centrados en la flexibilidad curricular como posibilidad, para culminar estudios truncados ante diversas circunstancias sociales e individuales.

La primera etapa, que dará pie a la construcción de esta investigación y del documento, centra sus objetivos en la construcción de distintas herramientas de sistematización, como lo es la construcción de matrices de análisis teórico, revisión documental, construcción de esquemas, entre otros que serán expuestos más adelante, permitiendo generar un debate constante entre los elementos experienciales por los cuales he debido atravesar durante un tiempo considerable en la institución en calidad de docente, contrastado esta experiencia con lo vivido y sentido, con las perspectivas organizativas y teóricas que permiten la direccionar escolar e institucionalmente el modelo para jóvenes y adultos,

El interés de trabajar con esta población, no nace en el primer momento de práctica, sino, desde el momento en que se logra generar una articulación con la institución en una relación laboral que trasciende de una transacción económica, pues el espacio y el rol como maestro, también permite generar investigación desde el aula con fines de construcción académica, por ello la práctica no puede reducirse a las etapas investigativas, pues existen diversas experiencias en el aula con los estudiantes y la institución que permiten generar una postura ante las tensiones que se producen en el modelo de educación por ciclos.

Por otra parte, la virtualidad será el medio desde el cual se generará el desarrollo de la investigación, ya que para el año 2020 en el mes de marzo, por distintas eventualidades políticas que llevan a superar un cese de actividades ante el paro propuesto por los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional. Debe generarse una modificación en el calendario académico, con tal coincidencia que, para tal mes, la pandemia COVID- 19 había generado un impacto de escala nacional, que modificará el proceso de investigación, bien sea desde el acceso a fuentes, las cuales oscilaran entre documentos propios en físico o virtuales, según esto, los procesos de interacción con la institución y su comunidad quedan sujetos a distintas posibilidades. Es decir, se verán aplazados en la medida que los estudiantes al no poseer medios virtuales inmediatos asumirán los espacios académicos desde actividades alternas como guías propuestas por la institución.

Una vez presentado el escenario, es posible puntualizar en la ruta de trabajo que se estipuló en el primer nivel, esta se apoya en un proceso de conceptualización mancomunado entre el cuerpo docente de la línea de investigación de Interculturalidad,



Educación y Territorio, junto con los estudiantes, llevando a una plataforma de debate los conceptos: Interculturalidad, Espacio y Territorio, esto con la intención de poder generar un direccionamiento de la investigación, invitando a reflexionar en cuanto a qué se quiere investigar, pues notoriamente ya existen unas intencionalidades previas para un proyecto, pero estos espacios se abren con la intención no solo de puntualizar en conceptos, sino, en el direccionamiento que de él estudiante a su proyecto, invitándole a ahondar en diversos temas, accediendo a fuentes de diversa índole. Una vez desarrollado el ejercicio de análisis, denominado lectura línea a línea, se trabaja consigo la revisión de fuentes, que incluyen aspectos normativos, institucionales del colegio, conceptuales e investigaciones que posean afinidad al modelo de educación por ciclos, territorio, cultura e interculturalidad.

Las etapas que comprendieron esta primera parte, se logran fraccionar de la siguiente manera:

- I) Lectura y análisis línea a línea de documentos institucionales, investigaciones o artículos científicos asociados a la educación para jóvenes y adultos, se invita a revisar el (apéndice A) que presenta los pormenores en cómo se ejecutó la selección, recolección y tratamiento de las fuentes enfocadas en el acercamiento a los trabajos desarrollados frente a esta problemática educativa.
- II) Organización y selección de autores, por medio de una matriz que presente los múltiples enfoques de investigación y concepción, de conceptos tales como Geografía, Espacio Geográfico y territorio (apéndice B).
- III) Construcción de un esquema analítico que presenta la ruta de trabajo en la discusión frente a las categorías Geografía, Espacio Geográfico y Territorio, desde diversos referentes teóricos, esto podrá notarse en el (apéndice E).
- IV) Desarrollo de la ruta de análisis institucional a través de un esquema analítico, presentando las posibles formas en las que se puede generar la caracterización del espacio escolar, bien sea desde aspectos administrativos hacia procesos sociales o viceversa, (ver apéndice F).

Frente a las pautas necesarias para poder avanzar en la construcción del documento, se debe trabajar en simultáneo tres factores: la recolección de información; el análisis de la información y la sistematización de los hitos más relevantes. Estos tres no se desarrollan de manera aislada, es decir, en la medida que se logra acceder, bien sea a las fuentes en mención, se genera consigo el proceso de sistematización, dejando por sentado que la sistematización se hace de manera continua.

Una vez construida esta parte del proceso de investigación, se procede a desarrollar el nivel de proyecto pedagógico II, enfatizando en la aproximación a la categoría territorio que permitirá generar la caracterización correspondiente de la escuela. Pero en este punto se busca direccionar las posturas de los autores, hacia ejercicios de interpretación y debate, esperando generar un balance crítico que tenga relación con la situación en la que se encuentra el Colegio CEIS, teniendo presente la participación de lo que corresponde a la comunidad escolar. Por otra parte, la caracterización institucional se aborda desde los esquemas organizativos y culturales, es decir, la primera herramienta usada fueron los documentos institucionales tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el manual de convivencia de la institución, buscando contrastar estos con documentos legales que rigen la normatividad del modelo educativo por ciclos, observando bien sea contradicciones o coherencia entre estos documentos.

Los elementos de cierre que acompañaron este nivel de práctica apuntan a generar reflexiones en torno al esquema organizativo de la institución. Es decir, poder observar las posibilidades para la organización políticamente, bien sea por parte de docentes, estudiantes u otros miembros de la comunidad escolar, llegando a exponer las tensiones que surgen y posibilitan el posicionamiento de cada agente en la institución, nutriendo esto desde la experiencia docente que me permite acercar a este modelo educativo. Por otra parte, el hecho de alcanzar estos espacios posibilita la consolidación de la pregunta problema y los objetivos que sentaron el horizonte de la investigación, siendo necesario poder proyectar de alcance y producto de este ejercicio.

El nivel consecutivo con el cual se mantiene este proyecto investigativo, referente al proyecto pedagógico III y IV, en donde se busca integrar las distintas herramientas de sistematización que se implementaron; sin embargo, fue relevante la posibilidad de generar una práctica de interacción con los estudiantes de la institución ya que el lugar no

logra ser amplio, pero posee las autorizaciones necesarias desde las directivas para poder tomar las distintas percepciones de los estudiantes desde territorio, la concepción de escuela formal y la diferenciación del modelo por ciclos, esto producto de las ventajas que plantea la institución al jalonar a los estudiantes a encuentros virtuales desde una plataforma específica, rompiendo con los mecanismos educativos a distancia, como lo representaba la primera acción de trabajo mediante guías.

Ahora, la nueva ruta de sistematización del proyecto investigativo que se desarrolló comprende el desarrollo de unas etapas intrínsecas necesarias para la caracterización, focalizando el ejercicio con un grupo específico se trabajó de la siguiente manera: a) selección del grupo de trabajo octavo (4a) y noveno (4b); b) ejecución de ejercicios de caracterización y conceptualización; c) recuperación de las experiencias. Esto deberá someterse a un proceso de organización y sistematización, ya que los hallazgos de estos ejercicios se convierten en el insumo necesario para la construcción del documento final, pues pasan a nutrir la última etapa que deberá trabajar consigo la construcción de la propuesta pedagógica para el modelo de educación por ciclos.

### **1.1 Referentes teóricos**

En las primeras partes del documento se busca generar un proceso introductorio a intereses investigativos. Asumiendo una postura crítica, desde donde se aborda a los diferentes referentes teóricos en la concepción del espacio y el territorio, desarrollando consigo discusiones en torno a disposiciones gubernamentales que permiten la organización de estructuras urbanas y las disputas que surgen desde la privatización del suelo urbano tal como sucede en el Colegio CEIS, pues es un espacio de disputa territorial. Seguido de esto se presentan los referentes metodológicos con la intención de presentar las distintas técnicas y herramientas investigativas que permitieron generar un proceso de sistematización del documento y de la práctica, llegando a mostrar posibilidades o dificultades en el desarrollo de la investigación.

Consecutivo a esto, se presenta el balance del resultado del estado del arte y en el resultado de la caracterización. El primero, con la idea de presentar una postura crítica frente a los hallazgos realizados con los documentos de carácter institucional y teórico, contrastándolos con la realidad escolar con la cual se ha tenido contacto, permitiendo con

esto analizar el balance de la caracterización, ya que esta contiene las diversas tensiones que están presentes en el panorama escolar, desde la situación de los estudiantes, maestros y directivas, acercando la investigación a la justificación del problema, que busca exponer de manera explícita la concepción de mercantilización de la educación desde el modelo de educación por ciclos para jóvenes y adultos, sumando a esto la pauperización del rol docente en un contexto educativo carente de seguimiento, control y garantías. Después de esto, sobresale la construcción de la pregunta con los respectivos objetivos, que reúnen la intencionalidad del trabajo y la finalidad de este en un panorama de crítico de construcción.

Por último, el capítulo expone la concepción pedagógica de la institución, presentando una crítica al mismo en la medida que evidencia una aplicación efectiva del modelo pedagógico, pues se presenta como requisito institucional dentro del PEI pero no se orientan los procesos de enseñanza – aprendizaje desde el modelo de Escuela Nueva, tal como se presentará más adelante, para ello se presentará parte de lo que debería trabajar la institución desde los fundamentos pedagógicos de dicho modelo, en conjunto de los mecanismos de evaluación. De otra parte, se expondrán los objetivos de la investigación, diferenciando los objetivos específicos en tres partes, pues en primer lugar se expone la necesidad de trabajar un modelo pedagógico adecuado para el contexto, llegando a proponer el Constructivismo Dialéctico Social como alternativa de trabajo, al ajustarse a las circunstancias políticas, sociales y educativas de la institución, como segundo factor sobresale la propuesta educativa de generar unas modificaciones al currículo que se ajusten a las determinaciones del MEN en cuanto a las habilidades y competencias que deben adquirir los estudiantes en el ciclo, optando por ajustar este a la realidad de los estudiantes, trabajando en concordancia con el modelo pedagógico planteado.

Este proceso no dejará de lado las categorías emergentes (Política educativa, Educación por Ciclos y Territorio e Interculturalidad ) ya que estas permitieron ampliar los debates planteados anteriormente, tales como las políticas públicas entre ellas, factores condicionantes o de falta de seguimiento, especificar qué es la educación por ciclos y la operatividad de este modelo, nutriendo esto con la concepción del territorio e interculturalidad en el plano escolar, aterrizando así estas

categorías que sobresalen como hallazgo ante la búsqueda de una propuesta idónea en el contexto.

Una vez hecha la organización del documento, es posible abordar los elementos conceptuales referentes al espacio y el territorio ya que son dos de los elementos que permiten tomar posición frente a diversas dinámicas que tensionan las relaciones existentes entre individuos, comunidades o estructuras políticas, bien sea desde lo económico, político, social o cultural, pero todo esto con relación a la situación escolar.

Por tal motivo, estos dos conceptos, permiten que la presente investigación, ubique parte del problema educativo sobre la concepción del espacio escolar, dejando como resultado, un lugar específico en el cual se puede desarrollar una práctica investigativa, siendo el Colegio Centro De Instrucción Sistemizada (CEIS), caracterizado por hacer un uso particular del suelo, privatizándolo y orientándolo hacía la prestación del servicio educativo, desprendiéndose de este una serie de disputas por el manejo o adquisición de la planta física, en donde se desarrollan relaciones sociales y productivas, permeadas por un espectro pedagógico, que busca cobijar la población joven y adulta.

Ante esto, se espera generar una reflexión idónea frente las distintas concepciones del espacio, el uso de este como se hacía mención, ya que no debe dejarse de lado el rol participante de los individuos, debido a que surgen consigo distintas formas de construcción identitaria en torno a la escuela, asumiendo este lugar como un territorio que dota a la comunidad de un pensamiento político, espacial y cultural.

Una vez presentado el espacio y parte de las tensiones existentes, el sustento teórico con el cual se toma posición, hace uso de los aportes emanados por la geografía humanística<sup>3</sup>, sistémica<sup>4</sup> y radical<sup>5</sup>, ya que posibilitan el desarrollo de un enfoque analítico y crítico dentro de la estructura escolar privada, en un plano material, que presupone las

---

<sup>3</sup> De acuerdo con la disciplina geográfica humanística, se opta por formar alternativas de conocimiento relacionadas con el existencialismo y la fenomenología. Delgado (2003)

<sup>4</sup> Para el espacio se asume como un elemento concreto, en donde el interés investigativo, es identificar los diversos fenómenos emergentes, logrando cartografiar las dinámicas emergentes, distribución y su posible relación con otros fenómenos asociados, en el mundo real, invitando al analizar aquellas redes abstractas, en términos locacionales. Delgado (2003)

<sup>5</sup> La geografía radical según Delgado (2003) no es el espacio absoluto como contenedor de objetos geográficos; ni una determinada porción o región de la superficie terrestre; ni el sistema abstracto de movimientos, nodos redes, superficies y jerarquías, sino el espacio social producido por las relaciones sociales, materiales, productivas, en la relación sociedad y la naturaleza.

disposiciones del espacio, e inmaterial, considerando las lógicas organizativas que permiten su desenvolvimiento, en un lugar específico. Teniendo en cuenta lo anterior, el documento no procederá a manejar un orden escalonado a nivel conceptual, puesto las distintas reflexiones se orientan a manejar bien sea elementos convergentes como también apartados donde difieren los actores o posturas teóricas, permitiendo un desarrollo nutrido a nivel teórico desde las distintas problemáticas emergentes en cuanto al posicionamiento de la estructura escolar.

El elemento primario con el cual se realiza el análisis de la categoría espacio, toma los planteamientos de Dollfus (1990), al considerar como elementos clave para comprender este, sobresalen la “homogenización y diferenciación por localización” (pág. 9), pues el entramado de relaciones que tejen, trae consigo diversas dinámicas, políticas, económicas, culturales y sociales en el espacio, interviniendo consigo el factores como el tiempo y la evolución de los lugares, complementario a esto y para visibilizar los aportes del autor se invita a observar el apéndice C, dejando como resultado fenómenos que podrán asemejarse a otros, mas no ser idénticos por las particularidades del contexto.

La postura que sobresale en el apartado anterior, frente al espacio, debe ser aterrizada al contexto escolar ya que como se resalta en el argumento, se encuentra que el espacio es capaz de igualarse ante unas lógicas, esto puede ser desde el cumplimiento de parámetros legales, pago de rentas, servicios, planes de oferta educativa, entre otros factores, son la representación de lo que equivale estar en un espacio homogéneo; mientras que cuando se habla de la diferenciación, es el querer mostrar las distintas problemáticas que debe afrontar el Colegio CEIS, bien sea por la ubicación, por estar cerca de una vía principal o porque sus instalaciones sean una vivienda, contrario a otras instituciones que se han logrado edificar desde el inicio con unas disposiciones específicas para establecer allí un establecimiento educativo, encontrando que la historia de esta institución no solo radica en una figura mesiánica de quien la funda, sino en aquellas alteraciones o transformaciones que ha debido afrontar y como los sujetos que la han habitado generan diversas formas de asimilación bien sea desde la apropiación o meramente consumo.

Entonces es necesario articular ante esta serie de problemáticas diversas estrategias de acción como lo propone Valbuena (2010) pues, por una parte, resalta que para entender el espacio debemos comprender los fenómenos sociales, pero esto debe estar de la mano

con los trabajos cartográficos, que “brindan una visión sinóptica de los conflictos o tensiones que ya existen o emergen en estos puntos específicos” (pag.3). Pero entonces ¿cuál es la cartografía indicada para poder pensar en dichas problemáticas que atañan a esta escuela?, bien podría ser, las redes que se encuentran aledañas a la escuela o el mapa de las instalaciones del colegio, cada uno de estos u otros que se puedan generar, serán expuestos en la medida que se siga desarrollando el debate frente al espacio y el territorio, ya que por ahora se busca generar una reflexión frente a los dos conceptos enunciados con relación al Colegio CEIS.

Conectando la perspectiva de Valbuena (2010) y Dollfus (1990), se encuentra que coinciden en la percepción de la configuración del espacio, ya que exponen dos elementos relevantes. Por un lado, Valbuena propone el uso de herramientas cartográficas como mecanismo que permita visualizar fenómenos sociales y estructurales. Mientras que Dollfus, no deja de lado la producción de estas representaciones, sino que, expone la importancia del rol analítico y participante de los individuos, en cuanto a redes, espacios comerciales o residenciales marcados por unos condicionamientos que se hacen visibles desde lo histórico – temporal.

Ahora, si se trata de aterrizar estos postulados con el Colegio CEIS, es posible realizarlo, evaluando los avances o retrocesos de este, en dos vías, la primera en términos materiales, con elementos tales como la adaptación de las instalaciones ya que la institución no posee una planta física propia, sino en condición de arrendamiento, contemplando así que su sostenimiento depende directamente de los ingresos recibidos por los servicios educativos brindados, de lo cual se esperaría encontrar que del tiempo de vida que posee la institución, esta haya destinado fondos económicos a la infraestructura para el mejoramiento de las condiciones educativas o en la compra de un predio apto para el desarrollo de sus actividades, esperando no estar sujetos a posibles traslados o pérdida de posibilidades desde su ubicación geográfica.

Estas reflexiones, frente a las condiciones físicas de la institución permiten afirmar que la lógica en la cual se desenvuelve es transversal al mercado, ya que como lo expresaría Valbuena (2010) referente al espacio, este es un “*objeto de consumo*” (pág. 10), encontrando que la escuela busca establecer unas garantías de rentabilidad que generen consigo beneficios económicos y sociales. Ahora pues, la particularidad de ser

una institución privada la lleva a estar inmersa en un mercado educativo, lo cual le hace depender de las posibilidades que oferte, para poder hacer frente a esta dinámica de competencia, pues debe entenderse que esta institución no es la única a nivel municipal, por tanto los servicios educativos estarán prestos a focalizarse en una población específica, cultural y monetariamente que les permita acceder a esta posibilidad de formarse en un nuevo ambiente, propicio para las necesidades existentes en pro de finalizar esta etapa.

La segunda vía de reflexión trabaja en términos sociales y educativos de la institución, recalcando que no por el hecho de trabajar esta temática se desvíe de lo que es el espacio y el territorio, pues desde lo socio-educativo, se logran consolidar elementos identitarios o de apropiación por la escuela, pues en términos pedagógicos, la institución espera crear una red de significados, en donde se reafirmen los roles participantes de quienes componen la comunidad escolar. Conectándose con unas condiciones de vida e intereses, que permitan un mejor desenvolvimiento de los estudiantes ante las múltiples problemáticas dentro y fuera de la institución que consolidan lazos de cooperación. Por tanto, la evolución del colegio no solo depende del número de personas que hayan sido participes de los objetivos institucionales, sino, en como esta ha logrado plasmar proyectos o sentar una posición, que actúe como un beneficio común, en los dos elementos anteriormente enunciados, por ello se espera que el proceso investigativo de cuenta de esto a lo largo del documento.

### **1.1.1 Espacio y territorio**

Al mencionar el concepto espacio, se busca generar un enlace con la categoría territorio, resaltando los múltiples elementos de convergencia que poseen, tal como se mostraba en la presentación de los referentes teóricos, en donde sobresale el rol activo de comunidades e individuos a nivel político y espacial, esto, producto de habitar lugares en donde se logran desarrollar intereses o experiencias, que no escapan a necesidades o conflictos, de lo que se espera poder generar soluciones que transformen dichas posibilidades. Por otra parte, estas reflexiones deben alcanzar un nivel de diferenciación espacial lo cual se puede explicar desde escalas espaciales que se pueden reconocer como locales, regionales, nacionales (Bozzano, 2009), pues no es lo mismo tratar un conflicto barrial o comunal de una entidad privada, encontrando que dichas problemáticas requieren



asumirse desde diferentes particularidades, pues la construcción de estos posee una red significados o normas que le regulan para poder generar así la solución indicada.

Dando continuidad a lo planteado anteriormente se rescata la idea de conectividad entre espacios de gran o menor tamaño (Precedo, 2004), ya que esto posibilita la construcción y retroalimentación de diversas organizaciones. Es decir, no se puede entender al Estado como ente institucional, sin comprender el rol participativo de movimientos sociales, organizaciones o grupos de ciudadanos que convergen con intencionalidades o fines políticos, ante las problemáticas emergentes, encontrando como posibilidad el hecho de que quienes llegarán a ser directamente afectados encuentren un respaldo desde los debates que logran generar aportes desde diversas vertientes, que se articulan en lo teórico, político o participativo. En concordancia con esto Montañez y Delgado (1998), aclaran la importancia de no sobreponerse las relaciones sociales sobre las institucionales y viceversa, pues en medio de estos juegos de poder sobre el espacio, existe una amplia capacidad por parte de ambos para poder potenciar, crear, recrear y apropiarse estos lugares, en medio de desigualdades que surgen en la producción social del espacio.

Conforme a esto, la reflexión que emerge y se propone, tomando como referente los avances educativos desarrollados en el Colegio CEIS, apunta a identificar elementos estructurales, sin dejar de lado las formas en que los sujetos construyen procesos de pertenencia e identidad, dentro y fuera de la institución, de tal manera que los estudiantes, logren reconocerse y sentirse parte de los espacios habitados como la escuela, más allá del imaginario de considerar que al ser de carácter privado, niega las posibilidades de ejercer derechos. Esto nos dice, que como actores constantes del colegio tienen plena capacidad de movilizarse o hacer exigencia de sus derechos como acción de territorialidad, bien sea, exigiendo unas condiciones físicas propicias para el aprendizaje y socialización, con mayor equipamiento o actualización de herramientas pedagógicas.

No obstante, es fundamental expresar que esta no sería la única forma de mostrar o ejercer territorialidad, pues estos ejercicios de construcción identitaria representan uno de los vínculos del estudiante con su comunidad e institución, considerando la creación de colectivos estudiantiles, en donde exista una articulación de diversas partes, bien sea de docentes, directivos, exalumnos entre otros, que logren retroalimentar y construir

identidad desde la escuela, acorde a unos intereses o motivaciones desde quienes proponen un territorio diferente, al que habita con regularidad, sin que asuma este como un tránsito común en aras de alcanzar una meta individual sin problematizar o cuestionar su horizonte.

### **1.1.2 Escalas territoriales como elemento análisis**

El documento que se viene configurando, procura presentar y analizar elementos conceptuales que dan pie a la comprensión del espacio y el territorio, enfatizando los elementos diferenciados, pero debe aclararse que este debate adquiere mayor relevancia cuando se busca comprender la relación de estos conceptos con la escuela, ya que esta investigación centra sus objetivos en un fenómeno educativo, pero para comprender esto no se pueden negar las dinámicas espaciales que posibilitan el desenvolvimiento. Conforme a esto, Soja, (1996), con la propuesta de la dialéctica<sup>6</sup> del espacio y Mançano (2008), desde la multiescalaridad del espacio, orientan una discusión significativa desde elementos mencionados anteriormente, como lo son las escalas espaciales, ya que cada uno coincide con la propuesta de tres espacios que a su vez contienen territorios que se pueden analizar desde parámetros específicos, como elemento complementario se invita a revisar el apéndice D, como muestra de la continuidad y encuentro de perspectivas de ambos autores lo cual permite analizar el espacio y el territorio en múltiples dimensiones y acciones de participación.

Como primer elemento de discusión sobresale la perspectiva de (Soja, 1996) frente al espacio concebido (segundo espacio), caracterizado por el ejercicio de gobernanza<sup>7</sup>, en donde intervienen elementos de planificación o decisiones a nivel institucional que corresponden a agentes del Estado, comprendiendo las subdivisiones del poder que existen en este, pero que repercuten a nivel nacional, departamental o municipal, entre otros, que

---

<sup>6</sup> (Soja, 1996) Asume este elemento como la necesidad del no estudiar el espacio desde áreas de especialización separadas, pues estas disciplinas, convirtiendo su objeto de estudio en un contenedor de objetos, sin tener presente la necesidad de observar el rol del ser humano y sus prácticas, como también la capacidad de actuar socialmente. Ahora pues la Dialéctica hará hincapié sobre la espacialidad, historicidad y sociabilidad, lo cual se resume a tres espacios, es decir, el primer espacio, como espacio percibido, el segundo espacio como espacio concebido y el tercer espacio como espacio vivido.

<sup>7</sup> Este concepto en adelante será asumido desde la visión de Mançano (2008) ya que el permite asumir la Gobernanza, como los procesos de organización y planificación desde instituciones para los territorios, bien sea de manera independiente de manera mancomunada a otra entidad territorial. Pero, por poseer esta característica macroestructural, también, puede tomarse como el campo de integración de diversas disputas espaciales, bien sea entre sectores privados que reclamen propiedad bajo parámetros legales o por parte de comunidades que generen procesos o acciones de territorialidad. Por tanto, la territorialidad es asumida como el elemento que direcciona y sienta determinadas pautas para el manejo de estas disputas.

posibilitan el ordenamiento de diversos espacios, bien sea a nivel productivo, social o urbano.

De otra parte, (Mançano, 2008), coincide en los aspectos de gobernanza, desde su propuesta de primer territorio, llegando a concebir el espacio como un elemento concreto, capaz de contener múltiples territorios y territorialidades. En clave de esto, es necesario puntualizar en cómo estas posturas se relacionan con la situación del municipio de Soacha y el Colegio CEIS, pues cuando se trabaja el aspecto de gobernanza, se puede contemplar dos aspectos: uno de ellos, aplica desde lo organizacional a nivel urbano que ordena y otorga posibilidades a los habitantes del municipio desde la forma en que configura el establecimiento de estos en Soacha. Ahora desde el plano educativo, la gobernanza también juega un papel fundamental, generando el despliegue que permitirá brindar la cobertura necesaria a los distintos grupos etarios que lo necesiten, sumando a esto la normatividad implícita que llegará a regular dichos planteles educativos para poder funcionar, en donde se cumplan los requerimientos necesarios desde la planta física, grupos de estudiantes, cuerpo docente, entre otros.

Una vez mencionado lo anterior, uno de los documentos de gobernanza que se convierte en pleno sustento de la situación de los habitantes del municipio es el Plan De Ordenamiento Territorial (Municipio de Soacha, 2018), pues presenta una revisión a los modelos de asentamiento de la población, posibilitando la comprensión del porqué de este crecimiento acelerado de sus habitantes desde el año 2.000. Por lo tanto, uno de los mecanismos emprendidos ante el crecimiento de barrios autoconstruidos o urbanizaciones es la articulación de estos con redes viales que conecten las áreas periféricas con el centro, esperando subsanar servicios básicos como salud o educación, pero también facilitando el acceso a actividades económicas, que permitan a los ciudadanos encontrar en territorio, posibilidades de desenvolvimiento laboral. Estas particularidades, crean un jalonamiento hacia la consolidación de Soacha como un lugar central<sup>8</sup>, esperando suplir las diferentes necesidades de vida y consumo.

---

<sup>8</sup>La teoría de los lugares centrales, reconoce cinco elementos, tal como lo enuncia Christaller, E, en (Delgado Mahecha, 2003, pág. 62). El primero de ellos es el lugar central de primer orden, aplicable para una ciudad grande, el cual en un ejemplo real aplica para la ciudad de Bogotá, por su oferta de bienes y servicios ; el segundo lugar central, se le reconoce como una ciudad pequeña, con una conectividad constante con ciudades de primer orden, siendo esto aplicable al municipio de Soacha, por su proximidad y dependencia en diversos sectores productivos o servicios como por ejemplo la oferta educativa escolar, técnica o superior; el tercer lugar, es catalogado como un poblado, variando en la densidad poblacional que puede poseer, este se puede asociar, con el modelo sub urbano. Un ejemplo propicio sería Ciudad Verde (Soacha); consecutivo a este, se encuentran el lugar central de caserío, el cual encuentra correlación con áreas verdales y, por último, las rutas de transporte, las cuales llegan a variar, según elementos de proximidad y conectividad, acorde al uso estipulado.

Con relación a lo anterior, se puede afirmar acorde a las dinámicas existentes que hacen que el municipio Soacha sea visto como *lugar central* según Butler, (1986.) pues la infraestructura que se va consolidando en la medida que crece, esta sujeta a ser organizada en distintos ejes productivos, generando consigo unas rentas correspondientes al uso del suelo posibilitando la construcción de economía variada, lo cual traerá consigo la construcción de instituciones educativas o privadas en aras de suplir dicho servicio y derecho pero con la particularidad de que según registros del 2016 del POT (Municipio de Soacha, 2018), se registran “61 colegios públicos, frente a 146 no oficiales privados con 9 instituciones oficiales en áreas rurales” (p 162), encajando dentro de estas el Colegio CEIS, aclarando que no todas estas instituciones poseen la oferta educativa para jóvenes y adultos, encontrando así una variación en los ciclos formativos en que cada una se especializa.

Al contar con estos datos, se evidencia que gran parte de las instituciones educativas pertenecen al monopolio privado, bien sea de grupos empresariales o familiares que se articulan con el sector educativo, quedando en duda los objetivos pedagógicos o empresariales de estos, pues parte de la discusión frente a este fenómeno educativo es como la privatización de la educación se preocupa por mantener el imaginario del costo – beneficio. Pues la visión del poseedor de dicha asociación, apuntará y dependerá de la expansión el de dicho modelo educativo, manteniendo la etiqueta de calidad educativa, cuando este logra establecer nuevas sedes, lo cual se mostrará ante el público como símbolo de efectividad en el alcance de una meta en la formación educativa, pero no se está observando de por medio que, este un modelo de escuela que en su núcleo funciona en la lógica, por tanto, este prototipo de escuela debe ser capaz de otorgar un producto a quien se inscribe, siendo este la titulación como bachiller académico, implementando esto como estrategia marketing, desnaturalizando los fines esenciales de la educación, pues todo debe girar en torno a la ganancia, de lo cual no es rentable la pérdida de los ciclos escolares de los estudiantes o la deserción de los mismos, pues esto deslegitimaría su efectividad.

Por tanto, una vez el estudiante está dentro de dicha estructura escolar, se ve expuesto a deber asumir los costos que el colegio viene generando como mecanismo de ganancia a través de diversos cobros o costos educativos, bien sean matrículas, pensiones,

entre otros servicios, con la idea de aumentar la calidad educativa al potenciar las habilidades del estudiante, convirtiéndose el modelo de enseñanza en el portafolio de las instituciones para ofertar programas que se ajusten a las necesidades del estudiante, pues tal como lo mencionan (Narodowski & Martínez Boom, 2016), la escuela se ha adaptado y transformado a la exigencias del sistema capitalista, en donde los modelos de educación pública con respecto a las garantías que ofrece se hace insostenible e inadecuada, al contar con menor solvencia económica.

Como consecuencia de esto debe existir un respaldo no solo económico, sino de carácter gubernamental, pues este será el mecanismo por el cual se posibilitará la flexibilización de las políticas educativas desde el sector privado que bien puede estar dirigido a sectores sociales con un mejor posicionamiento económico, como puede que no, es decir que se puede hablar de un sistema privado diseñado para sectores populares encajando plenamente en este argumento las cualidades de la educación por ciclos y el Colegio CEIS, y en palabras de (Narodowski & Martínez Boom, 2016), “el Estado concentra sus recursos en los cada vez relativamente menos alumnos de la escuela pública” p (21). Esto, se ve reflejado en la inexistencia de escuelas para jóvenes y adultos especializadas, destinando una planta física apropiada, y no solamente desde colegios que funcionan en jornadas nocturnas o festivas, encontrando la inexistencia de jornadas diurnas, con programas educativos acorde a las necesidades de estos, ya que esto representaría un aumento en el gasto público, sustentando esta idea en lo planteado por Vega (2010), en cuanto a los procesos de incursión del neoliberalismo en la educación.

La concepción neoliberal sobre la educación ha sido formulada por Milton Friedman en *Libertad de elegir*, más específicamente en el capítulo “¿Qué falla en nuestras escuelas?”. Allí se sostiene sin rodeos que existe una “industria educativa” cuyo funcionamiento está determinado por la competencia, donde “los padres y los hijos son los consumidores y el profesor y el administrador de la escuela, los productores”. En el mercado deben competir las instituciones públicas y las privadas, pero estas últimas sufren desventajas porque “la centralización educativa ha supuesto... una reducción de las posibilidades de elección del consumidor y un incremento del poder de los productores” cuyos “intereses se pueden satisfacer con una mayor centralización y burocratización, aunque estas no satisfagan los de los padres...”. (Vega, 2010, p.146 )

El argumento anterior, permite hablar entonces de cómo existe una desfinanciación del Estado, lo cual impulsa a los estudiantes y padres a ser parte de instituciones de carácter privado, tal como lo es el CEIS, pues no se evidencia la cobertura necesaria para que los estudiantes bajo estas características específicas den continuidad a sus estudios. Entonces, podríamos decir que encontramos un Estado, al cual no le conviene invertir en esta ramificación del modelo educativo por su poca rentabilidad, ante una lógica de mercado neoliberal. Entonces, el sector privado por su manera de operar logra satisfacer las diversas necesidades de quienes decidan hacer parte de este modelo de empresa educativa y pese a todo esto se puede sostener que “la peor educación privada es de más calidad que la mejor enseñanza pública” (Vega, 2010, cómo se citó en Friedma & Rose Friedman, 1980).

Se puede sostener a través de esto quienes decidan acceder o beneficiarse de este modelo están expuestos, a ser blanco de mecanismos de segregación educativa, en donde la condición de edad, dificultades de aprendizaje, contexto social, entre muchas otras problemáticas que han imposibilitado a estos jóvenes y adultos mantenerse o hacer parte del sistema de ciclos público, demuestra que el Estado de manera indirecta otorga esta responsabilidad al individuo, desde estrategias tales como el cierre de programas educativos que cobijaban a esta población, disminuyendo así la financiación de los mismos.

Es interesante, como existe material probatorio, que indirectamente sustenta, lo postulado en el párrafo anterior. Para este caso, se encuentra una noticia del año 1999, que se articula con el desmonte progresivo de estos procesos formativos, de lo cual se espera que una gran mayoría de estudiantes, pase a otras instituciones públicas, que aún prestan dicho servicio con la salvedad de que estos programas poseen un tiempo de vida, dando vía libre para que quienes deseen acceder a este tipo de educación, lo haga desde una entidad privada, la cual logra sostenerse desde recursos propios, generando diversas tarifas, otorgando la responsabilidad del proceso educativo al estudiante y sus acudientes, sin responsabilizar al Estado.

**Figura 1. Cierre de educación por ciclos en la jornada nocturna, año 2021.**

SECCIONES EL TIEMPO SUSCRÍBETE X \$900 1ER MES INICIAR SESIÓN MIS NOTICIAS

## PROTESTAN ALUMNOS Y PROFESORES

La noticia de que el colegio José Joaquín Castro Martínez, en la jornada nocturna, no funcionará más, cayó como un baldado de agua fría a los 200 alumnos que estudian el bachillerato en este establecimiento.

Compartir

Por: REDACCIÓN EL TIEMPO | 26 de enero 1999, 12:00 a. m.

Comentar

Guardar

Carlos Mario Cadavid, estudiante de grado décimo y Personero estudiantil, dijo que no es justo que la Administración Municipal haya tomado esa medida cuando se sabe que el colegio Castro Martínez es el pionero de la educación nocturna en Tunja.

*Adaptado de. Nota periodística, Cierre de educación por ciclos en la jornada nocturna, año 1999, de Periódico El Tiempo, 2021, <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-943526>*

Teniendo presente el argumento planteado anteriormente y el apoyo de la noticia presentada, surge la duda de ¿cuál sería el destino de estos estudiantes, que no se pueden ajustar a otro horario, si se diera esta decisión de facto?, ya que no se estaba entrando a revisar las implicaciones de estas disposiciones, términos, sociales, educativos y económicos, pues varios de estos programas acogen a una población trabajadora la cual halla en dicha jornada una posibilidad educativa, al no contar con los recursos necesarios o el tiempo suficiente, bien sea en la mañana o los fines de semana, consolidándose así la financiación Estatal de un modelo público para jóvenes y adultos. De modo que, se instaure esto, bajo la obligatoriedad, bien sea para ajustarse o retirarse de unas dinámicas específicas.

Continuo a esto, anexo una cita de lo que se propone desde la alcaldía de dicha ciudad, como ejemplo de aquel concepto mencionado con anterioridad como gobernanza, pues encuadra desde una visión estructural del Estado, conforme a las disposiciones que este tiene para con los ciudadanos, generando mecanismos con los cuales busca regular lo que puede considerarse un problema de financiación y visualiza a los actores de este, como aquellos que deben ceñirse a unas disposiciones que llegan a ser arbitrarias por lo anteriormente expuesto, en cuanto a los daños educativos que deben asumir.

Para ello se invita a revisar el argumento institucional del alcalde. Según Redacción El Tiempo (1999):

Habla el alcalde, el mandatario Jairo Aníbal Díaz Márquez, explicó que el cierre de la sección nocturna en el Castro Martínez no es una medida caprichosa ni mucho menos una persecución contra la institución. Dijo que la medida es producto de la Ley que señala la desaparición del bachillerato nocturno para cambiarlo por un programa de Educación para Adultos que mediante la modalidad semipresencial se llevará a cabo en todo el país. El alcalde se refirió a la actual situación que vive el departamento con el déficit de maestros y la necesidad de racionalizar el talento humano docente. Indicó que, en Tunja, hay un déficit de 100 maestros para las jornadas diurnas y que las prioridades que ha establecido el Gobierno Nacional son precisamente los niños, razón por la que los profesores que quedan del cierre de las jornadas nocturnas serán ubicados en el día en colegios que requieran más profesores. El municipio no cuenta con recursos para contratar maestros y ni la Nación o el departamento van a nombrar más docentes. Así es que es apenas lógico que debamos cubrir las necesidades en este aspecto utilizando el recurso humano disponible, puntualizó el mandatario. (p.1)

Esta situación ejemplificada bajo la cita anterior, no es más que el reflejo de la discusión que se viene presentando frente a la realidad de los estudiantes y maestros, ante una desfinanciación inminente del Estado y no por el hecho de que este suceso se haya dado para el año de 1999, lo particular de esto es que pese a que se presentó en el año ya mencionado, no quiere decir que estas dinámicas hayan perdido vigencia y no se sigan presentando pues dentro del proyecto neoliberal del Estado, ya que se evidencia según balances hechos desde el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo (IDEP) Educación, que la Ley 115 del año 1994, se viene flexibilizando de tal manera progresiva en lo correspondiente a pagos y fondos con los cuales debe contar cada institución deben pasar a manos de otras entidades territoriales, sin que recaiga dicha responsabilidad, con plenitud sobre el Estado.

Según informa el IDEP, la Ley 115 ya prefiguraba la desfinanciación estructural del sistema educativo. Si bien se reconocía una relación estrecha entre los recursos de transferencias – situado fiscal- y la financiación de los costos de



funcionamiento, al trasladar en cabeza de las entidades territoriales la responsabilidad de fondar todos los demás gastos estructurales del proceso educativo, como la infraestructura y su mantenimiento, se abrió una brecha de financiamiento considerable. Esto porque, como se verá más adelante era previsible que una parte muy importante de los cerca de mil municipios que en ese momento tenía el país, carecieran de la capacidad financiera para cubrir aquellos rubros de la canasta educativa distintos a la nómina, y muy particularmente, la infraestructura y la dotación educativa. (IDEP, 2014, p.40)

Esta desfinanciación, que se enuncia en el anterior apartado, es la evidencia de cómo los aparatos legales o normativos, que trabajaban en pro de un bien común y de los ciudadanos debe comenzar a tornarse flexible desde unas políticas económicas nacionales que para evitar críticas o posibles demandas, otorga responsabilidades a entes gubernamentales que no cuentan con los recursos necesarios de sostenimiento, por tanto, otorgan parte de estas labores al sector privado, que se favorece en la lógica del mercado educativo, generando consigo un desarraigo cultural de los estudiantes entre el reconocimiento y valor de lo público en lo que puede representar esto como los procesos de subjetivación del estudiante, pues (Narodowski & Martínez Boom, 2016), aclaran la diferencia entre un estudiante del sistema público y del sistema privado, pues al estar inmerso en el primer modelo puede hacer exigencia de sus derechos en calidad de ciudadano ya que el segundo modelo, le generará consigo una posición en calidad de cliente, minimizando la capacidad organizativa de padres, estudiantes o empleados.

De manera singular, se encontró que este tipo de situaciones, que imposibilitan la capacidad de agenciamiento, están presente en el Colegio CEIS, pues ante bien sea inconformidades de maestros, padres, estudiantes o con casos tales como faltas de estos últimos, se encuentra que la manera en cómo se generan soluciones efectivas a nivel institucional, es el deber de ajustarse o retirarse del plantel, ya que no se encuentra una correcta intervención de los comités existentes que entren a evaluar, bien sea para respaldar o generen un seguimiento de prevención ante posibles faltas. Entonces pues, la única autoridad y voz organizativa puede recaer bien sea en el Coordinador o en el Rector,

minimizando la participación y actividad política de la comunidad escolar, a causa de esta visión mercantilista de la educación.

Todo esto, deja un panorama educativo el cual se puede invisibilizar desde diversos ángulos, bien sea experiencial mente complementando esto con ejercicios de observación y revisión documental, encontrando la manera en que se responde a unas lógicas Estatales, que no escapan a la crítica por su proceder legislativo y material. Según esto y con la intención de aportar desde la reflexión para la construcción o transformación, cuando se asume el argumento de flexibilización normativa, se esperaría que la norma no pase sobre las necesidades educativas de los estudiantes, pero es notorio como esta de adapta a las necesidades del mercado y del Estado, por tanto será el elemento que garantizará el acceso al servicio educativo pero orientada a unos objetivos estructurales, esperando que de estas determinaciones puedan emerger otras posibilidades que le den continuidad a los procesos formativos, sin recaer en atenciones económicas del gobierno y delegando estas funciones a instituciones educativas privadas.

Evidentemente, el Colegio CEIS, dispone de estas posibilidades normativas para desenvolverse en el campo educativo, pues parte de las exigencias para poner en marcha una institución educativa es el acondicionamiento de una planta física, cumpliendo con ello de manera particular, pues el colegio logra hacer uso de unas instalaciones que estructuralmente son de carácter residencial (casa) adecuando, habitaciones como salones, ampliando partes del inmueble para generar baños, entre otras modificaciones, lo cual la ley permite, pero queda de por medio observar las posibilidades que tienen los estudiantes para ejercer una formación integral, quedando en discusión, si los costos que cubre cada estudiante son equivalentes con la calidad educativa que oferta el colegio o si simplemente se ajustan los cobros con unos servicios básicos, ya que no se cuenta con un laboratorio óptimo bien sea para física o biología, sumando a esto el uso de equipos tecnológicos tales como computadores desactualizados o en mal estado.

Esto no quiere decir que por la falta o el no uso de estos aparatos o espacios, se generen procesos educativos de menor calidad, pero el hecho de que la institución cree estas condiciones generaría posibilidades al docente para mejorar las estrategias de enseñanza, viendo así el reflejo de la inversión económica realizada por los estudiantes inscritos. Entonces, si se tratara de pensar la educación desde esta lógica de mercado,

sería posible exigir bien sea en calidad de cliente o estudiante, pese a pertenecer a un sector social con menores posibilidades económicas, pero esto no le impide generar estas acciones en pro de su bienestar, pues él no hacerlo, encajaría como una contrariedad, ya que en el momento que se generan estas relaciones de costo beneficio, es posible generar diversas exigencias no solo en la planta física o materiales, sino, desde las formas en como el colegio genera los procesos de enseñanza, cuestionando si son los indicados y se ajustan a las necesidades del estudiante ya que no se trata simplemente de poseer un inmueble y elementos básicos, se trata de crear condiciones óptimas en las cuales aquel sujeto que se inscribe cuenta con los recursos necesarios para acceder a una educación de calidad.

Una vez enunciada la discusión frente a la desfinanciación y falta de inversión del Estado en la educación pública, como también los procesos de sostenimiento autónomos del Colegio CEIS. Es posible y pertinente decir que esta serie de discusiones no pueden desconocer o pasar por invisible el territorio, ya que es este aquel que permite la toma de posiciones para cada actor, asumiendo roles políticos, de cooperación o mercantiles, están implícitos la concepción espacial y participativa propuesta (Soja, 1996) se reconoce como espacio percibido, pues en este es posible generar reflexiones, bien sea, individuales o colectivas, haciendo posible la consolidación de representaciones conceptualizadas, que logran hacerse visibles desde planos, pero también haciendo uso del lenguaje, pues en este, se logran generar o comprender las relaciones de producción, lo cual es fundamental en un escenario escolar, más cuando se habla de la mercantilización de este servicio, siendo necesario observar las posibilidades económicas de los sujetos como beneficio o afectación.

Conforme a lo anterior, (Manzano, 2008) no desconoce lo propuesto por Soja, pero añade que estos espacios pueden ser de carácter privado capitalista, pues usualmente se habla de estas disputas desde la concepción de lo público como entidad no capitalista, en lo familiar o comunitario con la posibilidad de tener mayor movilidad de quienes componen estos núcleos en la exigencia de determinadas condiciones, pero lugares privados también concentran conflictos de clases o grupos sociales, lo cual es una invitación a no desconocer las condiciones que mantienen inmersos a los sujetos en dichas dinámicas de lo que se espera rescatar, reflexiones y discusiones en su constante desenvolvimiento.

Esta discusión repercute en el panorama escolar, cuando se evidencia que la privatización del territorio<sup>9</sup> está sujeta a constantes disputas o inconformidades de los actores. Esto se afirma y se propone en primera instancia, por la experiencia que se ha construido a lo largo de seis años de trabajo con el Colegio CEIS participando como docente de la institución, siendo esto uno de los factores que motivó el desarrollo de esta investigación como cierre del ciclo formativo del pregrado en Ciencias Sociales, con la posibilidad de encontrar en esta institución un espacio de práctica en donde es posible generar distintos análisis en cuanto al cómo se aprovecha el espacio y se desarrollan los servicios educativos.

Uno de los factores que ha causado gran preocupación es observar como el territorio se encuentra en un conflicto constante, pues se debe aclarar que la institución educativa, no es poseedora del inmueble, esto quiere decir que se encuentra expuesta a modificaciones sobre el espacio según lo disponga el dueño de las instalaciones, ante lo cual no puede existir rechazo, pero si, espacios de negociación en aras de no perder el posicionamiento del colegio en el centro de Soacha.

Esta situación no solo se enuncia como posibilidad, sino porque se convierte en un hecho, ya que para comienzos del año 2020 en el mes de enero la institución se vio sujeta a la exigencia del dueño de las instalaciones de retirarse y desarrollar sus actividades en otro lugar, pues deseaba darle un nuevo uso a la planta física que aumentara su margen de ganancia, ante lo cual las directivas para evitar un choque económico en ambas partes, entran en un punto de mediación para evitar que dicha solicitud se haga efectiva.

El punto de mediación se ejecuta concediendo los espacios frontales de la institución, siendo dos espacios o salas que funcionaban como salones. Esto teóricamente haya dicha solución en la *maximización del espacio*<sup>10</sup>, termino planteado por (Smith, 2020), cuando expone que las estrategias de maximización de ganancias por parte de distintos agentes en el capitalismo, centran sus intereses en el ámbito de producción y

---

<sup>9</sup> Los espacios privados, como lo destaca Mançano (2008) como aquellos que sientan la diferenciación entre los espacios pertenecientes al Estado, de carácter público o de tipo comunal. Por tanto, se puede decir que los espacios privados, permiten el desarrollo de relaciones sociales pero también estas son condicionadas por unas relaciones de producción, generando unos condicionantes entre condiciones físicas, relacionales e intencionales direccionadas por una entidad específica.

<sup>10</sup> (Goicoechea, 2015, pág. 6). Señala que, la **Igualación** y **Diferenciación**, son constantes en la producción social del espacio, rescatando los aportes Harvey, como también de (Smith, 2020)

valorización, desde la tenencia de la tierra o de los medios de producción, teniendo presente al factor tiempo, entiéndase este, desde lo histórico o riqueza cultural de un inmueble o de tiempos desplazamiento al disminuir los costes de transporte, lo que permite aumentar la renta por su valor de uso y valor de cambio, acrecentando los márgenes de ganancia de aquellos espacios. Ahora esto en el contexto escolar que se plantea, repercute plenamente ya que el inmueble se encuentra con un buen posicionamiento en el centro de Soacha, posee una renta baja pese a su ubicación lo cual hará que las exigencias del dueño sean algo complejas para aceptar las exigencias de los administradores del colegio.

El punto de solución, se encontrará en la reorganización de los espacios, es decir, se opta por hacer solicitud de crear un segundo salón en el piso tres y ampliar un salón ya existente en donde los estudiantes que se encontraban en el primer piso desarrollen sus actividades en esta última planta, accediendo a ceder los dos salones, pero con plenas posibilidades de mantener una renta del suelo que no va a elevarse pues parte de los acuerdos incluyen que los costos en la construcción serán asumidos desde la administración del colegio y no por el dueño del inmueble, permitiéndole a este segundo hacer uso pleno de este nuevo espacio que se configura, disponiendo de este con total libertad para actividades comerciales no educativas, lo cual se busca ejemplificar con las imágenes de la planta física antes y después de dicha modificación, que pudo representar una pérdida económica a nivel administrativo ya que se contemplan las pérdidas en términos monetarios y tanto pedagógicos, puesto que el hecho de trasladar el colegio tiene de por medio factores tales como disposición de espacios escolares, renta del suelo, proximidad y vías de acceso, entre otros que no es fácil encontrar en el panorama urbano de la ciudad.

**Figura 2. Parte frontal del Colegio CEIS, antes de ser modificado el frente, año 2019.**



Adaptado de. Fotografía frente Colegio CEIS, de Google Maps, 2019, [https://www.google.com/maps/place/Colegio+Ceis/@4.5822547,-74.2182531,3a,90y,59.59h,92.42t/data=!3m1!1e1!3m5!1sy3IC1xDvOY5\\_0Ee4tDOsA!2e0!6shttps:%2F%2Fstreetviewpixels-pa.googleapis.com%2Fv1%2Fthumbnail%3Fpanoid%3Dy3IC1xDvOY5\\_0Ee4tDOsA%26cb\\_client%3Dmaps\\_sv.tactile.gps%26w%3D203%26h%3D100%26yaw%3D40.42213%26pitch%3D0%26thumbfov%3D100!7i13312!8i6656!4m5!3m4!1s0x8e3f757d7c19c71b:0x996d91faa0c92d2!8m2!3d4.5823463!4d-74.2182094?hl=es-419](https://www.google.com/maps/place/Colegio+Ceis/@4.5822547,-74.2182531,3a,90y,59.59h,92.42t/data=!3m1!1e1!3m5!1sy3IC1xDvOY5_0Ee4tDOsA!2e0!6shttps:%2F%2Fstreetviewpixels-pa.googleapis.com%2Fv1%2Fthumbnail%3Fpanoid%3Dy3IC1xDvOY5_0Ee4tDOsA%26cb_client%3Dmaps_sv.tactile.gps%26w%3D203%26h%3D100%26yaw%3D40.42213%26pitch%3D0%26thumbfov%3D100!7i13312!8i6656!4m5!3m4!1s0x8e3f757d7c19c71b:0x996d91faa0c92d2!8m2!3d4.5823463!4d-74.2182094?hl=es-419)

**Figura 3. Parte frontal del Colegio CEIS modificada 2020 – 2021.**



Adaptado de. Frente Colegio CEIS modificado, de Alvaro Sánchez Gacharná, 2021.

La complejidad de esta toma de decisiones, no radica en la sagacidad de una parte u otra por lograr encontrar un punto intermedio que no les afecte, pues esta conflictividad por el territorio, pasa por alto el rol de los estudiantes, maestros y demás funcionarios ya que esto no mide afectaciones en los mecanismos con los cuales se desarrollan las clases, minimizando el actuar de los individuos, pues tal como se sostenía anteriormente el capitalismo tiene cabida para este tipo de debates pedagógicos en términos de formación o de desarrollo laboral pues las intervenciones se reducen a visualizar cada sujeto, como cliente o empleado, estando sujetos a imposiciones que imposibilitan asumir una postura

crítica, quedando relegados a aceptar para mantener un trabajo bien sea como maestro o funcionario que permita mantener la continuidad de las actividades, por otra parte a los estudiantes no les resta más que aceptar pues queda relegado a seguir sus estudios y si no le pareciera podría retirarse pues la institución no estaría dispuesta a aceptar posibles ideas negativas o de inconformidad.

Todo esto deja, un panorama en el cual, el poseedor del espacio o la marca institucional, estando propensos a las decisiones y concertaciones, pues evidentemente este modelo de instituciones tienen la capacidad de ser un espacio consumo como lo expone (Hisnard, 1978), por la cualidad de ser móvil, ante la constante búsqueda de atender la demanda de un servicio, quedando presto a establecerse en un lugar propicio para desarrollar actividades educativas, transversales a unas relaciones de producción con la intención de seguir garantizando los contratos educativos, con la comunidad escolar.

Prosiguiendo con el análisis de la escuela y el hecho de pensar esta como territorio, se llega a lo que catalogaría (Soja, 1996) como espacio vivido o espacio relacional desde la perspectiva de (Mançano, 2008) como tercer espacio. Pero pese a esta diferenciación conceptual, se logra detectar las convergencias en este tercer territorio, ya que para el primer autor en mención, la característica esencial de este, yace en el hecho de ser experiencial y empírico, debido a que en este se percibe el tiempo y la vida de los individuos o comunidades, lo que catalogaría Soja como el factor histórico, siendo esto favorable pues permite plantear críticas o formas de oposición social y espacial, frente a la manera en que se imponen las disposiciones del espacio, en vísperas de poder reconfigurar estas o plantear alternativas de uso o resignificación.

En correlación con Mançano, cuando este plantea el tercer territorio, se asume como espacio relacional de todos los espacios, pues reúne distintas escalas territoriales. Teniendo así la posibilidad de ser fijo y fluido, es decir, fijo en la medida que mantiene unas estructuras políticas o de control y fluido, al contener las relaciones sociales o productivas que permiten la expansión o retroceso de estas, sin trascender a construcción de territorialidad, pues de manera contraria, este espacio se concentra en el direccionamiento y uso del territorio.

### **1.1.3 Articulación: Espacio - Territorio con los ejes “Formación Ciudadana y Ambiental” y “Formación Intercultural”**

Al enunciar esta articulación se busca poder situar al lector en parte de lo que representa la pregunta problema en conjunto de los objetivos del proyecto que se ven plasmados en la construcción de la propuesta pedagógica para los ciclos 4ª (8º) y 4B (9º) que se evidenciará más adelante a través de una malla curricular que busca atender a un proceso de educación en contexto a partir del modelo constructivista dialéctico social, sin dejar de lado las directrices institucionales a nivel Estatal, como lo es el MEN, teniendo en cuenta ejes temáticos, habilidades y competencias que el estudiante debe adquirir para los ciclos en mención, esperando que estos parámetros sean tenidos en cuenta para la continuidad del proyecto y esperando la correspondiente aplicación para otros espacios académicos.

Ahora, cuando se establecen estos dos ejes de trabajo en el momento que son propuestos, no se busca proyectarlos de manera aislada, queriendo decir que la formación ciudadana y ambiental, tienen un objetivo, no puede llegar a entrar en contacto con la formación intercultural, lo cual representaría un error ya que uno de los alcances que se espera de esta propuesta es poder impactar al estudiante con procesos de razonamiento en donde asimile que parte de su formación requiere del conocimiento interdisciplinar que le permitan afrontar diferentes situaciones problema con un procesos que interconecten los aportes adquiridos según cada eje, que contribuye con unos aportes específicos.

En continuidad con esto, si bien se espera que el estudiante genere procesos de razonamiento interdisciplinar, es necesario consigo que este diferencie cada eje sin verlos de forma aislada, pues hay múltiples formas en que se genera contacto entre lo ciudadano y ambiental con lo intercultural. Por tanto, cuando se habla de formación ciudadana y ambiental tanto Soja, (1996) como Mançano (2008) coinciden en la propuesta de un tercer espacio o tercer territorio, categoría que favorecerá el hecho de pensar un proceso de formación ciudadana que se articula con el territorio sin dejar de lado lo ambiental. Esto lleva a aprovechar la propuesta emanada por Soja, cuando invita a la construcción de un lugar posible, entendiendo este como territorio, en donde es que interactúen múltiples territorios, como se enunció anteriormente. Para este caso, de la escuela que recibe a



jóvenes y adultos, se espera lograr reconfigurar desde distintas posibilidades el hecho de como estos logren asumirse como estudiantes garantes de derechos.

Con esta afirmación, no se ignora el hecho de que este se reconozca socialmente por su rol y ejercicio en la institución, se busca que este a través de procesos formativos sea capaz generar procesos de agenciamiento en primera instancia dentro de la institución y de ser posible fuera de ella, ya que producto de esta nueva visión formativa y de trabajo se busca crear un abanico de posibilidades a través de los cuales accedan a nuevas formas de enseñanza, socialización y entendimiento de su cotidianidad, reconociéndose como un sujeto que habita una entidad territorial y por tanto deberá transitar entre instituciones o espacios de residencia los cuales no son ajenos a problemáticas de diversa índole que incluirá consigo una perspectiva ambiental en su desenvolvimiento individual o colectivo por mejorar las condiciones de los ambientes que habita. El valor agregado de este proceso reside en el lograr ver, hacer parte y consolidar formas de socialización y asociación, que presenten el valor del pensamiento crítico y de un posicionamiento político que movilice estas apuestas.

Desde otro Angulo y en lo correspondiente al eje de Formación Intercultural, una de las razones que llevan a plantear esta temática, se produce al evidenciar las problemáticas formativas que posee el Colegio CEIS y otras instituciones, debido a que las condiciones en las que se vienen desarrollando, pareciera que niegan o minimizan las necesidades educativas que quieren aquellos jóvenes y adultos, siendo esto visible desde diversas situaciones problema, pues los intereses institucionales van en contra de aquello que necesita un estudiante para su desenvolvimiento social, ya que no debe presentarse como prioridad el hecho de que este se gradué y sea el punto final al que quiere llegar la institución, más allá de considerar procesos posteriores a los que pueda acceder una vez finalice sus estudios.

Lo anterior, figura como un llamado de atención a la forma en como la escuela ha dejado de lado los procesos implícitos que se deben desarrollar y que a su vez son vistos como responsabilidad social que emana del entorno escolar, lo cual le permitiría al estudiante acceder a mecanismos de participación, bien sea desde su condición de género, étnica, social, económica y político, de lo cual se espera se asuma como un sujeto dotado de ideales y propuestas, capaz de construir alternativas y plasmarlas en diversos entornos

bien sean materiales o inmateriales a través de proyectos. Por ello se esperaría que el estudiante joven y adulto, no por el hecho de estar en una institución de carácter semestralizado, asuma esta como un lugar de tránsito superficial, haciendo notar en este punto la necesidad de comprender que este modelo educativo atiende a unas necesidades formativas desde la interculturalidad, en donde intervienen factores, sociales, territoriales, políticos y económicos, quedando en medio de todo esto aquellos sujetos de aprendizaje que deben trascender de aquellos procesos de segregación educativa a los cuales se han visto expuestos bajo diversas circunstancias individuales o Estatales que han negado sus derechos de manera histórica y por tanto deben ser reclamados desde diversas apuestas de trabajo, en el aula de clase, su entorno escolar de vida y en otras múltiples escalas de acción.

Siguiendo lo que se propone en cuanto a la formación ciudadana e intercultural es posible exponer la necesidad de trabajar en aquel deterioro al que se ve expuesta la escuela desde factores pedagógicos y estructurales, según este modelo de enseñanza. Por tanto, al pensar todas estas condiciones desde el Colegio CEIS, es necesario no entrar a negar este entorno ante las problemáticas existentes, o esto representaría una contrariedad con el trabajo que se está desarrollando en harás de aportar a la construcción de un lugar posible, tal como se enunciaba con anterioridad, reconociendo la responsabilidad conjunta de maestros y estudiantes, abordando las situaciones que pueden llegar a afrontar desde los roles correspondientes por medio debates, que ayuden al reconocimiento de esta como un territorio que se somete a distintas tensiones y por ello se tiene como tarea fundamental, habilitar los mecanismos de participación desde diversas plataformas democráticas dentro y fuera de la institución.

Sumando a esto la necesidad de reorientar los espacios académicos, pues el abandonar un modelo de educación bancaria que se viene postulando, parte del principio de construir nuevos procesos de enseñanza aprendizaje desde roles que interactúen horizontalmente pese a la limitación de los recursos, ya que pueden ser un factor que influya, pero no por esto, los fines de un espacio y educación posible dependen netamente de esto. Por ello la escuela y quienes la habitan deben propender a la consolidación de un bienestar o porvenir, en donde se garantice la continuidad de la comunidad escolar o por lo menos que sea posible ampliar el espectro de posibilidades educativas que tiene el

estudiante, reconfigurando la historia que le ha precedido a este modelo educativo en el territorio, dejando de lado la visión mercantilista, generando así un nuevo impacto social, cultural y territorial, en la construcción de ciudadanía.

#### **1.1.4 Tensiones espaciales al interior del Colegio CEIS.**

Al presentar estas dos visiones, frente a la importancia de la formación ciudadana, ambiental e intercultural, se busca resaltar y estudiar el abanico de posibilidades que existen en la construcción del territorio e identidad, siendo la mejor muestra y espacio de esto el espacio experiencial, el cual se dota de connotaciones cargadas de ideales de transformación tal como lo propone (Soja, 1996), pero, recalcando la idea de que estas propuestas de cambio, no deben desconocer ni dejar de lado las lógicas organizativas que menciona (Manzano, 2008) pues bien dice este, el tercer territorio es un campo de integración del primer y segundo territorio, en donde se reconfigura la percepción de la territorialidad, comprendiendo que esto depende de asimilar estos espacios como fijos y fluidos que configurarán una serie de relaciones sociales y productivas.

En concordancia a esto y desde lo correspondiente al Colegio CEIS, se necesita pensar esta institución, no desde una visión plana en donde se desarrollan una serie de actividades que no afectan a quienes la habitan, pues este proyecto parte de ese principio de mostrar el alto dinamismo existente al interior de la escuela, en donde se ven afectados desde lo espacial, relacional y productivo, bien sea por políticas nacionales que rigen la educación por ciclos o por formas organizativas que se configuran desde dentro.

Esto que se viene argumentando, se le puede reconocer como plano inmaterial, ya que la aplicación de las políticas públicas que se generan desde un marco de legalidad Estatal, configuran parte de las relaciones productivas en lo educativo, pues se espera que a partir de esto se generen una serie de garantías pero particularmente, no dependerá plenamente de lo normativo, ya que intervienen factores tales como, renta del suelo, consumo de servicios, entre otros gastos que se convierten en la justificación de la pauperización de las relaciones productivas dentro de la institución ya que no prima el salario de los maestros, pues la ley 115 de educación no establece unas pautas obligatorias en cuanto al modelo de contratación en el modelo para jóvenes y adultos, lo cual facilita que este tipo de instituciones no se encuentren en la obligación de mantener un contrato

formal ya que muchas de las vinculaciones se ejecutan de manera verbal, sin un respaldo ante posibles faltas de la institución con el maestro.

Producto de esto, se esperaría que para que el colegio genere un margen de ganancia más alto ante dicha actividad, se debería reflejar en la planta física desde su tecnificación o mejoramiento, pero ocurre todo lo contrario surgiendo la pregunta de ¿por qué si existe un mayor margen de ganancia institucional, esta se mantiene letargo estructural? Dando respuesta a lo anterior, se puede afirmar que, desde el proceso investigativo, se encuentran debilidades desde el modelo de adquisición del inmueble, ya que, al no ser poseedores del inmueble, evitan contemplar la mejora estructural lo que significaría trabajar sobre una planta física que esta presta a ser entregada en el momento que el dueño lo disponga, afectando así la construcción de espacios idóneos para el desarrollo de las clases o de socialización, bien desde lo deportivos o de encuentro.

Por otra parte, el modelo de contratación por prestación de servicios verbal a docentes o funcionarios, pauperiza las relaciones productivas a tal punto que, se evidencia una movilidad constante de los maestros, convirtiendo este espacio laboral, un lugar de transición ante posibles nuevos trabajos con mayores garantías, llegando a cobijar una población de maestros en formación o con posibilidades reducidas ante un nuevo empleo, los cuales logran adaptarse a las exigencias de la institución, accediendo a estas disposiciones.

Esta cadena de acciones, no muestra un interés en la necesidad de potenciar las herramientas educativas o construcción de las mismas, logrando apoyarse en el cuerpo docente con el firme propósito de ofrecer mayores garantías educativas para los estudiantes que se adscriben a la institución y que por sus cualidades necesitan un modelo específico que les permita adquirir unas competencias con las cuales se logren desenvolver, bien sea en el ámbito laboral o educativo cuando se da continuidad a los estudios. Todo esto deriva en un sin número de consecuencias que afectan a estudiantes, profesores, administrativos, familias entre otros, pues se está inmerso en un modelo que se convierte en la carta más apropiada por jugar cuando las posibilidades se reducen, bien sea para adquirir un cupo para estudiar o un puesto de trabajo como maestro.

La semestralización del modelo por ciclos, se encuentra como una posibilidad ya que muestra este programa como un espacio asequible que se ajusta a las complicaciones

o necesidades de cada estudiante y del maestro, pero esto, una vez más trasciende del ideario pedagógico a un panorama economicista, pues tal como funciona una empresa este colegio depende de una serie de temporadas de alta o menor demanda, que a lo largo de los periodos escolares estarán propensos a mantener o sufrir una disminución de estudiantes bien sea por factores estructurales que no suplen las necesidades esperadas o por circunstancias individuales en donde no existe un seguimiento a este tipo de situaciones. Debido a que el colegio sienta sus preocupaciones en mantener la continuidad de sus estudiantes, ya que se ha normalizado esta situación, al punto que la retención de documentos se convierte en el mecanismo por el cual se accederá al cobro de deudas existentes desde matriculas o servicios educativos.

Entonces, el abandono de la institución, no solo se presenta por parte de los estudiantes, sino, que también está presente el cuerpo docente, el cual suele sufrir pérdidas cuando se desvincula al no encontrar sentido en un modelo educativo que se ha mercantilizado a tal punto de pauperizar las relaciones laborales y empobrecer la calidad educativa de la cual debería gozar cada estudiante. Ahora pues, cuando se presenta esto y los maestros que se mantienen se ven obligados a aumentar injustificadamente la carga educativa sin remuneración alguna o de lo contrario el colegio tiene la posibilidad de prescindir de los servicios de estos. Todo este panorama de explotación y detrimento del sistema educativo sigue siendo parte del objetivo inicial de la investigación, al ahondar en las problemáticas espaciales, territoriales y pedagógicas.

## **1.2 Referentes metodológicos**

Como referente metodológico y en cuanto a las técnicas de investigación para la propuesta educativa, pensada para el área de Ciencias Sociales, en el Colegio Centro De Instrucción Sistematizada (CEIS), sede Soacha. Se empleó esencialmente el enfoque cualitativo, compuesto en un primer momento por la técnica de investigación documental o de archivos; en segundo lugar, se utilizó la observación a través de espacios virtuales, acompañando este ejercicio con el uso del diario de campo con el fin de analizar la información recolectada de los documentos, permitiendo la consolidación de una propuesta pedagógica alterna, cumpliendo con uno de los fines de la investigación cualitativa como lo es el dinamizar los procesos en las estructuras de interacción, en este

caso, el poder consolidar una malla curricular alternativa, representa un alcance ante las problemáticas educativas en los procesos de enseñanza – aprendizaje que se dan en el contexto de la educación por ciclos, recalcando el hecho de que esta estrategia de aprendizaje queda presta a implementación y valoración institucional en los alcances que se puedan adquirir a partir de esta.

La investigación documental se procedió a desarrollar con la revisión de fuentes primarias de orden legal, como lo es la ley 115 de 1994; decreto 1130 de 1997 entre otros complementarios a la configuración del modelo educativo para jóvenes y adultos. Otras fuentes de primer orden incluyen, documentos institucionales como el P.O.T de Soacha y el P.E.I del Colegio CEIS, cuya información y sus partes fueron analizadas, clasificadas y sistematizadas para nutrir este trabajo, desde los aportes generados a nivel teórico, con los ejes conceptuales de espacio, territorio e interculturalidad, aplicando estas como fuentes secundarias escritas, que permitirán la producción de distintas reflexiones en torno a las discusiones emergentes.

Como herramientas complementarias, se implementa la técnica de diario de campo y observación participativa, las cuales según Torres (1999) son componentes esenciales en las metodologías de investigación cualitativas, como la que se proponen con el fin de complementar y orientar esta propuesta de reflexión pedagógica en la educación por ciclos.

Retomando lo referente a la observación a través de espacios virtuales; aunque se esperaría que lo ideal hubiera sido, ejecutar la observación participante, los ejercicios de trabajo emprendidos con los estudiantes son producto de un proceso de planificación de actividades para generar un diagnóstico de lo que ha representado vivir la pandemia COVID-19 desde lo educativo, en donde existen expresiones de rechazo o aburrimiento de estos, al no poseer un nivel de acompañamiento bien sea desde la familia o de los docentes pues están inmersos en un sistema impersonal que no favorece el fortalecimiento de habilidades o construir conocimiento a través de las dudas o preguntas emergentes.

Por ello, el proceso de observación emprendido a nivel investigativo implica la interacción social en varios flancos, en la relación docente – estudiante o grupo en general, desde procesos de dialogo que logran ampliarse con las posturas políticas que de a poco se van consolidando en los ciclos 4a y 4b del Colegio CEIS. En este proceso de

observación, fue necesario delimitar ciertos aspectos, ya que no se puede asumir el grupo desde elementos generales, pero sí, ajustándose a los lineamientos curriculares o competencias necesarias en cada curso, por ejemplo cuando se entra a analizar la influencia del territorio, la cultura escolar y el modelo pedagógico implementado por el colegio en la educación por ciclos, lo cual no se generará de manera directa con estos, pero sí, por medio de lo que expresa cada uno, frente a la realidad escolar, permitiendo que de esto se logre focalizar más adelante la pregunta problema y los objetivos de la investigación, apuntando a que cada uno de estos elementos generen un empalme idóneo con las disposiciones de la institución.

Como elemento complementario, cabe destacar el uso y desarrolló del diario de campo como herramienta de sistematización. La función y uso de este es el hecho de acompañar la aplicación de diversos talleres, recolectando y filtrando la información pertinente en la investigación, esperando encontrar aquellas voces que no es fácil percibir desde la virtualidad, bien sea desde posturas políticas de los estudiantes, dudas, inquietudes o propuestas, pero también, es un elemento que favorece el proceso de caracterización, ayudando a resaltar puntos o ideas clave en el desarrollo del ejercicio.

En cuanto al trabajo de campo, mediante la virtualidad se inició seleccionando el grupo escolar como lo fue el ciclo 4, correspondientes a octavo y noveno. Con los cuales se trabajó en el escenario virtual, para lo cual fue indispensable solicitar a las directivas el espacio de las sesiones de clase correspondientes al área de Ciencias Sociales, sin afectar el calendario académico, una de las ventajas para esto, fue el hecho de que la institución para el mes abril, da inicio a los encuentros virtuales, situación que no se estaba presentando desde el inicio de la pandemia para el año 2020, siendo solo aproximadamente un año después implementación esta estrategia de encuentro, beneficiando el espacio de práctica escolar.

Cada uno de los momentos que se viene enunciando, no se espera que el lector los aprecie o perciba que estos fueron desarrollados de manera aislada sin pensar en la complementariedad que desempeña cada uno para poder abrir paso a otras estrategias, generando consigo diagnósticos, interpretaciones y de manera fundamental asumiendo una postura pedagógica que permiten abrir paso a la construcción de una propuesta educativa que se ajuste al contexto de jóvenes y adultos. Entonces, surge la pregunta

¿cómo proviene esta propuesta educativa? Tal como se ha comentado en diversos apartados, se logra identificar experiencialmente las falencias institucionales en los procesos de seguimiento a los estudiantes, observando un desequilibrio en el ejercicio docente que desempeña cada funcionario, pues este atiende a unos parámetros autónomos en la construcción curricular para quienes lo manejan o simplemente acuden a una estructura temática que sugieren libros de texto, recrudesciendo la situación cuando la institución no posee un horizonte claro ante el modelo pedagógico que debería mediar las estructuras de aprendizaje.

Acorde a esto y desde los aportes que brinda el estado del arte, se prioriza la necesidad de considerar un modelo pedagógico que se ajuste a la población joven y adulta, lo cual se reafirma desde los procesos de encuentro con los estudiantes cuando estos muestran un bagaje experiencial que demanda estrategias de aprendizaje desde lo pedagógico, curricular y lúdico que genere nuevo aprendizaje y resignifique su rol social. Por ello el identificar, los parámetros institucionales desde el MEN y del Colegio CEIS, dan viabilidad a la construcción de una malla alternativa, siempre y cuando se responda a las disposiciones institucionales en cuestiones de tiempo (horas de clase) y conceptos, problemáticas y posiciones que debe poseer el estudiante al finalizar el ciclo.

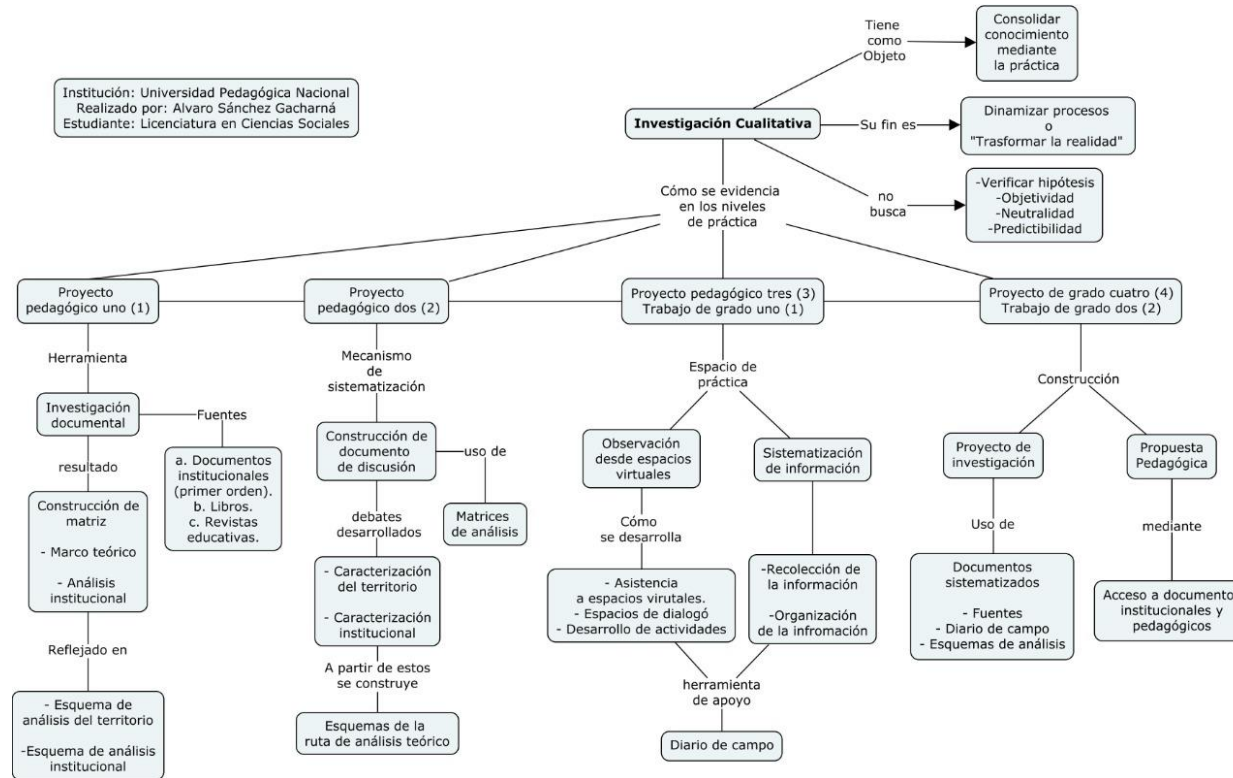
Ahora otro de los aportes que posee la malla curricular alternativa dentro de la aplicación metodológica que posee la investigación cualitativa, es el ser consiente que solo mediante la práctica será visible el alcance del proyecto, pero dentro del proceso laboral que se adelanta con la institución, existe la opción de generar la implementación desde el área de ciencias sociales dinamizando así el aprendizaje con los ejes clave de enseñanza como lo son: Territorio; Formación ciudadana y ambiental; Formación en interculturalidad.

Convirtiendo en un elemento pertinente el objetivo específico de “diseñar espacios temáticos desde el área de ciencias sociales”. Ya que estos poseen la intencionalidad de ofrecer una nueva perspectiva formativa desde la consolidación de estrategias temáticas articuladas con los entornos en los que este transita, bien sea en la escuela, barrio, u otros entornos, que a su vez demandan acciones de desempeño en lo analítico, relacional o productivo académico, en la construcción de textos u operaciones lógicas, que a su vez son estrategias evaluativas a medida que se planifican los tiempos de desarrollo.



Teniendo en cuenta la forma en como se configuro la propuesta educativa, se busca resaltar como las herramientas de recolección de datos, análisis de contenidos, discursos mediados por la virtualidad que se logra generar el diseño de una estrategia de aprendizaje que dinamice los procesos y de ser posible consoliden la transformación de una realidad educativa. De otra parte, se espera presentar como un elemento intermedio la influencia de la investigación cualitativa en todo el proceso investigativo y no como un apartado específico y consecutivo tal como se presenta en figura (4), invitando al lector a visualizar de la investigación cualitativa en cada uno de los niveles de investigación, hasta llegar al apartado de la estructuración de la malla curricular alternativa. Consecutivo a esta figura, se podrá encontrar un análisis correspondiente de las dificultades que presento el proceso investigativo en la recolección de información de los estudiantes como aporte a las necesidades que estos requieren, presentando a su vez los grupos de trabajo y acuerdos de trabajo en la etapa de interacción, haciendo uso de las propuestas que emergieron de aquellas voces que no se perciben con facilidad al estar mediados por la virtualidad.

**Figura 4. Investigación cualitativa aplicada a los niveles de práctica en la licenciatura en Ciencias Sociales.**



**Adaptado de. Investigación cualitativa aplicada a los niveles de práctica en la licenciatura en Ciencias Sociales, modificado, de Alvaro Sánchez Gacharná, 2021.**

Las dificultades que presentaron los encuentros virtuales, es el hecho de estar sujetas a la unificación de los grupos escolares de la sede Funza y la sede Soacha en su totalidad, es decir de grado sexto a once, sujeto a esto se podrá evidenciar un nivel significativo de deserción por parte de varios estudiantes que sus oportunidades materiales no se ajustan a este mecanismo, otro factor influyente fue la poca asistencia debido a que se gesta el proceso en un momento de adaptativo y transición, pues la nueva vivencia requiere de la asimilación de compañeros con quienes no se ha tenido contacto, sujetos a la activación de una cámara que plasme su asistencia, disposición y humanice las relaciones educativas desde estos medios audiovisuales.

Una ventaja en el desarrollo de este ejercicio, se encuentra en la existencia del vínculo laboral como maestro que facilitará la orientación de las clases hacia los objetivos de la práctica investigativa ya que las clases de Ciencias Sociales serán proyectadas hacia el proceso de caracterización, contando con la dificultad que varios de los estudiantes no llegan a asumir un compromiso total con la clase desde el cumplimiento con distintas actividades, pero si se evidencia una actitud participativa en las charlas.

Después de definir el contexto de práctica y el grupo de trabajo, resultado del proceso de caracterización, se procede a construir el diario de campo, y como bien rescata Torres (1999) se llega a este momento con “diversas dudas bien sea de corte sustancial o teórico” (p. 30). De lo que se espera resolver aquellos interrogantes y problemáticas específicas del escenario de trabajo, es decir, de este apartado se busca que sobresalgan las perspectivas de los estudiantes en cuanto a sus motivaciones, miedos, inconformidades o posibles propuestas de trabajo y una vez haya sido posible recolectar estos elementos sustanciales, se busca que estos entren en contraste con las propuestas teóricas que funcionaron como apoyo y dieron luces a los inicios de la investigación, identificando problemáticas, sociales, laborales y de aprendizaje, propios del entorno escolar.

Así mismo, el desarrollo de cada una de estas técnicas implicó un análisis cuidadoso del contexto, y ubicarse en las representaciones e imaginarios del territorio y observar la importancia de la interculturalidad como elemento conceptual que apunta al fortalecimiento de las propuestas educativas desde nuevas lógicas que canalicen las necesidades de los grupos con los cuales se entra en contacto, dando voz y participación activa a los sujetos que se han mostrado invisibles, generando una propuesta que posibilite

ampliar el estudio o aplicación de nuevas apuestas que se aproximen a las necesidades de la escuela, comprendiendo que no se trata de encontrar certezas, pero sí existe una responsabilidad en el desarrollo y análisis de dichas posibilidades que hagan frente al fenómeno educativo de la educación por ciclos. Por otra parte, en el trabajo de campo se usó un lenguaje claro, narrativo y descriptivo que recopiló la información esencial, como datos, interpretaciones u experiencias obtenidas de lo observado.

**Figura 5. Diario de campo, ejercicio de presentación y caracterización de las condiciones para interactuar en espacios virtuales con el curso 4A (8°), Colegio CEIS.**

17 | 03 | 2020

Ciclo 4a → Posee 18 estudiantes

- Correo → con nombre y apellido → ejercicio
- No entienden cámara → Razones
  - Recurso
  - Perspectiva personal.

Lugar donde reside	Estudiantes	colegio	Edad
Soacha	Estudiante 1	colegio público	15
Soacha	Estudiante 2	colegio público	16
Soacha	Estudiante 3	colegio público	15
Soacha	Estudiante 4	colegio público	17
Soacha	Estudiante 5	NO responde	-o-
Soacha	Estudiante 6	Público	15
Madrid	Estudiante 7	Público	16
Mosquera	Estudiante 8	Público	15
Soacha	Estudiante 9	Público	15
Soacha	Estudiante 10	Público	15
Soacha	Estudiante 11	NO responde	-o-

**Adaptado de. Figura 5. Diario de campo, ejercicio de presentación y caracterización de las condiciones para interactuar en espacios virtuales con el curso 4A (8°), Colegio CEIS, modificado, de Alvaro Sánchez Gacharná, 2021.**

La anterior figura, es tomada del diario de campo que se establece para los encuentros con los respectivos grupos, particularmente este apartado que se presenta responde al primer encuentro con los estudiantes del curso 4A u octavo, aclarando que esta nomenclatura aplica para el modelo por ciclos. El ejercicio que se venía desarrollando, estaba orientado hacia la presentación formal mía, como maestro de la

institución, pero inmerso en esto, se esperaba observar las condiciones en las que cada estudiante entra a ajustarse, observando el lugar de residencia, bien sea el Municipio de Soacha o Funza, logrando generar una aproximación a las dinámicas de vida, organización espacial o problemas emergentes en dichos contextos, esto ya que la institución genera la integración de los cursos de dichas sedes, por ello se busca generar un dialogo que conecte los intereses o expectativas de los estudiantes con el curso, sin dejar de lado las experiencias que estos poseen, por ello se pregunta el rango de edad que posee y la última vivencia escolar, bien sea desde una institución, pública, privada o rural, reconociendo las habilidades académicas adquiridas como también las razones que le llevaron a inscribirse en el Colegio CEIS, fortaleciendo estas apuestas en los apartados que se presentarán más adelante.

### **1.3 Conclusión del estado del arte**

Producto de la revisión documental, desarrollada y dirigida a la temática de educación para jóvenes y adultos, se evidencia como particularidad que uno de los elementos de discusión en el proceso investigativo hace hincapié según Plata (2013) en “las dificultades estructurales del Ministerio de Educación, esto en cuanto, el diseño de políticas y públicas para jóvenes y adultos” (p. 12) puesto que los lineamientos curriculares existentes, bajo los cuales se deben formar los y las estudiantes en la educación por ciclos, se implementan desde parámetros de la educación formal, lo cual es posible, pero no se desconoce el hecho que excluye las condiciones cognitivas y sociales de este modelo educativo para jóvenes y adultos pues tal como lo estipula la Ley 115 en el cap. 2 referente a la educación para esta población específica. Como elemento adicional, Del Valle (2000) afirma que influye “el hecho de que el decreto 3011 del 1997, sea implementado de manera tardía, ya que la UNESCO, estipulaba la necesidad de este modelo educativo para el año de 1981” (p. 140). Esto obligaría al Estado colombiano a poner en marcha para este periodo, programas educativos que incluyeran este sector social, encontrando así un gran retraso en la implementación de estas políticas públicas en Colombia.

En cuanto a los documentos trabajados, se evidencia un patrón asociado a la educación para jóvenes y adultos en instituciones escolares, ya que varias de estas investigaciones son desarrolladas con mayor constancia en la formación de posgrado, y particularmente un mínimo porcentaje de desarrollo en la etapa formativa de pregrado, tal como se encuentra en el programa de licenciatura en ciencias sociales, pues es notoria la investigación de jóvenes y adultos desde procesos de formación popular, pero no anclados al modelo de bachillerato por ciclos y menos desde las ciencias sociales. Lo cual es bastante curioso, pues desde la experiencia y espacios compartidos con otros estudiantes de la licenciatura, muchos compañeros se han visto involucrados o vinculados con instituciones de este tipo en lo laboral o por otros motivos de práctica, pero no se encuentra un interés especial por entrar trabajar estos espacios educativos desde una perspectiva investigativa que puede brindar grandes aportes a la universidad, el departamento de Ciencias Sociales y las respectivas líneas de investigación. .

Dentro de los de los investigaciones realizadas desde el programa de maestría de la facultad de educación en la UPN, se evidencia una apuesta con fuertes bases argumentativas desarrolladas por Plata (2013) titulada “currículo y evaluación en educación de jóvenes y adultos: caracterización y alternativas” encontrando que el autor pone de por medio, la necesidad de entrar a analizar las políticas públicas y su influencia en diversas escalas territoriales, tomando como referente las primeras determinaciones instauradas por la UNESCO. Procurando aterrizar esta normatividad y su respectiva aplicación en Colombia, a partir de distintos decretos que se han estipulado para jóvenes y adultos en el panorama educativo colombiano. Esto permite mantener una línea crítica frente a la forma en cómo se ejecutan y con solidan las políticas públicas y educativas, que no se ajustan directamente con la situación de los jóvenes y adultos desde el modelo educativo por ciclos, encontrando que es una política que no se ha modificado conforme a las necesidades recientes de estos grupos, sino que por el contrario, son las instituciones y estudiantes quienes debe adaptarse a lo propuesto por el MEN, en lo que se reconoce como educación regular.

Una autora que trabaja desde esta misma línea es Del Valle (2000), a través de su artículo expone la responsabilidad del Estado y la preocupación del mismo por mantener una población capacitada y apta para desenvolverse en múltiples oficios, generando un

paralelo desde distintos periodos, tales como en la Grecia Antigua, Europa Medieval en transición a la Modernidad, presentando estos momentos como los cimientos de la educación para adultos al ser estos vistos como el motor productivo en lo social y económico. Se podría asumir entonces que desde la revisión de este artículo científico y otros, existe un interés particular por la situación escolar de jóvenes y adultos, pero como bien se decía, en particular desde espacios escolares específicos y no solo desde procesos populares, ampliando la visión investigativa en lo personal ya que en primera instancia se entra a revisar investigaciones de pregrado y maestría, pero se encuentra que los artículos científicos, permiten observar el problema desde otras perspectivas y formas de desarrollo, aportando con nuevas reflexiones de lo cual se espera lograr ejercicios comparativos con la situación local y pensar posibles alternativas.

En cuanto al artículo publicado por autora, se mantendrá la discusión desde la necesidad de pensar una normatividad que amplíe las posibilidades de formación a este sector de la sociedad, al considerar que los procesos escolares no deben ser el único fin del Estado, sino por el contrario mantener la continuidad del sujeto en espacios educativos, técnicos o profesionales lo cual contribuirá social y económicamente, disminuyendo las brechas de desigualdad. Este artículo finalizará con el reto que representa mantener a este sector educativo visible ante las propuestas gubernamentales, permitiendo visualizar a los adultos como sujetos de derechos que requieren de un modelo educativo específico que se ajuste a sus necesidades, esperando mejorar sus condiciones y las de su entorno.

De esto se puede deducir entonces que, parte de esta inclinación investigativa, está sujeta a la comprensión de las lógicas estructurales del sistema educativo para jóvenes y adultos, tal como se presenta en la experiencia de Barreto (2019) pues su preocupación en la investigación desarrollada, apunta a observar las formas en que puede operar el modelo educativo para jóvenes y adultos desde dos instituciones públicas, abordando un ejercicio reflexivo crítico, desde la diferenciación de espacios, revisando como la aplicación de diversas políticas públicas pueden llegar a converger o diferenciarse, según la forma en que trabajen a nivel pedagógico y estructural. Dentro de esta investigación, sobresaldrá la particularidad de como el autor busca comparar, no solo lo institucional, sino un periodo de tiempo entre el 2004 y el 2017, esperando encontrar avances o retrocesos en que se los

que se han tenido que desenvolver dichas instituciones, sin perder de vista los parametros legales y educativos.

#### **1.4 Enseñanza de las Ciencias Sociales**

La revisión de estos documentos institucionales e investigativos, procura generar un balance entre lo propuesto institucionalmente y como estas se contrastan con las apuestas, intereses y experiencias que se han desarrollado en otros espacios, encontrando las inconformidades e inconsistencias imperantes en la configuración curricular, al no responder a los intereses de la población educativa y afrontando problemáticas tales como el desmonte del modelo educativo por la poca rentabilidad económica, entre otras circunstancias que no son lejanas a la realidad del Colegio CEIS, tal como se viene expresando, según el orden y revisión de los documentos, presentando en primera instancia la influencia de elementos legislativos o normativos que permitirá abrir paso a las investigaciones y procesos reflexivos en torno a estos desde mi experiencia como docente e investigador en la institución.

Con relación a esto, no solo se busca abordar las problemáticas asociadas a las políticas públicas, ya que esto representaría una seria falencia al no mostrar aportes desarrollados y asociados con la enseñanza de las Ciencias Sociales en contextos diversos, que de ser posible logran ajustarse a las necesidades de la población de Jóvenes y Adultos. Uno de los documentos que adquiere gran valor es el desarrollado por la maestra e investigadora Rodríguez de Moreno (2010) con una propuesta que atiende a la importancia de la enseñanza de la geografía en el contexto escolar, rescatando la idea que esta cátedra por razones del MEN no figura como espacio de enseñanza obligatorio en el sistema educativo. No obstante, rescata el hecho de que no porque no figure, eso quiere decir que deje de representar un componente significativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje, pues desde distintos ejes de los lineamientos curriculares en Ciencias Sociales, es posible encontrar como varias temáticas se ven articuladas con el concepto macro Geografía.

Por tanto, el texto que la autora titula “Geografía conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación básica secundaria”, diferencia las características entre lo que es la “educación formal, no formal e informal” p. 36. Con esto,



la autora precisa en el hecho en como cada modelo en el que se ejecuta los procesos de educación responde a unas lógicas organizativas según el MEN, pero situando esto en el contexto de la educación por ciclos, es evidente que no por estar en la educación informal, no quiere decir que no deba responder con unos parámetros básicos en la formación de la población específica, pues su organización curricular debe articularse con las exigencias del ministerio y responder a pruebas estandarizadas según el sistema de evaluación nacional, visible en las Pruebas Saber 11.

Entonces, la forma en que interviene la etapa de la educación básica secundaria desde el campo Geográfico, procura orientarse desde una proyección conceptual, esperando que desde distintas estrategias de aprendizaje, el estudiante asimile una serie de habilidades y competencias, que posteriormente serán evaluadas a partir de aspectos, conceptuales, espaciales desde distintas escalas o ambientales que serán transversales a una intencionalidad política, que será el reflejo del maestro y de unas pautas de evaluación Estatales.

Esta perspectiva, favorece el presente proyecto en la medida que la estructura curricular con la cual la autora invita al maestro a generar nuevas estrategias de aprendizaje que no desconozcan el pensamiento geográfico en la escuela o minimice su importancia, por ello se apunta desde esta investigación y la correspondiente propuesta a exaltar el eje “formación en política y territorio” ante las necesidades expuestas y rescatando el hecho, de que exista una flexibilidad curricular que permite orientar al estudiante hacia un aprendizaje en contexto, pero que a su vez debe responder a unos ejes específicos en donde el docente tiene una alta responsabilidad desde el manejo conceptual y estandarizado, hasta la adaptación curricular, evidenciado en las apuestas internas de la institución o desde procesos de formación autónoma, aplicables a proyectos alternos.

Por consiguiente, a esto y considerando la importancia de configurar un orden esquemático que favorezca la educación en contexto y más desde el área específica en Ciencias Sociales, el autor Claudino (2015), visualiza el currículo como un campo a través del cual se pueden generar mecanismos de participación con la comunidad que se decida trabajar, procurando presentar las múltiples escalas de desigualdad y participación ciudadana que existen en contextos latinoamericanos, recalando que la forma en como el currículo se configura, pareciera que desconoce las necesidades de los estudiantes y pese

a eso opta por mantener esquemas de enseñanza en donde se legitimen propuestas de aprendizaje de una cultura hegemónica que idealiza héroes patrios desde la historia o visualiza la geografía como un aprendizaje mecánico ante el uso y producción de gráficas.

Según esto, el autor apunta a la consolidación de un pensamiento Científico y Social mediado por la interdisciplinariedad, ya que no se trata solo de reconocer áreas la geografía y la historia, como los pilares del conocimiento, sin desconocer su importancia, pero si llama la atención al como el docente debe nutrir los espacios académicos de otras perspectivas epistemológicas entre lo científico y disciplinar que aportan a las Ciencias Sociales.

Entonces, la propuesta curricular a la que apunta el autor, requiere del análisis curricular que establecen las correspondientes entidades que regulan la educación a nivel nacional, en el caso local es el MEN, desde donde se establecen los parámetros básicos de habilidades, competencias o desempeños del estudiante. El giro y utilización de esta herramienta radica en asumir a la población educativa desde las condiciones, materiales y sociales que estos posean, llegando a considerar si estos se encuentran “marginados” p. 55, en la medida que el Estado no reconoce las prioridades en el aprendizaje de estos, planteando el caso de como los estudiantes deben aprender historia de Europa, pero no reconoce el legado cultural de su territorio, ni el origen de las desigualdades en las cuales se debe desenvolver, por ello el currículo puede asumir historia de Europa, pero esto guardando un contacto con las problemáticas propias del entorno y comunidad del estudiante, observando como esa herencia cultural, económica y política europea hace parte de su diario vivir.

Por tanto, para que exista una educación democrática con plena participación de los actores tales como maestro y estudiante, debe procederse a generar mecanismo de caracterización del contexto que trabaje en correlación con los objetivos institucionales y se plasme en la configuración de un esquema curricular en contexto no solo desde las Ciencias Sociales, sino en diversas áreas en donde sea posible configurar un modelo de educación democrático que cuente con la participación de diversos miembros de la comunidad escolar, pero con plena participación activa de los estudiantes, en donde estos sean capaces de filtrar y proponer ejes temáticos, conceptos y actividades educativas, que reconozcan la escuela y el acto educativo como un campo de denuncia a las desigualdades

y marginalidad en las múltiples formas en que se pueda percibir o expresar, aprovechando así el área de Ciencias Sociales, para lograr generar la producción de material educativo aterrizado al contexto, aprovechando uso de material gráfico, audio visual, artístico entre otros, para realzar y aprender desde la diversidad problemáticas y campos de estudio científico e interdisciplinarios.

Esta propuesta de trabajo desde el autor, presenta grandes aportes al proyecto que se viene desarrollando en la medida que la forma en como esta se viene configurando a partir de una problemática específica en un entorno de jóvenes y adultos, que ha se muestra marginal ante políticas educativas que no le cobijan plenamente, es necesario configurar alternativas curriculares que no van en contravía de lo que puede considerar el sistema educativo como temas o competencias necesarias para la vida. Lo importante aquí yace en como estas temáticas se direccionan con una comunidad que requiere una atención específica, lo cual se proyectará en la construcción de una malla curricular alternativa pensada desde ejes interdisciplinarios tal como se evidencia en la construcción de la propuesta en el eje (3.5) de lo cual se espera y queda pendiente generar procesos de evaluación y participación estudiantil esperando que estos se asuman desde su condición de jóvenes y adultos inmersos en unas lógicas económicas y políticas que requieren de su figura activa, por ello se espera que generen aportes a la realización de un ejercicio educativo democrático.

Algo muy particular en el orden de ideas que se viene abordando los documentos que aportan a la enseñanza de las Ciencias Sociales, se ha presentado desde la visión curricular de Rodríguez de Moreno (2010) en cuanto a la objetividad del currículo los contenidos pero a su vez la posibilidad de hacer adaptable este en donde sobresalga la visión científica del mismo, añadiendo a este postulado a Claudino (2015) desde la inclusión de la perspectiva interdisciplinaria que contribuye a la ampliación de debates en contextos escolares segregados o marginados, procurando resaltar la necesidad de la participación de los estudiantes o miembros de la comunidad escolar. Ahora ante esto se establecía la producción de material educativo desde diversas plataformas bien sea en lo físico tangible e intangible como lo es el material audio visual o web.

La autora De la Calle (2015), propone el concepto de innovación en el campo educativo, lo cual no es fácil, pero no imposible, pues todo depende del rigor y

compromiso que se contrae con los espacios que se decide generar procesos de transformación. Entonces, ¿en qué radica la innovación propuesta? Es deber del maestro explorar y apuntar a reconocer que esta hace parte de procesos de sistematización y de trabajar en equipo, puesto que el desarrollar estrategias de aprendizaje depende de como estas propuestas logran ser articuladas con otros espacios académicos, en donde se diagnostique y se formulen estrategias de aprendizaje para los grupos que manejen distintas posturas, bien sea que presenten actitudes asociadas al desinterés, mecanización de información o contenidos, entre otras.

Todo esto, hace que se requiera la cohesión docente y el acceso de los estudiantes a procesos de organización y configuración de estructuras temáticas, pues se trata de generar una diversificación de herramientas de aprendizaje, en donde sea posible establecer unos objetivos, metas y evaluación del proceso. Por tanto, innovar no solo se trata de optar por medios audiovisuales que son el medio, pero no el fin, estableciendo así que hay un sinnúmero de estrategias por la cuales se pueden consolidar aprendizajes significativos en el estudiante y que, a su vez, este logre responder a procesos de evaluación que se exigen desde lo institucional o Estatal.

No obstante, se espera que en espacios anexos a estos aprendizajes conceptuales también se espera, que la evaluación no solo se remita a elementos cuantitativos, sino que logre expresar elementos actitudinales en donde este muestre su capacidad para verbalizar ideas, generar procesos de interacción o trabajo en equipo, adquiriendo así un valor no numérico sino convivencial, recordando que parte de lo que se busca en el modelo de educación por ciclos para jóvenes y adultos, es apuntar a una formación para la vida, haciendo de esto, aquellos contenidos unos elementos que no son visibles y pueden escapar al currículo que trasciendan a un estado visible y de alta importancia en la comunidad escolar.

Ante aquellos contenidos que no son visibles o se muestran como elementos ausentes en el currículo institucional que bien puede pasar en lo que se cataloga como primaria o bachillerato, por ello “hacer visible, lo invisible”, como propuesta de formación, se articula con el contexto social del estudiante que no se muestra visible o con esquemas específicos para los estudiantes, lo cual se puede mostrar como una apuesta interesante para el estudiante asimilar conceptual, política, económica y socialmente su

entorno, abandonando el modelo de acumulación de contenidos, haciendo posible asociar distintos ejes temáticos desde la identidad juvenil, género u otras formas de ciudadanía a los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo siempre presente pruebas estandarizadas a las cuales se deberán enfrentar, de ahí que la propuesta curricular generada en este proyecto, se articule desde el modelo de aprendizaje y lo curricular, con estos aspectos estandarizados, apuntando a otra forma de aprendizaje.

De otra parte, la influencia de los medios audiovisuales o web 2.0, han adquirido gran relevancia en el contexto reciente, convirtiéndose las plataformas de interacción en el mecanismo de contacto inmediato para alcanzar objetivos de aprendizaje. Una aclaración necesaria que se debe puntualizar aquí, es el echo de confundir la comunicación digital con aprendizaje, pues priman momentos de comunicación y espacios de entrega de trabajos en dichas plataformas, pero esto no es más que manejar un proceso de transacciones en donde se delegan tareas y se reciben trabajos. Por ello, para enriquecer el proceso formativo la autora propone el uso de unos “*soportes educativos*” desde las múltiples herramientas informáticas que permiten visibilizar la creatividad, pensamiento crítico, trabajo en equipo y compromiso desde el cumplimiento de unos tiempos y pautas.

Este ultimo apartado permite observar como las circunstancias del COVID – 19, obligan al maestro de Ciencias Sociales a abordar nuevas plataformas de acción que eviten la perdida de contacto con los estudiantes, el valor del aprendizaje y el sentido social y crítico de los espacios que se han habitado y permiten construir nuevas identidades. Sin embargo, la voz de los estudiantes ha logrado reavivar la participación de estos y comprender que el maestro también aprende del estudiante, pues en esta era digital el rol que han cumplido los niños y jóvenes en la difusión, uso e implementación de herramientas tecnológicas o de comunicación, generan mayor fluides y aprehensión de conocimientos que permiten al maestro ampliar las estrategias de comunicación y enseñanza, por ello es necesario que la participación de los educandos adquiera mayor relevancia en la construcción del currículo y rutas de aprendizaje.

Las investigaciones desarrolladas desde las políticas educativas y la enseñanza de las Ciencias Sociales con una perspectiva de flexibilidad curricular son muestra del alto interés que varios investigadores al exponer como prioridad, investigar y crear alternativas formativas para los jóvenes y adultos en la educación por ciclos, encontrando una

coincidencia entre los autores al observar que los espacios de enseñanza y aprendizaje en conjunto de la flexibilidad con que estos pueden ser aplicables con poblaciones específicas y pese a las imposiciones de las estructuras de poder que condicionan el sector educativo, llegando a segregar o generar espacios formativos con menores garantías a nivel económico o de cobertura, siguen surgiendo alternativas que permitan modificar y alcanzar alternativas educativas en contextos que han sido blanco de olvido y menor regularización.

Consecutivo a esto se espera, brindar a través de estos análisis dejar aportes críticos y propositivos a la manera en cómo se debe ajustar la educación para jóvenes y adultos, bien sea desde la ley 115 como también la necesidad de consolidar currículos alternativos en los espacios de educación por ciclos, midiendo tiempos, necesidad e intereses de la comunidad escolar. Por otra parte, se encuentra que los aportes investigativos están enmarcados en procesos de posgrado o de aportes a la construcción de artículos científicos, en distintas revistas. Con esto, no se quiere decir que durante el proceso formativo de pregrado sean inexistentes estas investigaciones o intervenciones, pero surgen con menor frecuencia, incluyendo esta afirmación para la formación en la Licenciatura en Ciencias Sociales, en donde no se encuentran reflexiones que sean transversales a este modelo educativo.

Esto permite llegar a considerar entonces que parte de este fenómeno se debe a que, parte estos establecimientos educativos no logran consolidar redes de trabajo con instituciones de educación superior que generen aportes y reflexiones a la manera en que operan, pues esto requeriría mayor inversión por parte de la institución al aceptar estos términos de intervención interinstitucional. Por tanto, es más rentable mantener un programa educativo de jóvenes y adultos, desde una proyección básica que no incluya programas educativos rigurosos, en donde se evidencien los avances o retrocesos de la comunidad escolar en términos pedagógicos.

En siguiente plano, la flexibilización del modelo, es uno de los elementos a evaluar, bien sea en cuestiones laborales, como también en la oferta de programas (presenciales – semi presenciales – nocturnos – sabatinos o virtuales) ya que inminentemente, el hecho de que se desarrollen de esta manera es porque atiende a unas necesidades existentes en la comunidad escolar, pero como bien afirman (Cabrera &

Alonso, 2017), estas jornadas no posean impacto social representativo, primero por el imaginario existente, que al trabajar con dicha población se demanda menor tiempo, entonces no será necesario la existencia de inversión educativa y para los docentes, la gratificación laboral o el margen de ganancia atiende a elementos extra, pues la pauperización de los salarios hacen que el cuerpo docente conste entonces de docentes en formación, docentes recién graduados o docentes con varios trabajos que asumen estos como ingresos extra, asumiendo este modelo educativo como un lugar de transición.

En cuanto a la formación docente, no se encuentra un enfoque específico que atienda a jóvenes y adultos, pues se espera que los futuros docentes logren adaptarse a las necesidades del contexto y su población, ante lo cual Pieck (1998) responsabiliza, al sistema de formación docente en los programas de formación en pregrado o de no ser así, que se consolide una oferta amplia de espacios académicos para la capacitación de maestros que atiendan a dicha población fortaleciendo los programas en ejecución, pues existe una amplia necesidad de poner en función un cuerpo docente idóneo.

Entonces, tal como lo exige desde la Ley General de Educación 115 de 1994, en el capítulo 2, artículo 110, se solicita un docente certificado con diversas competencias para el desarrollo de sus funciones, esto no debe ser ajeno al modelo de educación por ciclos, lo cual traería consigo mayores posibilidades y herramientas a quienes se inscriben en dicho modelo bien sea privado o público, garantizando un impacto positivo en la comunidad, sin tener que verse obligado a realizarlo desde procesos empíricos o individuales. Esto no quiere decir que vaya a ser una formación académica fallida o de poco alcance por parte del estudiante, pero el hecho de no sean potenciadas las diversas habilidades, impide que se logren dar continuidad a otros procesos formativos que amplíen estas apuestas educativas, pese a la mínima participación del Estado.

En relación al currículo, es necesario replantearlo ya que parte de que este modelo educativo no esté generando el impacto que se espera se debe a que, la normatividad de la educación para jóvenes y adultos, debe ajustarse y ceñirse a los mismos parámetros de la educación formal. Por tanto, debe existir una transformación estructural curricular coherente, de donde las instituciones que presten este servicio articulen sus proyectos institucionales con los respectivos planes de estudio, reconociendo las necesidades de los estudiantes, pues tal como dice, Sacristán (1991), es necesario la participación de los

individuos, para que esto se manifestó en el horizonte institucional. Conjunto a esto, debe trabajarse consigo en un modelo educativo que sea democrático, fortaleciendo los procesos identitarios, brindando a la comunidad educativa diversas posibilidades para ser escuchados en estas lógicas estructurales, posibilitando la construcción de mecanismos de organización, bien sea desde colectivos de trabajo académico o convivencial, en donde se integre el trabajo docente, comunal, estudiantil desde elementos culturales e interculturales que integren la comunidad escolar

Como elemento final, se expone la necesidad de generar una reorganización de grupos etarios en el modelo por ciclos, pues las múltiples problemáticas que jalonan a los estudiantes a centrarse en este modelo educativo no pueden homogenizar las condiciones de aprendizaje de estos pues están dotados de múltiples experiencias y habilidades que les han permitido situarse socialmente en la escuela, por ello llegar a desconocer estos saberes sería incurrir en un error pedagógico, siendo esto uno de los elementos principales de esta investigación, es decir, el cuestionarse como aprende un estudiante en el modelo por ciclos para jóvenes y adultos, producto de la revisión documental y de la experiencia educativa es necesario hacer hincapié en el desarrollo de una propuesta curricular, que se ajuste en primera instancia al contexto educativo, teniendo presente los parámetros institucionales pero que a su vez reconozca al estudiante desde las múltiples necesidades a las que se ve expuesto, encontrando así que desde las Ciencias Sociales es posible fortalecer habilidades existentes desde un enfoque de territorio en donde se reasuma como ciudadano y estudiante movilizandando diversas propuestas de participación en la institución.

Por tanto, es vital que el contexto escolar no desconozca, las experiencias e intereses de cada individuo, apoyando los procesos de integración con el fin de organizar a los estudiantes, conforme a unos rangos de edad aproximados entre sí, sin generar con esto un posible choque generacional pues no existiría una convergencia de intereses con grupos entre 15 a 20 años, junto con adultos que superan este rango de edad, bien sea los 30 o 40 años, ya que muchos intereses no lograrán articularse de manera idónea. No obstante, este factor no solo depende de la edad, sino de la consolidación de un currículo que se ajuste a las necesidades y proyecciones de quienes se adscriben a la institución educativa.



### 1.5 Conclusión de la caracterización

El proceso de reflexión que surge a raíz de esta investigación es resultado de los procesos de interacción llevados a cabo con el Colegio CEIS, en donde se invita a observar con mayor relevancia ese modelo educativo, que inminentemente se desenvuelve acorde a unas dinámicas políticas y económicas condicionadas y reguladas por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación que opera acorde a la situación de cada entidad territorial en el país. Esto permite visualizar la configuración de una serie de elementos pedagógicos y culturales que se encuentran en la búsqueda de crear nuevas formas organizativas tal como lo propone Sergiovanni (1992), en cuanto a la capacidad de los miembros de la comunidad escolar por generar diversas apuestas políticas dentro de la institución en pro del bienestar colectivo, de lo cual no pueden ser ajenos los docentes. Esta perspectiva coincide con lo propuesto por el maestro López (1995), ya que, el panorama educativo está compuesto de estos agentes políticos, pero agrega que, pese a la existencia de tensiones entre estudiantes y maestros, deben existir mecanismos de canalización de dichas diferencias, que aporten desde la construcción y posicionamiento, esperando que de esto se logre mejorar las condiciones culturales y educativas del colegio.

Asimismo, en los elementos institucionales se evidencia que el modelo de educación por ciclos bajo el cual se rige el Colegio CEIS, acorde al decreto 3011 de 1997, y desde el acceso a documentos institucionales como lo es el proyecto educativo institucional, se encuentra pleno cumplimiento normativo, es decir, posee un PEI, manual de convivencia, sistema institucional de evaluación entre otros mecanismos organizativos institucionales.

Una de las dificultades del PEI, titulado **Pedagogía Integral Laboral Académica Sistematizada. Educación para la vida, instrucción para el trabajo, P.I.L.A.S** (Colegio Centro de Instrucción Sistematizada, 2002), es visible, cuando uno de los fines de este modelo educativo es lograr generar procesos de continuidad en su formación o aprehensión de oficios que mejoren su calidad de vida tal como se estipula en (Decreto 3011, 1997) art. 4, apartado D, cuando expone que es deber de la educación para jóvenes y adultos “Propiciar oportunidades para la incorporación de jóvenes y adultos en procesos de educación formal, no formal e informal destinados a satisfacer intereses, necesidades y competencias en condiciones de equidad”, por tanto, el programa técnico que se ofertaba

en la reparación y mantenimiento de computadores, pierde total vigencia, producto de la poca preocupación de la institución en el fortalecer este campo, que puede convertirse en una herramienta para el estudiante bien sea laboralmente o en la continuidad de sus estudios.

En lo que respecta al cuerpo docente, se espera que este cumpla con una serie de parámetros normativos tal como se titula en la (Ley 115, 1994) art. 119 en cuanto a la idoneidad, rescatando la necesidad de contratar maestros con certificación pedagógica como lo es el título optenido. Pero en el caso del Colegio CEIS, no se evidencia el cumplimiento pleno de este parámetro, pues son muy pocos los profesores que se encuentran bien sea finalizando estudios en licenciatura ya que se abre la posibilidad a personal que por su experiencia, no tiene afinidad a la educación, encontrando que el docente de tecnología no posee formación técnica o tecnológica, haciendo posible esto por el tiempo de trabajo que lleva él en espacio de secretaria en donde los conocimientos que posee son producto de la experiencia, mas no de una formación profesional, sumando a esto la participación de un ex miembro de la iglesia católica a quien se le delegan funciones de maestro en áreas de religión, artes y ética.

Con todo esto se evidencia que la manera en cómo procede a trabajar el Colegio CEIS, deja serías críticas, pero también le deja expuesto a posibles cierres por irregularidades en su planta docente, ya que esto no daría cumplimiento a los objetivos institucionales y deja en duda los procesos formativos de los estudiantes. Sin embargo, por el tiempo en que se han venido desarrollando las actividades académicas de la institución, es decir, el tiempo de vida del colegio, da muestras de la falta de seguimiento y regularización de este modelo educativo, pues ante posibles visitas de la secretaría de educación, es notorio la revisión superficial de dichas condiciones de contratación y ejercicio del servicio educativo. Esto, deja la reflexión, que ante la necesidad de acreditar y mantener coherencia entre lo dispuesto desde lo normativo y la ejecución material de estos proyectos, es posible sobresalir por las apuestas sociales con el estudiantado, ofreciendo mayores posibilidades a quienes culminen sus estudios, pero esto dependerá del compromiso y respeto de la institución por como implementa su participación a nivel pedagógico en el municipio y sus otras sedes.

Con respecto al gobierno escolar, se entiende de este que es el medio por el cual inserta a los estudiantes en la plataforma democrática, favoreciendo procesos de aprendizaje y participación ciudadana, cumpliendo con el artículo 28 de la (Ley 115, 1994). Pero esto, sujeto a una serie de inconsistencias pues pese a que existe reconocimiento de las distintas autoridades y roles que requieren en esta estructura organizacional. El punto de quiebre se evidencia, en la cultura ciudadana a la cual apunta la escuela, puesto que dispone de los distintos representantes, comités y consejos, los cuales resaltan de manera episódica o por obligatoriedad, más no por motivación de la institución, reduciendo las posibilidades de transformación, dejando diversas decisiones en un solo ente, bien sea la coordinación o rectoría.

La propuesta ante esto, permite consolidar desde espacios escolares y alternativos (cátedras – proyectos transversales), la construcción de estrategias que inviten al reconocimiento y distinción de las plataformas de participación, comprendiendo la importancia de la articular y trabajo activo en vísperas de constituir elementos identitarios, desde una educación democrática, en donde el gobierno escolar trabaje de manera articulada con las Ciencias Sociales. Puesto que sería un espacio través del cual se facilitaría el ejercicio y debate frente a la ciudadanía, tipos de ciudadanía, pluralidad entre otros aspectos que posibiliten la construcción desde la convivencia y participación democrática, en el plano de la cultura escolar.

A nivel pedagógico la institución educativa se posiciona desde el modelo de escuela nueva, al encontrar en este la herramienta idónea, respecto a grupos etarios que convergen en las aulas de clase, como también considera el rol activo del estudiante, (Colegio Centro de Instrucción Sistematizada, 2002, pág. 22). Teniendo en cuenta esto, se evidencia que la institución debe centrar parte de su potencial en la ejecución de este modelo pedagógico, ampliando la visión institucional, puesto que esta no dimensiona las problemáticas de enseñanza aprendizaje, minimizando el modelo a la configuración de grupos según edades, pensando que el rol activo del estudiante solo se centra en generar preguntas, sumando a esto la reducción del rol docente, donde sus actividades no logran articularse con el modelo de escuela nueva, sino en un modelo de memorización o mecanización de contenidos, dejando en evidencia la minimización de este gran problema,

cuando una maestra de la institución rescata, ante la pregunta ¿Qué modelo pedagógico le parece el más idóneo para enseñar? Ella contesta.

“Pues profe, vea, desde que yo entré a la universidad me enseñaron todas esas cosas de modelos pedagógicos y eso, pero yo siempre he defendido el modelo conductista, porque uno necesita es que esos chinos hagan caso, se porten bien y se aprendan lo que uno les quiere mostrar. Y entre más uno haga, ellos menos cogen, por eso usted se daba cuenta que cuando estábamos en la presencialidad, esos chinos a mí no me peleaban por nada, porque sabían cómo era conmigo, entonces yo si me siento bien tradicionalista” (A. Sánchez, comunicación personal, 04 de junio de 2021).

Como aspecto aclaratorio, este problema no recae únicamente en estos grupos, si no, en la disposición del currículo, por tanto, es necesario una articulación entre PEI, currículo, formación docente y estudiantes. Evaluando la pertinencia de este modelo o de ser necesario la articulación con otro que se ajuste a las necesidades educativas emergentes, reflejando esto en los mecanismos de articulación docente, organización de espacios escolares, trabajo mancomunado en proyectos transversales o espacios de interacción y socialización.

En cuanto a la situación laboral de los maestros se encuentran diversas inconformidades ante los mecanismos de contratación (prestación de servicios), pues muchos de ellos argumentan una inexistencia de garantías, a nivel salarial o en el pago de sus prestaciones laborales, ya que su sueldo es inferior a un salario mínimo legal vigente con unos ingresos aproximados a \$540.000 mensuales en la presencialidad, pero en tiempos del COVID - 19, se reduce este valor a \$360.000, más \$40.000, en auxilio al pago de internet. La siguiente tabla de egresos de la institución que se conserva en el PEI, da muestra de la situación laboral de los docentes, cabe aclarar, que este salario se ha sostenido desde el 2002, sin modificación o incremento por los servicios ofrecidos, lo cual es muestra del nivel de pauperización del servicio educativo de los docentes.

**Figura 6. Lista de egresos con valores del Colegio CEIS, entre el año 2002 – 2021.**

10.3. EGRESOS I SEMESTRE				
<b>10.3.1. DOCENCIA</b>				
Diurno:	60 bloques		x 9.000	= 540.000
	I Semestre:		540.000	= 2.700.000
Nocturno:	40 Bloques		x 9.000	= 360.000
	I Semestre	360.000	x 5	= 1.800.000
Fines de Semana:	80 Bloques		x 9.000	= 720.000
	I Semestre	720.000	x 5	= 3.600.000
	Total Docencia	I Semestre		8.100.000
<b>10.3.2. GASTOS GENERALES</b>				
Arrendamientos	500.000		x 6	= 3.000.000
Servicios	300.000		x 6	= 1.800.000
Elementos de Aseo				= 400.000
Papelera				= 500.000
Elementos de Oficina				= 800.000
Marcadores, Tintas				= 300.000
Mantenimiento				= 2.000.000
Adecuación Edificio				= 7.000.000
Bienestar Estudiantes				= 1.200.000
	Total Gastos Generales	I Semestre		17.000.000
<b>10.3.3. ADMINISTRACIÓN</b>				
Director	800		x 5	4.000.000
Coordinador Administrativo	700			3.500.000
Coordinador académico	700			3.500.000
Orientación Escolar	600			3.000.000
Secretaria	600			3.000.000
Celaduría	600			3.000.000
	Total Administración			13.000.000

**Adaptado de. Lista de egresos con valores del Colegio CEIS, de Proyecto Educativo**

Encontrando que el colegio opta por minimizar la franja horaria, desmontando un bloque de trabajo, cabe aclarar que presencialmente eran trabajados tres bloques diarios, cambiando esto a la franja de lunes a viernes, entre las 9:00 a.m. y las 12:30 p.m., con un valor de \$18.000 diarios. Estos elementos repercuten en factores tales como, continuidad o estabilidad del docente, inestabilidad en los proyectos por deserción, afectando los procesos educativos de los estudiantes, pues muchos abandonan sin justificación o protocolos, para dar soporte a esto, se invita a revisar el horario estipulado para el semestre 2021-1, desde el mes de marzo en donde cada docente queda con una asignación de dos bloques.

Figura 7. Horario de clase en la virtualidad del Colegio CEIS, semestre 2021 - 1.



## HORARIO DE CLASES JORNADA 2021 DIURNO

HORA	CICLO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	HORA
1	3A	BIOLOGIA	MATEMATICAS	MATEMATICAS	ESPAÑOL	DEMOCRACIA	9:00AM A 10:30AM
2		RELIGION	SOCIALES	INFORMATICA	DEMOCRACIA	INGLES	10:30AM A 12:00M
1	3B	RELIGION	SOCIALES	ETICA	BIOLOGIA	DEMOCRACIA	9:00AM A 10:30AM
2		INFORMATICA	MATEMATICAS	MATEMATICAS	INGLES	ESPAÑOL	10:30AM A 12:00M
1	4A	INFORMATICA	MATEMATICAS	SOCIALES	INGLES	MATEMATICAS	9:00AM A 10:30AM
2		BIOLOGIA	ESPAÑOL	ETICA	RELIGION	DEMOCRACIA	10:30AM A 12:00M
1	4B	ESPAÑOL	INFORMATICA	INGLES	DEMOCRACIA	SOCIALES	9:00AM A 10:30AM
2		MATEMATICAS	ETICA	MATEMATICAS	BIOLOGIA	DEMOCRACIA	10:30AM A 12:00M
1	5	MATEMATICAS	ESPAÑOL	MATEMATICAS	ETICA/RELIGION	INGLES	9:00AM A 10:30AM
2		ECONO/DEMO	INFORMATICA	FILOSOFIA	FISICA	QUIMICA	10:30AM A 12:00M
1	6	ECONO/DEMO	ETICA/RELIGION	INFORMATICA	MATEMATICAS	QUIMICA	9:00AM A 10:30AM
2		ESPAÑOL	MATEMATICAS	INGLES	FILOSOFIA	FISICA	10:30AM A 12:00M

Adaptado de. Horario de clase en la virtualidad del Colegio CEIS, semestre 2021 - 1, de Colegio CEIS,

Seguido de esto, los elementos organizativos o coaliciones de los docentes, se ven truncadas al encontrar que varias de estas exigencias no son acogidas por el cuerpo docente, ya que, al hacerlo su situación laboral se verá expuesta o propensa a la cancelación de las actividades laborales. Particularmente los argumentos administrativos que justifican esto, yacen en el argumento de “ningún profe se va a hacer rico en esta profesión”, lo cual desde un balance crítico, no se trata de crear mecanismos de acumulación, pero si se trata de dignificar la profesión desde la retribución material o salarial, como también desde lo inmaterial, en donde exista posibilidades para el libre desarrollo de sus actividades o propuestas educativas, ante un modelo educativo mercantilizado que aprovecha con facilidad las necesidades sociales y educativas.

Con este panorama presentado, uno de los elementos que llama la atención en los estudiantes, es ver la propagación del ideario de “graduarse rápido”. Esto atenderá a unas necesidades individuales, pero en afirmaciones como estas, es donde se hace más fuerte el deseo por hacer parte de aquellos procesos de transformación, en donde trabajen de

manera mancomunada, las reflexiones o debates en clase junto con el enfoque y aplicación de un modelo educativo idóneo que redireccionar parte de los objetivos del estudiante, ya que la escuela debe tener como prioridad, poder situar a este como un sujeto capaz de crear nuevas narrativas. En donde se fortalezca la capacidad de agenciamiento, adquiriendo una conciencia política, a través de espacios interculturales en donde convergen actividades enfocadas al aprendizaje, contemplando posibilidades posteriores a esta etapa que inviten a la continuidad de procesos formativos técnicos o profesionales, sin pensar en la inmediatez laboral, que es una realidad a enfrentar, pero no por ello se tiene que abandonar la posibilidad de crecer profesional o laboralmente desde esta perspectiva.

### **1.6. Justificación del problema**

La investigación viene presentando diversas problemáticas, a nivel territorial, educativo e institucional, por tanto, tiene como objetivo poder analizar de manera crítica, la educación por ciclos de jóvenes y adultos desde el sector privado teniendo en cuenta la mercantilización de este modelo y las distintas formas en que puede llegar a operar, entrando a revisar los conflictos desde el territorio y la territorialidad existentes en la escuela. Lo anterior, bajo la idea de micro escala como lo es la escuela, pues parte de las condiciones en las cuales se desenvuelve el Colegio CEIS es la privatización del espacio, ya que no cuenta con instalaciones propias, estando propensa a decisiones externas sobre la estructura física o disposiciones del inmueble, encontrando alta conflictividad entre el sector administrativo y el poseedor de este espacio, convirtiendo este en un espacio de consumo en clave de la lógica mercantil a la cual apuntan estos modelos de enseñanza, repercutiendo en el entramado social e identitario de la institución.

Cuando se habla del entramado social e identitario, se busca exponer parte de la realidad docente que se ancla a las disposiciones las políticas públicas emanadas por el MEN. Esto se debe en primera instancia, la falta regularización del modelo el modelo de educación por ciclos, configura una realidad docente en la cual existe un mínimo de garantías laborales, pese a los esfuerzos emprendidos por crear garantías pedagógicas para la institución pero que no son valoradas, al ser consideradas de menor relevancia o interés

para la institución, puesto que la institución está inmersa en un plano comercial y de consumo de lo que logra ofertar. Como elemento transversal a estas discusiones se busca exponer la situación docente, pues es necesario observar las condiciones de desenvolvimiento a nivel pedagógico, contemplando los procesos adaptativos de los docentes, sus experiencias previas o preferencias por este modelo educativo, como también las razones que le motivan a estar laborando con esta población específica, bajo factores condicionantes a nivel estructural que pueden ser o no favorables, en su crecimiento profesional.

Esto dejará como resultado, una movilidad constante del cuerpo docente lo cual rompe los procesos que se hayan logrado consolidar, ante lo cual, los estudiantes son unos de los afectados pues los procesos de seguimiento en cuando al aprendizaje, convivencia o problemas individuales de estos, pues se espera que el docente cumpla y asuma una figura operativa, lo cual desmejora el modelo. Evidenciando esto en la precariedad escolar, desde modelos pedagógicos idóneos, revisar la continuidad escolar y ampliar las posibilidades de generar una continuidad educativa entre el Colegio CEIS y otras instituciones técnicas, profesionales o laborales.

Consecutivo a esto, se ve la importancia de un modelo pedagógico con el cual la institución educativa viene trabajando, observando como este logra ajustarse a las necesidades e intereses de los estudiantes, teniendo presente el lugar de origen, habilidades o competencias adquiridas en medio de eventualidades vividas tales como, procesos truncados, nulos, entre otros. Planteando la posibilidad de trabajar una nueva estructura curricular desde la enseñanza que apunte a la construcción del territorio y la interculturalidad desde una perspectiva crítica.



### **1.7. Pregunta problema**

¿De qué manera el constructivismo dialéctico social, puede ser dinamizador en los procesos de enseñanza de las Ciencias sociales, en el contexto de la educación por ciclos para jóvenes y adultos?

#### **Objetivo general**

Construir una propuesta educativa desde el constructivismo dialéctico social, como modelo dinamizador de los procesos de enseñanza desde las Ciencias Sociales, en la educación por ciclos, tomando como referente el Colegio CEIS de Soacha.

#### **Objetivos específicos**

- Identificar la importancia de la flexibilidad curricular en la educación por ciclos, sin ir en contravía de lo establecido por el MEN y la institución para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la modalidad para jóvenes y adultos.
- Fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de una alternativa curricular desde el constructivismo dialéctico social, ajustada al área de Ciencias Sociales en el Colegio CEIS.
- Diseñar espacios temáticos desde el área de Ciencias Sociales en donde sobresalgan las diversas perspectivas territoriales e interculturales que impacten al estudiante, la escuela y la cotidianidad, en la educación por ciclos.

### **1.8. Enfoque pedagógico del Colegio CEIS**

El Colegio CEIS, plantea el modelo educativo de Escuela Nueva como su método de enseñanza, el cual no tiene mayor profundidad en lo que respecta al PEI, ya que en este documento institucional se presenta dicho enfoque llegando a reducir las posibilidades de ampliar plantear y ahondar en los fundamentos institucionales que van de la mano con la población específica a trabajar, para ello se invita a observar el único apartado que figura en el PEI, el cual puede observarse en el apéndice I.

La institución, para llegar a proponerse como meta el trabajar este enfoque debe ser consciente de que existe una necesidad latente en la configuración del PEI, ya que en primera instancia, no se trata solo de trabajar un modelo pedagógico específico, sino de ir más allá del construir o generar enunciado que puede caer en generalidades, pues no se está presentando una justificación en cuanto a unos intereses institucionales que divulga en el contenido del mismo, dejando de lado la formación de los estudiantes en cuanto a los tiempos de trabajo, es decir el número de horas de estudio que reciben ya que, no las trabaja en su totalidad, como se muestra en la conclusión de la caracterización, pues no todo puede ser justificable desde la flexibilidad curricular, ya que se le vulnera al estudiante con la disminución de sus horas de clase, pues no hay otras alternativas con las cuales este pueda alcanzar la totalidad del tiempo de trabajo con la escuela y en tiempos externos, pauperizando el servicio recibido pese a las condiciones que se imponen al afrontar la pandemia Covid – 19. Por otra parte, la institución sigue minimizando la importancia de fortalecer la continuidad educativa hacia una educación técnica o de ser posible fortalecer los programas internos para brindar al estudiante, herramientas educativas que le permitan desempeñarse en un oficio.

En cuanto a los ambientes en los que se puede gestar el aprendizaje desde la institución, se evidencia el modelo de Escuela Nueva, pero, no es claro el argumento de como el colegio contempla la idoneidad de este para los estudiantes, ya que deja de lado los contextos, necesidades u experiencias que estos posean, sumando a esto que los mecanismos de evaluación no coinciden la propuesta de la Escuela Nueva busca, considerando entonces que la efectividad en la aplicación del modelo, en términos cualitativos y cuantitativos no favorecen plenamente al estudiante, maestro y la

institución, ya que se puede llegar a caer en un modelo de educación bancaria, pues se espera del maestro que asuma una figura que dirija unos contenidos, genere una evaluación autónoma que responda a estos y que el estudiante sea capaz de responder lo que este espera, para así avanzar en los ciclos que deba cursar, sin generar aprendizajes significativo, lo cual solo se podría hacer visible desde conflictos cognitivos que inviten al estudiante a consolidar nuevas estructuras de conocimiento a través de diversas estrategias que lo involucren y donde figure como un sujeto activo, capaz de proponer y consolidar alternativas de construcción de conocimiento.

### **1.9. Principios pedagógicos de la Escuela Nueva.**

Atendiendo a lo anterior, se busca realizar a continuación una breve presentación de lo correspondiente al modelo de Escuela Nueva, con una visión histórica del mismo rescatando la aplicabilidad y ambientes de aprendizaje en los cuales se ha buscado generar alternativas de enseñanza, según los contextos que lo requieren. Pero lo que también se busca es lograr, una aproximación a la visión limitada que posee la institución frente a las posibilidades del modelo de escuela nueva, ya que como se evidenciaba en el PEI, se encuentra que este es presentado como un requisito, más no se trabaja desde una visión social y pedagógica, que genera aportes a la comunidad educativa, identificando y problematizando consigo elementos clave en la enseñanza y aprendizaje, que podrían ayudar a la institución a trabajar en aquellas debilidades que tiene en la prestación del servicio educativo. De otra parte, se espera que a partir de lo expuesto se observe la favorabilidad del modelo constructivista dialéctico social, pues parte de la propuesta de este proyecto radica, en el poder ofrecer una nueva opción pedagógica al contexto de la educación por ciclos, aprovechando el espacio institucional, la flexibilidad curricular y la comunidad con la cual se desarrollan estas actividades.

Abriendo paso a lo anterior, se destaca como uno de los antecedentes clave para hablar del modelo de escuela Escuela Nueva es impulsado aproximadamente desde el año de 1960 por la UNESCO, tal como lo sostiene (Villar, 1995) este modelo apuntó desde sus inicios a cobijar gran parte de las necesidades de los sectores rurales, pensando el desarrollar e implementar un modelo de educación en contexto desde el modelo de escuela

activa. Teniendo presente elementos condicionantes tales como la edad o extra-edad de los estudiantes, esperando abarcar un porcentaje significativo de estos evitando la deserción escolar y manteniendo el principio de cobertura por lo cual se deben generar estrategias que agrupen a estos en aulas o espacios de aprendizaje que no vayan en contra de las competencias y habilidades que cada uno debe adquirir a nivel sociocultural.

En cuanto a la figura del maestro y el material que se implementa para el desarrollo de las actividades, sobresale la posibilidad de como a nivel Estatal y desde el Ministerio de Educación, se ha generado un material educativo bien sea físico o digital para que sea difundido en las escuelas que trabajen desde este modelo, tanto a nivel rural o en las principales cabeceras municipales, es decir, existe un panorama de difusión de la información. El conflicto de esto resalta cuando no entra a evaluarse el direccionamiento de estos hacia los contextos, aclarándose entonces que los contenidos no poseen fallas, la falla real, radica en que el docente se remite a ser un reproductor de los contenidos que se han venido creando para que se ajusten a las necesidades políticas y sociales del modelo de Escuela Nueva, para dar cuenta de esto se invita a revisar la página del Min. Educación<sup>11</sup>.

Esta afirmación se genera, a partir de que el Colegio CEIS, bajo esta línea de trabajo en cuanto a la producción de material educativo, implementa este como mecanismo de presión para generar unos costos a los estudiantes de lo cual se espera que los docentes dirijan dichos contenidos seleccionados, pero como se presenta más adelante en la gráfica 12, este material es construido sin una ruta de trabajo clara que delimite los alcances y objetivos del mismo, sin medir las posibilidades de adaptarse al contexto o necesidades de los estudiantes y la institución.

Teniendo claro esto, se evidencia una contradicción en la manera en cómo se busca ejecutar la evaluación para dicho modelo, pues se genera la adaptación entre un sistema de evaluación cualitativo, en tránsito hacia uno cuantitativo, pues se establece en los principios de aplicación este sistema se ajusta en mayor medida a un sistema rural, ya que (Colbert, 1999) rescata que desde allí existía la posibilidad de que el estudiante no

---

<sup>11</sup> <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340089.html? noredirect=1>, este link permite evidenciar la difusión de material educativo para maestros y estudiantes en el modelo de Escuela Nueva, desde primer a quinto grado.

estuviera articulado plenamente a la institución en diversas temporadas ante las múltiples obligaciones productivas que debía afrontar en el campo, lo cual cambia en el sector urbano, pues esto implicaría que el estudiante estuviera desescolarizado, con la posibilidad de retomar sus estudios cuando las temporadas laborales fueran de menor intensidad. Estas dinámicas, no han sido implementadas el plano de una escuela para jóvenes y adultos o en el Colegio CEIS, pues implicaría transformar el sistema de tiempos de trabajo y seguimiento a los estudiantes, pero ante las circunstancias laborales o compromisos que cada uno debe asumir, si se encuentra la posibilidad bien sea de un modelo nocturno o sabatino, que amplíe las posibilidades de acceder a la educación sin desertar.

Entonces, la evaluación que puede quedar de la suma de todas estas circunstancias, debe estar organizada conforme a una serie de habilidades y competencias que lograron ser articuladas con los estándares y competencias correspondientes a cada área estipulada; sin embargo, como posibilidad, debe transformarse el modelo de evaluación que se cierra a una sumatoria de notas de manera lineal, sin entrar a manejar elementos flexibles, tal como lo propone la Escuela Nueva, generando espacios de evaluación para el “saber, hacer y ser” articulados con una valoración cualitativa en donde sea posible evidenciar avances o retrocesos en el ritmo de aprendizaje en el contexto escolar del colegio CEIS,

### **1.9.1 Objetivos de la propuesta pedagógica**

Tal como se comentó en el apartado anterior, cuando se expone lo que representa para el colegio CEIS la aplicabilidad del modelo de Escuela Nueva y las debilidades de la aplicación de este, al dejar de lado diversos procesos con la institución y los estudiantes, se exponer los objetivos con los cuales se desarrollará la propuesta pedagógica de esta investigación, orientada a la visualizar las posibilidades del constructivismo dialéctico social, en la enseñanza por ciclos para jóvenes y adultos. Teniendo presente lo dispuesto por el MEN, es posible generar la construcción curricular de un programa alternativo para el área de Ciencias Sociales, que se ajuste a las necesidades de los estudiantes, abriendo la posibilidad de generar estrategias de aprendizaje a través de ejes específicos que presenten la necesidad de fortalecer en el estudiante las habilidades y competencias que

se exigen al finalizar el ciclo de formación, que para este caso fue trabajado con ciclo 4A y 4B.

El primer objetivo de esta investigación se centra sus intereses en plantear un modelo pedagógico idóneo para el colegio CEIS, aclarando que cuando se opta por el constructivismo dialéctico social, no se espera desmontar lo ya existente en la institución cuando esta maneja el modelo Escuela Nueva, por ello, el resultado de esta busca dejar las herramientas necesarias para que se genere una posible adaptación al contexto de educación por ciclos. No obstante, es necesario que el tipo de educación para jóvenes y adultos sea abordado con plena responsabilidad pedagógica y social, ya que el hecho de que el desarrollo de los estudiantes quede en el libre albedrío de los maestros corta por completo el objetivo de la escuela, pues la convierte en un puente para alcanzar un fin, el cual es obtener un título como bachiller académico.

El problema se agudiza cuando es la institución quien a partir de sus prácticas indirectamente da muestras de que la falta de seguimiento a cada proceso, de aprendizaje, convivencia, deserción o ingreso, no debe ser minimizado a una cifra, pues reafirmaría que las intenciones de esta institución se enmarcan en el cobro de unos servicios educativos en donde lo que importa es tener la clientela y no la figura de un estudiante desde una perspectiva más amplia, perdiendo de vista que la misión de la institución es fomentar la formación de estudiantes que logren afrontar las diversas problemáticas sociales, haciendo uso de aquellos aprendizajes significativos que se ha preocupado por construir desde cada espacio formativo, desmontando esta visión mercantilista y mecánica de lo que en verdad debe ser en esencia la educación por ciclos.

Como segundo objetivo, es fundamental poder trabajar en clave de dos elementos, el primero de ellos es la construcción de una malla curricular alternativa centrada en el constructivismo dialéctico social siendo esta aplicada a la enseñanza de las Ciencias Sociales. El currículo debe someterse a un proceso de reconstrucción, esto porque en el momento que se plantea este es producto de diversas lógicas existentes en el país que han hecho que de a poco se vaya desactualizando conforme a los retos que ha tenido que afrontar cada comunidad, institución u organización social o política en Colombia, en donde cada uno de los contenidos está sujeto a una serie de competencias y exigencias que establece la Secretaría de Educación, pero esto no es un impedimento para que en

medio del proceso de estructuración se procure atender a los intereses y realidad del estudiante.

Dicho esto, es evidente que la preocupación de la institución no está centrada en el cumplimiento de un programa ni el alcance de unas competencias, entonces es aquí donde es necesario plantear la necesidad de constituir una planificación curricular que se adapte al contexto social y educativo, a través del cual sea posible evidenciar los avances o retrocesos de esta apuesta de enseñanza, entrando a hacer parte de esto el área de Ciencias Sociales ya que es necesario dar un giro al enfoque que se viene trabajando, el cual carece de un modelo pedagógico coherente con la situación de la institución, por esta razón se espera que desde el constructivismo dialéctico social y desde esta materia, sea posible situar al estudiante como un sujeto de saberes en donde las experiencias y su entorno de desarrollo no van en contravía del currículo, ni mucho menos del programa, pues se espera que esta área se convierta en el puente de contacto conceptual y experiencial, incorporando elementos referentes al territorio, la cultura en diversos contextos esperando que el estudiante adquiera una conciencia social reflexiva y crítica que aporte a su bienestar y el de la comunidad que habita.

### **1.9.2. Categorías emergentes**

Al establecer este apartado de categorías emergentes, se pretende presentar parte de los conceptos que fueron convirtiéndose en categorías significativas de análisis y revisión de fuentes, en la problemática escolar que se viene trabajando permitiendo delimitar el problema desde esa perspectiva macro que se tenía en un principio que a su vez tienen correlación con los objetivos de la investigación, sobresaliendo tres categorías (política educativa; educación por ciclos y territorio e interculturalidad). La se plantea como el factor direccionador que a nivel gubernamental permite el establecimiento de un modelo educativo específico para jóvenes y adultos, sin dejar de lado las implicaciones que este tiene en el contexto de desarrollo; la segunda categoría, hará hincapié en los procesos institucionales y la cultura escolar que se genera a partir del contexto político, económico, pedagógico y social, cerrando con territorio e interculturalidad, como ejes que permitirán reorientar los procesos de enseñanza espacial, política y ciudadana del

estudiante en los ciclos 4A y 4B, tal como se planteará en la propuesta educativa curricular, como aporte investigativo.

### **1.9.3 Política educativa**

La revisión elementos normativos emitidos por la UNESCO en correlación con las disposiciones de los planes de desarrollo del Estado colombiano desde el sector educativo, permiten la materialización de normatividad con la participación del Ministerio de Educación Nacional, (Sánchez, 2019), dejando claro que la ejecución de la legislación educativa, mantendrá un fuerte contacto con la ciudadanía al congregar los intereses o necesidades de diversos sectores sociales como lo son el sector productivo, organizaciones estudiantiles e instituciones de gobernanza. Por otra parte, se contempla que las disposiciones legales bien sean desde leyes o decretos, al estar en una plataforma democrática deben estar prestas a ser debatidas para permitir una transformación de las mismas esperando que cobijen y brinden posibilidades de crecimiento escolar, técnico o profesional.

El rol regulador que entrará a ejecutar la Ley 3011 del 1997, es por una parte esclarecer como existe un elemento diferenciador entre la educación formal institucionalizada para jóvenes y adultos, de los procesos de educación popular, ya que esta debe ceñirse a unos parámetros desde lo pedagógico y curricular (Plata, 2013, pág. 172), pero como particularidad de este modelo, sobresale el serio aliciente de invisibilizar las necesidades educativas que no cubren o responden a quienes acceden a este modelo, encontrando serias diferenciaciones en la aplicabilidad de este modelo, desde lo público hasta lo privado. Pero esto repercute de manera estructural en cuanto a los alcances que poseerá el estudiante, pues como se ha mencionado en espacios anteriores producto de distintas reflexiones, este modelo logra ser adoptado desde instancias privadas que les ajustan a unos intereses particulares mercantilizados, producto de la flexibilización de la política pública.



### 1.9.2. Educación por ciclos

Es por medio de una serie de disposiciones normativas, no solo a nivel nacional, sino internacional que logra generarse la importancia e impacto de generar un modelo educativo acorde a las necesidades sociales de jóvenes y adultos que no han podido dar continuidad a sus estudios por las dinámicas sociales a las que se han visto expuestos. Por esta razón, el modelo implementado debe contar con la garantía de ser flexible en cuanto al tiempo y horas que debe manejar un estudiante en el año o semestre de clases, siendo el equivalente a estos factores la categoría ciclo, esperando que el estudiante alcance determinadas habilidades y competencias una vez curse su última etapa.

En este sentido, emergen consigo diversos cuestionamientos y críticas, en cuanto al impacto positivo sobre los jóvenes y adultos que se adscriben a este modelo, enlazando esto a los problemas curriculares que enfrentan las instituciones ya que la manera en cómo se llegan a configurar estos, en particular desde el Colegio CEIS, apuntan a el factor horas. Es decir, que dentro de las preocupaciones primordiales sobresale la particularidad de encontrar un currículo desactualizado, en donde la orientación pedagógica de la institución no sobresale pues se necesita que este sea operacional, llegando a dudar la manera en que se desarrolló este, a partir de los inicios de la institución y cómo puede seguir vigente.

Por otra parte, desde el impacto de los elementos anteriormente nombrados y la operatividad de estos, se evidencia que gran parte de los estudiantes que ingresan a la educación por ciclos visualizan que en la mayoría de este tipo de escuelas se reduce a “salir rápido” pues la cultura escolar que se logra imponer, rescata elementos tales como un estudiante dócil, presto a las determinaciones de la institución minimizando su impacto político y capacidad de agenciamiento, ya que esto permitirá que pase inadvertido ante las múltiples falencias enunciadas. Además, este modelo de educación por ciclos, no espera trabajar con docentes altamente capacitados, pues el perfil docente que se espera contratar, se centra en estudiantes de últimos semestres, docentes sin experiencia o con pocas posibilidades laborales y tal como se espera de los estudiantes, que se acoplen a las disposiciones del colegio en el poco o largo tiempo que llegue a ofrecer sus servicios, sin

proyectar la necesidad de aportar posibilidades desde el fortalecimiento del pensamiento crítico.

### **1.9.3. Territorialidad e interculturalidad**

Estos dos conceptos se presentan como un elemento relevante en la investigación, pues desde las Ciencias Sociales el concepto territorio se convierte en el puente entre elementos pedagógicos y curriculares, se espera que parte de las enseñanzas que adquieran los estudiantes, sean transversales al reconocimiento de los múltiples territorios que existen tal como lo menciona (Mançano B. , 2008), invitando al estudiante a sentirse parte de un todo, como un sujeto activo en los múltiples espacios en los que transita, congregando diversos actores políticos, económicos, sociales y culturales, siendo capaces de transformar el espacio y el territorio que estará presto a diversas tensiones que emerjan acorde al contexto. Siendo este punto donde los aportes pedagógicos del constructivismo dialéctico social contribuyen al fortalecimiento de su aprendizaje del mundo exterior a partir de experiencias las cuales generen aportes desde lenguaje y la cultura, potenciando desde dentro la escuela como territorio.

En cuanto a la interculturalidad tal como lo propone (Walsh, 2009) en términos políticos, pedagógicos y prácticos, apunta a la posibilidad de redireccionar estas estructuras inter/transnacionales que se impone desde las políticas públicas educativas, posibilitado la maleabilidad del modelo educativo por ciclos, mercantilizado. Esto deja a la luz que la figura del estudiante debe abandonar la concepción de mercancía, sumando a esto el rol docente, como potencial humano y reproductor de estructuras.

Por tanto, la interculturalidad, no se debe confundir con la interculturalidad funcional (Walsh, 2009, pág. 8), pues la primera adquiere un papel de integración crítico, siendo en el caso escolar el espacio que se preocupa, debate y propone formas desde donde sea posible reorientar los objetivos de intervención y transformación, desde el modelo educativo por ciclos, impactando en las practicas colectivas e individuales, que se materializan en los contextos sociales dotados de diversidad de pensamientos, experiencias y narrativas, siempre con la claridad de evitar caer en elementos de segregación o reducción en cuanto a las expectativas de crecimiento que limitan el espectro de oportunidades o caminos, al imponer la funcionalidad de la vida. Esto se

traduce entonces, en que la escuela debe permitir el diálogo intercultural crítico, ya que es el espacio de fortalecimiento, debate y construcción social, en un sistema desigual que acoge una población diversa que trae consigo una carga histórica y social que no debe ser invisibilizada, si se espera que de esto surja una propuesta de transformación.

## Capítulo 2.

### Hitos o rupturas

#### 2.1 Reconociendo la escuela

El proponer el desarrollo de esta investigación a partir de la educación por ciclos, no es un ejercicio que se pueda asumir de manera superficial o con poca relevancia, ya que parte de las intencionalidades de este, es el aportar al desmonte del imaginario colectivo frente a espacios, que por la manera en cómo han llegado a funcionar, han adquirido la etiqueta de ser escuelas desprovistas de intereses pedagógicos o políticos, en comparación con lo que se reconoce como la educación formal o educación popular, ya que los colegios para jóvenes y adultos, comúnmente, suele referenciársele con la idea de “validaderos”<sup>12</sup>, homogeneizando el modelo de validación y de educación por ciclos, diferenciados por aspectos legislativos, como también por la manera en que dispone cada una el desarrollo y cumplimiento de sus labores.

Conforme a esto, la perspectiva de tildar como “validadero” bien sea a la educación por ciclos o al modelo formal de validación, se deberá en parte a los errores o “crímenes educativos”<sup>13</sup> en a que incurrido cada una de estas instituciones, pues en diversos espacios

---

<sup>12</sup> Esta categorización “validadero”, se asocia con las perspectivas coloquiales, con una carga de contenido violenta frente a la persona que acceda al modelo de Validación, lo cual se ve reflejado en la mala interpretación del desarrollo de actividades educativas que propenden el alcance de una etapa formativa, generando un proceso de evaluación correspondiente con las habilidades y competencias de una persona que no ha estado vinculada formalmente con el sistema educativo pero puede dar cuenta de estas por medio de un mecanismo de evaluación Estatal, tal como se estipula desde (Ley 115 de 1994) en el capítulo 2, art. 38, rescatando las determinaciones bajo las cuales se fundamentará y ejecutará la educación no formal. Teniendo total correspondencia con lo estipulado por el (Decreto 114 de 1996), en el art. 7 y 9 de la misma, sustentando el hecho de que los establecimientos que apunten a la educación no formal, enfatizarán en reforzar habilidades básicas que serán evaluadas como se decía anteriormente. Por tanto, esta cita aclaratoria apunta a exaltar la gran diferencia existente entre el modelo de validación y el modelo de educación por ciclos amparado en (Decreto 3011 de 1997), no obstante, se espera que la presente investigación, contribuya a la aclaración respectiva del qué es la educación por ciclos.

<sup>13</sup> Al proponer la idea de “Crimen educativo”, se busca rescatar la propuesta de (Vega, 2010, pág. 181) puesto que en el capítulo IV, en el apartado “consecuencias del neoliberalismo educativo”, aporta una visión crítica respecto a los nuevos roles que ocupan los agentes educativos, pues ya no se encontrarán directores, sino generantes; los estudiantes y padres serán

de diálogo, se escucha de acciones tales como, comprar la aprobación de cursos, graduaciones producto de sobornos, o formación de estudiantes por parte de instituciones que no figuran en un plano legal, jugando con el tiempo invertido de los estudiantes, como también con sus aportes económicos, pues funcionan como un capital golondrina, que se abastece de las necesidades educativas de la población civil y una vez cumple sus objetivos, se desplaza sin dificultad, despojando de posibilidades o sueños a aquellos que creyeron en su deber ser educativo.

Un ejemplo muy particular, de la facilidad con la que se llegan a mercantilizar la venta de certificados y títulos de bachiller académico por parte de institutos de dudosa procedencia, se evidencia en como estos hacen uso de plataformas virtuales como mecanismo por el cual pueden ofertar este tipo de servicios a partir de un monto estipulado con garantías tales como dejar registrado en plataformas del Estado como lo es el Sistema de Matricula Estudiantil (S.I.M.A.T), quedando la evidencia de que la persona curso y aprobó los respectivos cursos con la institución como garantía de la compra. Según esto, se opta por entablar contacto vía telefónica con el posible vendedor, el cual proporciona número de contacto, esperando ampliar la información por medio de una llamada y hace la claridad de que consta el costo de esta transacción, tal como se evidencia a continuación:

“Mire, yo le entrego, diploma, acta de grado y notas. Adicional a eso yo le entrego un pantallazo donde el colegio certifica que usted aparece activo en el sistema (S.I.M.A. T). Yo antes de la entrega en físico, le entrego un pantallazo en donde usted pueda verificar en el sistema, quedando 100% legal, por un valor de \$400.00 pesos y se le demora de dos a tres días. Y si usted quiere seguir estudiando, los papeles le sirven para seguir. ¿Qué documentos le pido? Yo le pido, la fotocopia de su cedula, foto 3\*4; el año y el nombre de la institución en la que se graduó de primaria; el estrato de su casa y la dirección de su casa. ¿Eso para qué es? Para que el colegio lo suba a la base de datos quedando registrado en el colegio xxx de Bogotá”. (A. Sánchez, comunicación personal, 06 de junio de 2021).

---

vistos como clientes y los maestros como proveedores de un servicio. Esto ya que todos convergen en una estructura de consumo, pasando a otro plano el rol educativo en donde primaran los planes gerenciales, haciendo realidad la bancarización de la misma, pues en sus planes, las principales preocupaciones oscilaran en el costo, beneficio e ingreso, degradando las condiciones educativas y laborales de los maestros, creando unas condiciones óptimas para ponerse en función de las necesidades del mercado y sus consumidores.

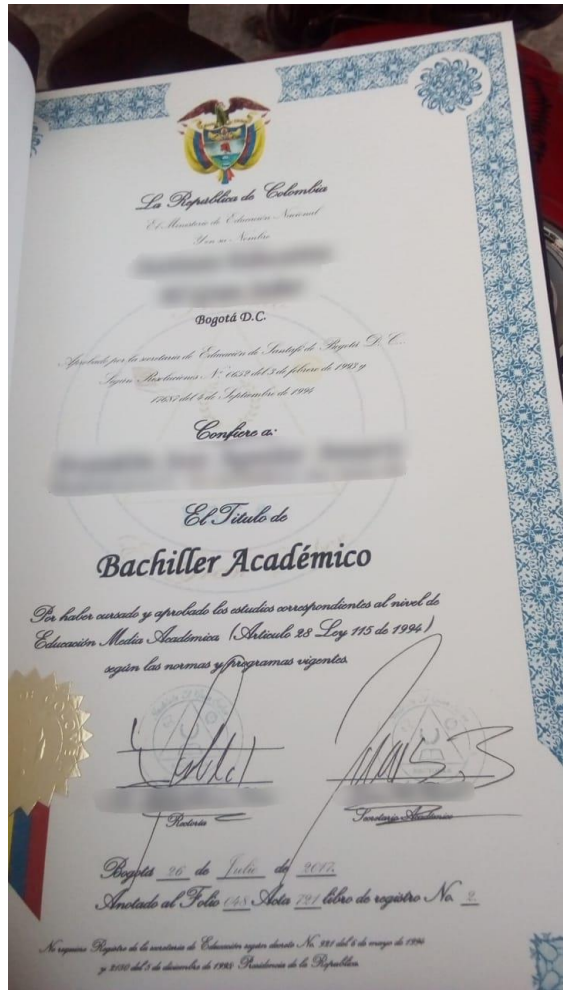
El hecho de evitar nombrar el colegio en la parte final, se debe a las consecuencias que esto puede acarrear a la investigación, por ello el objetivo es exponer como la mercantilización de la educación ha llegado al punto en que un medio virtual o una plataforma de ventas iguala la compra de un proceso educativo al de un objeto o bien material que pueda necesitar un individuo. Esto no es el caso del Colegio CEIS, pero no es distante de la realidad circundante a esta institución en donde diversos estudiantes que sienten que no pueden con la carga académica plantean estas posibilidades de comprar el título para evitar tener que someterse o enfrentarse a las disposiciones del sistema educativo. Como elemento final a esta discusión con respecto a las inconsistencias en el modelo educativo, se adjuntan las imágenes que dan evidencia de los resultados que se entregarían en una posible transacción para la compra del título de bachiller.

**Figura 8. Comercialización virtual de título de bachiller académico. 2021**



**Adaptado de, Comercialización virtual de título de bachiller académico, de Alvaro Sánchez Gacharná, 2021.**

Figura 9. Diploma, registro de notas y acta de grado de la institución educativa que comercializaría el título de bachiller académico. 2021



PLANILLA DE REGISTRO DE CALIFICACIONES 2017

AGUILAR AMARIS FRANKLIN JOSE  
 CCTINUIP\_1127592682  
 ONCE\_CICLO VI  
 1102  
 SEMESTRE I - PERIODO 2017

MATERIA	INT. HORARIA	DESEMPEÑO	PUNTAJE PERIODO	PROMEDIO
ESPAÑOL	4,0	BASICO	3,5	4,20
INGLES	4,0	BASICO	3,5	4,30
MATEMATICAS	5,0	SUPERIOR	4,2	4,10
Ciencias Naturales - BIOLOGIA	3,0	BASICO	3,2	4,50
Historia	3,0	BASICO	3,1	4,06
EDUCACION FISICA RECREACION Y DEPORTES	1,0	SUPERIOR	4	4,50
EDUCACION EN VALORES HUMANOS	1,0	BASICO	3,1	4,60
EDUCACION EN VALORES HUMANOS	1,0	BASICO	3,2	4,20
EDUCACION FISICA RECREACION Y DEPORTES	2,0	SUPERIOR	4,1	4,10
EDUCACION EN INFORMATICA	2,0	BASICO	3,1	4,80
EDUCACION EN INFORMATICA	2,0	BASICO	2,7	4,80
EDUCACION EN INFORMATICA	-	-	-	4,60
DESEMPEÑO SOCIAL Y CONVIVENCIA	-	-	-	4,60



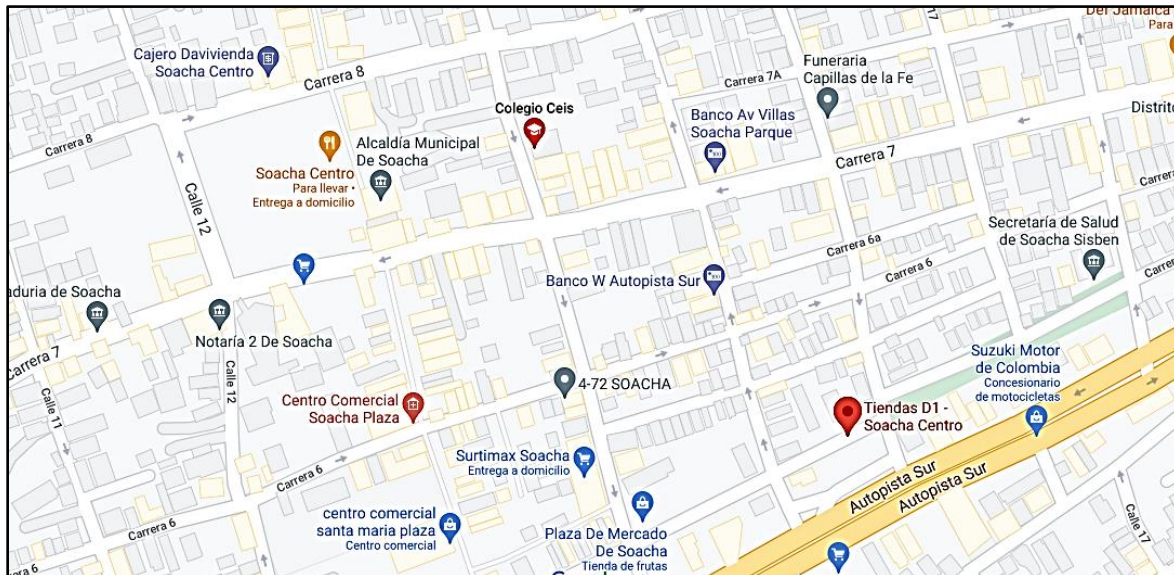
Adaptado de. Diploma, registro de notas y acta de grado de la institución educativa que comercializaría el título de bachiller académico, de Alvaro Sánchez Gacharná, 2021.

En concordancia con lo anterior y manteniendo esta línea interpretativa en cuanto a los aspectos negativos que han venido desprestigiado la educación para jóvenes y adultos, no debe quedar de lado la particularidad de visualizar este modelo como aquel en el estudiante “se podrá graduar rápido”, por ser un modelo en el que comúnmente se confunde, flexibilidad con facilidad, pues este problema educativo, adquiere mayor fuerza por la construcción generacional frente al mismo, ya que la falta de rigurosidad de las instituciones, cumple con su deber de graduar a estudiantes por un correcto cumplimiento en pagos y normas mínimas, dejando de lado la lectura de las necesidades educativas de estos, cuando convergen en este sistema particularidades tales como, la llegada de estudiantes que presentan pérdida de años bien sea por rendimiento académico o convivencial, sin dejar de lado aquellos que no se ha logrado vincular al sistema educativo por circunstancias personales, por tanto, la educación por ciclos merece total interés investigativo con el firme objetivo de ser cuestionada pero también construida en pro de una población educativa que merece las mejores garantías en su formación.

Todo lo anterior deja un panorama de alta conflictividad en el desarrollo de la educación por ciclos de carácter privado, exaltando aquellos imaginarios o narrativas que se han propagado frente a este sistema, bien sea desde las irregularidades en que se desenvuelven ciertas instituciones, en concordancia con sus proyectos educativos que pueden presentarse con fines sociales, pero no escapan a la mercantilización de la educación, en correspondencia a una lógica neoliberal.

Luego de todas estas observaciones, es necesario agregar que estas representaciones, sociales, políticas y culturales, hacen parte de los imaginarios iniciales, como también de los primeros acercamientos con el modelo de educación por ciclos con el cual se desenvuelve el Colegio CEIS, pues el contexto de la institución como bien se ha dicho gira en torno a un espacio central del municipio de Soacha manteniendo una proximidad favorable con los ejes comerciales o vías arteria como se ha nombrado anteriormente influyendo la carrera séptima y la autopista sur, tal como se presenta en la figura 10. Esto le permitirá acoger estudiantes de las distintas comunas que componen el municipio pues la gran mayoría de rutas de transporte, procuran mantener contacto directo con la autopista sur y la zona centro.

**Figura 10. Ubicación del Colegio CEIS, sede Soacha. 2021**



**Adaptado de. Ubicación del Colegio CEIS, sede Soacha, de Google Maps, 2021,**

**<https://www.google.com/maps/place/Tiendas+D1+-+Soacha+Centro/@4.5816974,-74.2179104,17.75z/data=!4m12!1m6!3m5!1s0x8e3f757d7c19c71b:0x996d91faa0c92d2!2sColegio+Ceis!8m2!3d4.5823463!4d->**

Se puede afirmar, que a partir de esta ubicación el colegio cuenta con una serie de garantías pues por su tradición en la zona logra ser reconocido al mantenerse ante distintas adversidades en el mercado educativo, pues como se mencionaba no es la única institución privada que trabaja la modalidad por ciclos, pero por el hecho de procurar trabajar desde elementos legales sin saltar protocolos ya sea vender títulos o demás prácticas indebidas. En cuanto a la población escolar, logra acoger estudiantes que por distintas circunstancias han dejado de estudiar en colegios públicos aledaños como lo son, el Colegio General Santander; Institución Educativa Integrado De Soacha o El Colegio Las Villas.

Se opta por nombrar las anteriores instituciones, ya que son las de mayor proximidad a las instalaciones del colegio y a su vez poseen una cobertura amplia por el número de estudiantes en distintas jornadas, esto no quiere decir que los estudiantes no provengan de instituciones privadas, pero se encuentra que un patrón de mayor regularidad y es el hecho de que estos han debido salir de este modelo de educación formal por situaciones académicas o convivenciales, y factores



tales como la proximidad, costos educativos que no son altos es viable vincularse a la institución o también recomendaciones por parte de otros estudiantes con los que guardan un vínculo, generan las posibilidades de matricularse en el Colegio CEIS.

El reconocer las diversas dificultades en las cuales se desenvuelve bien sea la escuela, sus estudiantes, maestros entre otros que componen este modelo educativo y hacen parte del Colegio CEIS, son los que despiertan el interés de investigar las anomalías institucionales bien sea desde lo normativo o formas en que el colegio ejecuta sus deberes, orientados hacia las necesidades pedagógicas que requiere el contexto. Esto, con un deseo inminente de plantear opciones que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje, abriendo la posibilidad de expresar que producto de la experiencia en este ambiente escolar, en conjunto del proceso de caracterización que se logra generar, se espera entonces proponer una nueva forma organizativa a nivel pedagógico centrado en el Constructivismo Dialéctico Social, generando no solo una crítica, sino, una respuesta a las necesidades del contexto.

Según lo anterior, es posible y significativo que mediante el proceso de análisis y revisión de fuentes que se verá reflejado en la construcción de la propuesta, pues lo alternativa de enseñanza que se desarrolla no puede escapar a elementos normativos que exige el ministerio de educación en cuanto a las competencias y habilidades que debe desarrollar el estudiante, especificando consigo que rol entra a ocupar el docente con su respectivo desenvolvimiento en la institución, entrando a reconocer las narrativas de los estudiantes en la medida que es necesario rescatar las experiencias e intereses de estos, situándolos en el centro del proceso educativo abriendo paso a un rol activo en la construcción de aprendizajes.

En cuanto al rol investigativo, este se debe fraccionar en dos partes ya que por el hecho de ser miembro de la institución poseo la posibilidad de tener acceso y ser parte de la construcción de una comunidad escolar, dotada de tensiones que poco a poco invitan a ser investigadas, pues al sentirse parte de un proceso educativo estaría mal caer en el error de reconocer la escuela como un espacio para adquirir una ganancia monetaria que solventara mis necesidades ya que se mantendría la línea de mercantilizar la educación en un costo beneficio. Entonces no se trata de una ganancia monetaria, sino de saber que por haber trabajado allí por seis años es posible generar un producto de esta experiencia, ya que este es uno de los deberes del maestro, el poder investigar la escuela, desligándose de esos juicios de valor o prejuicios, que pueden perjudicar la investigación. Generando consigo la necesidad y el alto interés de

trabajar desde este campo como docente y como investigador, aprovechando la experiencia brindada no solo a nivel laboral, sino también, desde los espacios que han sido abiertos para el análisis de perspectivas que sobresalen en las actividades propuestas con los estudiantes de ciclo 4 del Colegio CEIS.

## **2.2 Territorio**

El concepto territorio ha sido abordado en diferentes partes del documento con diversas intencionalidades, pero en este punto, el poder asumir este, requiere que se trabaje consigo una reflexión directa que se aproxime a las problemáticas educativas del Colegio CEIS, existiendo la preocupación constante por encontrar la manera más idónea con la cual se genere una lectura cercana a las dinámicas en las cuales se establece el modelo de escuela para jóvenes y adultos. Para ahondar en la construcción de que es el territorio y como se construye este desde el colegio, (Mançano, 2008) aborda la propuesta de la pluriescalaridad ( p. 7), ya que, centra su análisis espacial, en las escalas ya mencionadas en el capítulo 1, diferenciando cada una desde la organización macroestructural, hasta llegar a las disputas territoriales privadas, comunales o de carácter colectivo.

La importancia de analizar el territorio se centra en la implementación de múltiples estrategias y herramientas, para comprender las dinámicas del espacio en un contexto específico tal como lo es la escuela y espacios de desenvolvimiento de los estudiantes, en el caso de esta investigación, llegando a exponer las maneras en como sobresalen diversas tensiones, que bien pueden ser a nivel macroestructural, pues evidentemente los estudiantes o la comunidad no escapa de las decisiones de entes gubernamentales, más cuando se debe afrontar una crisis de escala mundial tal como lo es el Covid – 19, lo cual obliga a reasumir los espacios, desde lógicas de cuidado o bioseguridad, dando a entender al estudiante que su realidad no es diferente a la de otros miembros de la sociedad, impactando en su familia, la escuela y las formas de interacción con sus compañeros o amigos, entendiendo así implicaciones legales que llegan a modelar su desenvolvimiento, comprendiendo la existencia de sanciones al no ajustarse a distintas normatividades en una situación como estas, a su vez, la escuela es otro entorno que ejemplifica dicho análisis territorial ante esta coyuntura, por la misma forma en cómo debe asumir los procesos educativos desde unas instancias gubernamentales que le empujan a

cumplir unos parámetros específicos que le permitan mantenerse en un mercado laboral educativo.

Con estas vivencias o experiencias de los individuos, se busca hacer más plausible, dicho concepto de gobernanza, invitándolos a comprender como estos se deben ajustar a dichas dinámicas o generar procesos de organización frente a ello. Es decir, que este no puede y entender el territorio estructural como un espacio de organización gubernamental, ajeno a su vida ya que estaría anulando su participación como ciudadano bien sea, en lo familiar, barrial, escolar o incursionar desde organizaciones sociales con las cuales tenga proximidad.

Esto nos lleva a contemplar la escuela como un territorio, condicionado por una serie de determinaciones legales o de gobernanza, pero esto, no quiere decir, que por estas razones deje de ser un lugar cargado de diversos conflictos o apuestas de transformación, siendo este uno de los giros dentro de la investigación, pues en primera instancia la visión del territorio de la investigación se podría decir que no era uno de los ejes primordiales, pero al no contemplar esto, se estaría dejando de lado uno de los escenarios de gran relevancia, ya que en la institución es donde se gesta toda una red de intereses, debates y narrativas, que permiten el desarrollo de una práctica pedagógica, comprendiendo así que no se puede comprender las problemáticas escolares sin asumir antes, la escuela como un territorio.

Una vez se propone la categoría “escuela como territorio”, es posible asociar esta con lo propuesta por Soja (1996) cuando menciona que la construcción de estos espacios, posibilitan la configuración, de una carga histórica y social, configurando una serie de intereses sobre el espacio. Esta idea, puede parecer reiterativa y no dista de los aportes de otros geógrafos, pero la relevancia con la cual se toma este postulado, es el pensar en la configuración del espacio escolar donde convergen jóvenes y adultos, condicionados por diversas particularidades de un sistema, propiciando la gran duda frente a la procedencia de estos, pues no se puede comprender una institución y sus espacios, sin quienes dinamizan estos ya que esto permitirá ver los intereses del porque estar aquí y bajo que perspectiva reasumen el aceptar los términos de un colegio.

Esto nos presenta un territorio que como característica general posee altos niveles de desigualdad pues Soacha es un espacio receptor de comunidades en condición de vulnerabilidad tal como lo expresa su plan de ordenamiento territorial y más específicamente para el sector de la comuna cuatro, llegando a contener un 43% de la población total del municipio en donde un

12% de los habitantes argumenta haber sido víctima del conflicto y por tal razón se ha visto obligada a establecerse en las áreas centrales, Alcaldía municipal de Soacha (2018). Esto entra a relacionarse con el colegio CEIS, primero por su localización en el área central, y segundo sus características educativas, al captar estudiantes, bajo estas condiciones, provenientes de comunidades golpeadas por distintos fenómenos sociales, encontrando una mezcla de visiones de la escuela, miedos y deseos por un nuevo comienzo o simplemente por mantenerse activos para poder cumplir con un mínimo educativo.

Razones como las anteriores reafirman la importancia de comprender el territorio, desde la población escolar que habita dicho espacio, abriendo posibilidades ante la falta de oportunidades por el ingreso a instituciones de carácter público que también presten el servicio de formación para jóvenes y adultos, pues la cantidad de cupos otorgados no logra generar la cobertura necesaria. Entonces, el factor operativo y administrativo del municipio de Soacha, es uno de los agentes interventores que empuja a los estudiantes a este modelo educativo, sobresaliendo implícitamente las necesidades que deben afrontar, al comprender que producto de unas tarifas podrá o no ser beneficiado por este servicio educativo, sin tener en cuenta características tales como necesidades básicas insatisfechas o si sus condiciones materiales lo convierten en un sujeto en condición de vulnerabilidad, lo cual debe llevar a la institución a replantear como logra adaptarse a los estudiantes, y no que estos se adapten a ella.

El lograr materializar el principio de *adaptabilidad*<sup>14</sup> tal como se estipula desde la corte constitucional, remite a un plano de gobernanza Soja (1996), considerando la necesidad de generar unas disposiciones físicas, materiales e inmateriales idóneas, bajo los cuales debe desenvolverse cada institución educativa. Esto debe ser motivo de reflexión para el caso del colegio CEIS, pues debe entrar en una revisión estructural completa del cómo está ejecutando dichas disposiciones ante la ley, pensando en las condiciones necesarias, más allá de poseer unas instalaciones que les permitan congregarse un grupo significativo de estudiantes en unas instalaciones, adaptando lo que en algún momento fueron habitaciones, para que ahora sean

---

<sup>14</sup> El principio de adaptabilidad se estipula constitucionalmente con la (Sentencia T-743/13) y su finalidad de hacer primar como derecho fundamental el hecho de que la escuela este en la capacidad de ajustarse a la población escolar que proviene o se encuentra bajo diversas condiciones sociales o culturales, apuntando a evitar la deserción escolar. No obstante, es deber de la institución brindar condiciones idóneas a nivel estructural y pedagógico, ajustando los correspondientes planes de estudios, contemplando la posibilidad de que los estudiantes, posean necesidades de diversa índole, es decir, siendo estudiantes con habilidades excepcionales, como también por el hecho de pertenecer a minorías étnicas, entre otras. Todo lo anterior planteado como derecho, en aras de evitar la deserción escolar y mantener al estudiante en un proceso formativo constante, primando la figura del estudiante, como sujeto de derechos.

salones de clase, lo cual puede realizarse, es decir, no yace en este factor la dificultad, pero si, en las herramientas institucionales para poder generar espacios de construcción pedagógica, mejorando los programas de aprendizaje siendo estos ajustados al territorio y origen social y político de los estudiantes.

Otro elemento desde donde se debe pensar el nuevo espacio, es el campo virtual, pues como era de esperar, producto de la crisis generada por la pandemia COVID-19, los procesos de reivindicación espacial, socialización o de construcción, se desdibujan cuando estudiantes, maestros y directivas, son empujados a una nueva forma de encuentro desde procesos virtuales, que suele denominarse comúnmente como educación virtual, lo cual está sujeto a discusión, ya que no se puede denominar educación virtual a un proceso de encuentro desde aplicaciones en línea, sin redefinir la intencionalidad pedagógica de la escuela, cuando solo se espera cumplir un cronograma de actividades o contenidos.

Un punto de crítica ante este espacio inmaterial o no tangible en palabras de Augé, 2002, genera un efecto de *desarraigo* (p. 89) de la escuela como lugar, generando la necesidad de pensar nuevas plataformas de acción del territorio, más cuando existe de por medio una ruptura en las relaciones que se entretienen, generando un vacío en los mecanismos de asociación u organización que se posibilitan desde los espacios de socialización, haciendo que la comunidad escolar trasmute a roles funcionales, en la dinámica de conectarse, bien sea para impartir o recibir contenidos, sin dejar de lado el estado de vigilancia del discurso o de las posibles perspectivas críticas que se tornen poco favorables hacia la institución.

Posterior a este panorama territorial en conflicto y luego de ser partícipe de espacios de práctica y encuentro con los estudiantes, maestros o directivas, es posible afirmar que existe una inminente ruptura en las formas de relacionamiento, encontrando que los objetivos de la escuela es el evitar su desmonte o desaparición del mercado educativo, encontrando un hito particular, como lo son, los mecanismos de unificación escolar, pues el colegio CEIS, posee tres sedes ubicadas en Ciudad Roma, Bogotá, Soacha y Funza.

Entonces, como producto de la crisis por la pandemia, se presentan procesos de deserción escolar, al ser insostenible para distintas familias mantener en escolarización a varios estudiantes, generando una disminución significativa de estudiantes, encontrando mayor pérdida de estudiantes en Soacha y Funza, lo cual como contra respuesta es la unificación de cursos, encontrando posibilidades para mantenerse vigentes desde la virtualidad, pues los

estudiantes logran mantener su contrato con la institución, sumando el hecho de disminuir el cuerpo docente, ya que se requiere solo uno para asumir un área específica en la virtualidad y no dos por sede, logrando estabilizar el margen de ganancia. Esta medida, se torna arbitraria pues ante tal imposición se encuentran debilidades ante el reconocimiento de las condiciones sociales y territoriales de los estudiantes de la sede Funza, pues administrativamente se tiende a homogenizar la población estudiantil como mercancía que no debe desecharse, siendo el maestro en ente canalizador de dichos objetivos, pues desde los acuerdos con la institución se dispone que quien no pueda acogerse, se encuentra en plena libertad de retirarse ya que para ellos esta acción representa, salvar la institución.

En vista de lo anterior y sumando a esto los resultados coyunturales, encontramos una clara muestra del como las decisiones institucionales, no tienen en cuenta la participación de los docentes, estudiantes o padres de familia, sin proyectar el impacto que puede llegar a causar, pues la concepción territorial o educativa, se resume a términos operacionales. Esto da a entender que la institución no asume la importancia de fortalecer elementos identitarios o de apropiación ya que estos mecanismos de construcción son mediados por la participación de sus directivos, decidiendo la posibilidad de estas propuestas.

Ahora pues, si se deseara comenzar a trabajar desde la consolidación de un territorio virtual ante las condiciones mencionadas, desde Llorente y Cuenca (2016) esta mediado por *la comunicación* (p. 3), lo cual permitiría generar procesos de fortalecimiento político y pedagógico, que no se deslegitime desde al no existir un lugar una propiedad material en la cual se desarrollen las actividades, entendiendo que el libre tránsito de los individuos debe llegar a un punto en el cual el lenguaje le otorgue participación, captando sus intereses o necesidades, concediendo a los maestros, no solo el rol de interlocutores, sino como agentes que logren humanizar las actividades digitales, sin descuidar la construcción de cultura escolar e identidad.

Una vez nombradas las diferentes dinámicas sobre el espacio, se encuentran factores condicionantes, bien sea a nivel legal o administrativo, lo cual permite afirmar que el Colegio CEIS, afronta distintas etapas de adaptación ante la crisis económica y de bioseguridad que afronta el país, para el 2020 y 2021, encontrando una disminución de su población estudiantil ante la falta de condiciones para mantenerse en el sistema escolar, por tanto es necesario que la institución entre en un momento en el cual evalúe y replantee su deber pedagógico, pues ante la falta de garantías laborales para los docentes, costos elevados en el pago de matrículas, es el

propio colegio quien está descuidando las pocas posibilidades que le permiten mantenerse vigente en el escenario escolar, generando procesos de formación docente y actualización de contenidos aplicables desde la virtualidad o en la presencialidad cuando sea posible.

Lo anterior, adquiere un grado de complejidad significativo, pues, es de entender que la proyección que se genera de la educación, espacial y pedagógicamente se enmarcan en un ejercicio de oferta y demanda consolidando un ambiente de competencia, por tanto, este modelo de escuela al estar tan diversificado en la zona urbana de Soacha, no la convierte en un lugar único para acceder a este servicio educativo y como consecuencia de la mala gestión, puede llevar a los estudiantes a tomar una serie de decisiones, bien sea retirándose al no encontrar garantías, esperar terminar el ciclo para continuar sus estudios en otra institución.

Esto reflejaría, el cómo se está fallando en los objetivos institucionales sociales y políticos de la educación para jóvenes y adultos, lo cual dejaría de lado el llegar a pensar como el Colegio CEIS trabaja en pro de una población que requiere total atención pues desde diversos puntos de acción los futuros bachilleres, ya que son el motor del territorio, desde la construcción de identidad y ciudadanía.

### **2.3. Practica pedagógica, desentramando el tejido escolar en la educación por ciclos**

Una vez visto el panorama en el cual se desenvuelve el modelo educativo para jóvenes y adultos por ciclos, transitado en una lógica de mercado, en participación de los estudiantes, maestros o la comunidad escolar, debe entrar a replantearse ya que no deben ser vistos como sujetos pasivos en el proceso educativo y por más que se dependa de una serie de pagos o transacciones, la institución está llena de vida, inconformidades o propuestas, lo cual quedó demostrado desde la coyuntura vivida por el Covid – 19, que por razones de bioseguridad, hacen que modifiquen los procesos investigación y de interacción con la comunidad escolar en el caso de la práctica pedagógica, encontrando un mayor grado de dificultad a la hora de visualizar los procesos administrativos y organizativos que incluyen las formas de socialización entre estudiantes o maestros, pues las palabras y la expresión corporal, se encuentran mediadas por plataformas virtuales.

Con forme a lo anterior, puedo agregar que esta investigación es el producto de distintas vivencias dentro de este modelo educativo, en conjunto de la participación como maestro en el

Colegio CEIS. Es así, que distintos procesos de análisis que se han desarrollado en otros espacios académicos propios de la universidad se han intentado empalmar con la realidad de esta institución, encontrando como posibilidad y logro poder generar tanto una crítica como una alternativa a los procesos de enseñanza aprendizaje, producto de las diversas reflexiones en este espacio escolar.

Entonces, la práctica escolar posee distintas intencionalidades para encontrar parte de las narrativas o posicionamiento de los estudiantes, manejando en lo personal, una dualidad de responsabilidades, pues como maestro queda de por medio el cumplimiento con las respectivas actividades académicas que incluyen un temario, pero esto no será un impedimento para poder asumir el rol investigativo, es decir que labor docente y de investigador, no se desarrollan de manera aislada, claro está que si existirán momentos específicos que requieren de una participación más activa como maestro, pero de esto, también se espera recibir aportes o sugerencias que vayan surgiendo en la construcción de la propuesta.

Este ejercicio hará que cambie la perspectiva de la escuela, pero no es prudente asimilar esta como un laboratorio, pues gran parte de los ejercicios desarrollados requieren de la aprobación de las autoridades educativas como del consentimiento o reconocimiento de los estudiantes en los espacios de encuentro, otorgándole así a cada ente participante la relevancia que merece pues estos mantienen un rol activo dentro de la institución.

Esta idea de reconocimiento de los individuos y sus roles, son el punto de inicio con la cual se esperaba generar y direccionar los espacios de encuentro, pero esta propuesta, no es posible desarrollarla como se esperaría ya que como se viene comentando la virtualidad es la posibilidad de encontrarse con los estudiantes pero a su vez se convierte en un obstáculo cuando no se evidencia participación plena de estos, entrando a sobresalir miedos o como ellos dicen “pena” a ser juzgados por un comentario que sea mal visto por otros compañeros o en el peor de los casos ser retirado de la clase por otro estudiante, al existir esta serie de posibilidades se dificulta el diálogo pero parte de ser docente radica en generar canales de diálogo propicios en donde se evite este tipo de prácticas que generan un malestar común, no obstante, se encuentra la particularidad de aquellos estudiantes que por sus recursos no tienen acceso a un dispositivo con cámara y audio, siendo los mensajes de texto el medio de comunicación inmediato.

Como ejercicio de reconocimiento de los estudiantes de los estudiantes en la primera sesión virtual, se trabaja con los estudiantes del curso 4A (octavo), creando una tabla que reúna



características tales como edad y el último sistema educativo en el que estuvo inscrito, bien sea ciclos o sistema educativo formal de carácter público, recogiendo de esto particularidades que los llevo a salir de dicho modelo o porqué se han inscrito en este, para ello se invita a ver la (tabla 1), en donde se evidencia que varios de los estudiantes proceden del sistema público pero parte de las razones que les ha llevado a inscribirse en este modelo educativo se debe a que presentan pérdida de varios años, en donde el rendimiento académico no les llegó a favorecer tal como se expresa en el caso de una de las estudiantes, ante la pregunta ¿Por qué razón retoma sus estudios en el Colegio CEIS?, la estudiante justifica:

Profe, básicamente yo comencé mis estudios en un colegio público, pero perdí séptimo y octavo por lo académico y súmele que tuve varios problemas de convivencia. Entonces por recomendación de otros estudiantes que ya se graduaron me recomendaron el colegio, además, fui a otros colegios que la verdad no se veía que fueran muy rigurosos, en unos me ofrecían hacer tres cursos en un año, o todo el bachillerato en un año, era como la opción más segura y cercana poder entrar al CEIS. (A. Sánchez, comunicación personal, 16 de marzo de 2021).

Según como se expresa esta situación, se encuentra que otros estudiantes argumentan que no se consigue cupo con facilidad en colegios públicos en el municipio para educación de jóvenes y adultos o si se encuentran cupos se generan para desarrollar los estudios correspondientes los fines de semana, lo cual consideran ellos que no es favorable por razón que no poseen un trabajo o en que llegarían a invertir el tiempo libre entre semana. Según esto, las alternativas de un modelo para jóvenes y adultos facilitan el acceso a la educación ya que se puede mejorar en distintas necesidades para su aprendizaje al poseer rigurosidad en las clases, como también el hecho de invertir mayor tiempo, sin dejar de lado el hecho de que posea unos costos favorables.

Un factor particular, es observar cómo progresivamente el colegio logra abrir las posibilidades a estudiantes que provienen de otro país, ya que se evidencia la participación de dos jóvenes provenientes del modelo educativo venezolano que, por razones de edad y formación, encuentran que lo más apropiado para nivelar su proceso educativo, se ajusta al modelo de ciclos para adquirir las competencias necesarias, pues en un sistema de educación

formal ya no son admitidos, no obstante dentro de los ejercicios de trabajo emprendidos con los estudiantes, es prudente utilizar una nueva herramienta que permita distinguir los conocimientos aprendidos de los espacios formales e informales en los cuales se desarrollaron antes de integrarse al Colegio CEIS. La guía de trabajo que se desarrolla centra sus objetivos desde los Derechos Básicos de Aprendizaje, tal como se muestra (ver apéndice F, G y H) presentando una secuencia de reconocimiento de aprendizajes, los cuales son expresados desde la participación dirigida por mí, como maestro o voluntaria de los estudiantes, intentado sentar sus dudas o habilidades, generando un proceso de trabajo en clase mancomunado.

En cuanto a lo convivencial se encuentra que la institución al recibir esta población joven y adulta, procura generar una serie de compromisos que dejen por sentado la necesidad de asumir autonomía y respeto por los compañeros con los cuales va a compartir, esperando que el estudiante exprese mayor autonomía y una convivencia propicia acorde a la edad, para evitar poseer un nivel de conflictividad alto, dentro o fuera de la institución. No obstante, durante los procesos de formación virtual evidentemente los conflictos entre estudiantes se reducen de manera significativa al no poseer espacios de contacto o reconocimiento entre sí.

Tabla 1.

*Procedencia académica de los estudiantes curso 4A del Colegio CEIS, sede Soacha y Funza, antes de ingresar al modelo por ciclos para jóvenes y adultos, 2021*

# Estudiante	Curso 4A (Octavo)	Carácter de la institución antes de entrar al CEIS.	Edad
	Género		
Estu. 1	Masculino	Colegio Público	15
Estu. 2	Femenino	Colegio Privado (Venezuela)	15
Estu. 3	Masculino	Se retira de la institución	-
Estu. 4	Masculino	Se retira de la institución	-
Estu. 5	Femenino	Colegio Público	15
Estu. 6	Femenino	Colegio Público	15
Estu. 7	Masculino	Colegio Público	16
Estu. 8	Femenino	Colegio Público (Venezuela)	15
Estu. 9	Masculino	Colegio Público	15
Estu. 10	Masculino	Se retira de la institución	15
Estu. 11	Masculino	Se retira de la institución	15
Estu. 12	Masculino	No responde, ni participa en la sesión	-
Estu. 13	Masculino	Colegio Privado	16
Estu. 14	Femenino	Colegio Privado	15
Estu. 15	Masculino	No responde, ni participa en la sesión	-
Estu. 16	Masculino	Colegio Público	17
Estu. 17	Masculino	Colegio Público	15
Estu. 18	Masculino	Colegio Público	16
Estu. 19	Femenino	Colegio Público	15

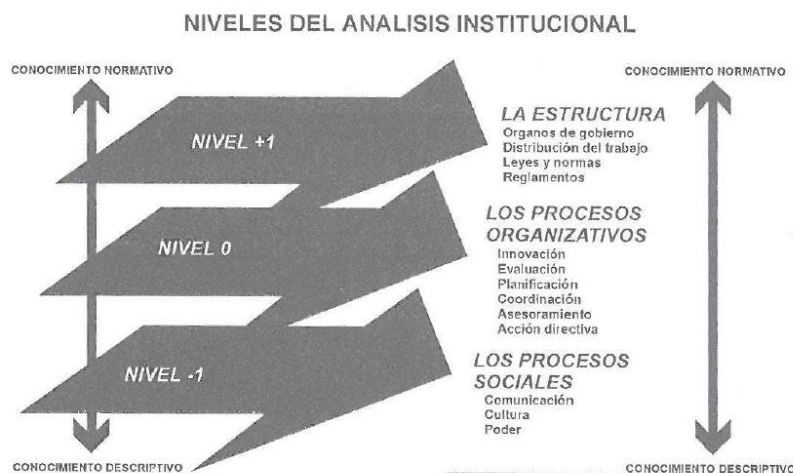
**Nota. Los datos son tomados de la sesión virtual con los estudiantes curso 4A del Colegio CEIS, 2021**

El rol docente, ante esta serie de disposiciones y formas de interacción, no queda exento de mantener conexión reducida, ya que se individualizan las acciones de trabajo, es decir que los procesos de comunicación para construir alternativas o resolver simples dudas son truncados por razones de evitar aumentar la carga académica y remitirse a mantener mecanismos de dialogo exclusivamente para las tareas a desarrollar con la institución y los grupos asignados, esto es otro de los alicientes en la investigación ya que no es fácil recolectar u organizar espacios de encuentro para socializar la situación que viven los estudiantes, generando preocupación en cómo llegar a poder asumir una población diversa, en sus dificultades de aprendizaje o habilidades educativas, sin dejar de lado el manejo convivencial que no debe minimizarse a la conexión de una clase, cumplimiento de talleres o respuestas en tiempo real.

Las situaciones anteriormente nombradas, contribuyen a la configuración y reconocimiento del problema investigativo, pues por una parte queda por sentado el hecho de que los estudiantes requieren de un modelo educativo idóneo que se empalme con las necesidades sociales de las cuales provienen, con la firme necesidad de que los docentes logren ser los agentes orientadores de estos procesos educativos. No obstante, esto no puede ser producto solamente de las iniciativas de los maestros, cae una responsabilidad absoluta sobre las autoridades o agentes administrativos de la institución, en donde deben sentirse parte de este problema, pues el no reconocer esta serie de falencias, los lleva a caer en un negacionismo de la crisis educativa en la que están inmersos, por tanto, no se trata de juzgar o generar un proceso sistemático de críticas sino, tal como se trabaja con este proceso investigativo, dejar una serie de posibilidades que más adelante favorezcan a la comunidad escolar en los correspondientes análisis e implementación de nuevas alternativas de enseñanza-aprendizaje.

Según lo anterior, en cuanto al análisis que se busca realizar a nivel institucional y social de los miembros de la institución, que configura la construcción de cultura escolar, López, (1995) invita a revisar la gráfica 11, pues bien presenta la posibilidad de realizar un análisis de manera descendente o ascendente, pero para el caso de esta investigación y con el correspondiente proceso de sistematización que se ha realizado se ha procurado comenzar desde el nivel +1 según la imagen.

**Figura 11. Niveles de análisis institucional según López, 1995.**



**Adaptado de. La cultura en la institución escolar, Departamento de didáctica y organización escolar, Universidad de Sevilla, Julián López Yáñez, 1995.**

Entonces el acercamiento al Colegio CEIS, dio inicio desde el reconocimiento de la estructura organizativa, ya que esto, dará mayor veracidad a los argumentos a favor o en contra de este modelo. Por tanto, la invitación del autor mantiene dos variantes en cuanto a los procesos de reconocimiento, sin ser regla obligatoria al iniciar los procesos de análisis o práctica desde lo estructural o desde lo social, pues es evidente que en un punto se tendrá que llegar a estas etapas de finalización, pero para el caso de esta investigación, se abordó el elemento estructura seguido de los procesos organizativos y culminando con los procesos sociales.

#### **2.4 Procesos organizativos dentro del Colegio CEIS.**

Una vez presentada la manera en cómo se procede a realizar el análisis institucional, son abordados dos elementos de base, como lo son los elementos estructurales que se han presentado desde el territorio y el análisis institucional, esto permite entrar en una fase intermedia que la gráfica 11 presentaba desde las figuras organizativas, encajando en esta, el rol de la rectoría y la coordinación, ya que son el puente que permite el desarrollo del proceso investigativo, como a su vez ejecutan el proyecto educativo institucional. La particularidad de estas figuras sobrepasa cuando es necesario encontrar y desenvolver los fenómenos implícitos en que opera cada uno de estos en la cultura escolar ya que como plantea Smircich nos dice que:

“Si lo que deseamos es conocer el verdadero significado de los hechos y las acciones en un contexto humano cualquiera (también en una organización) hemos de conocer (de algún modo apropiarnos de...) los sistemas o universos de significado que sus miembros comparten y que están en la base de tales hechos y acciones”. (Smircich, 1985, p 66).

Entonces en el plano escolar, presenta la existencia de un entramado de significados entre los entes administrativos o entes de control desde lo organizacional, a los cuales se les atribuye el ejercicio de máximas autoridades, pero parte del problema de este rol, radica en que a partir de estos ejercicios que reafirman su autoridad, no deben sobreponerse sobre los roles participativos de los maestros, ya que cuando sucede esto, se minimiza por completo las acciones o propuestas que generen estos. Entonces según lo planteado por el autor y en concordancia con la realidad del Colegio CEIS, es posible ver la manera en cómo, se aíslan roles participativos pues el maestro, entra a cumplir, un rol operativo o funcional según como lo disponga la autoridad inmediata.

Otro elemento, que causa dificultades en este entramado de entes de control recae en la figura organizacional del rector de la institución, ya que este en clave de la funcionalización de actividades, posee una sobrecarga en sus deberes, al deber asumir la autoridad escolar de tres sedes, lo cual no genera inoperancia de las instituciones, pero si le jalona a delegar tareas que no le corresponden a otras instancias académicas o administrativas, como lo es la coordinación y la secretaria, generando un fuerte debate en los procesos organizativos, ya que toda la planificación de los procesos académicos o convivenciales, niegan la participación de los distintos consejos (académicos o convivenciales), equipo docente o estudiantes, estando sujetos a decisiones gerenciales arbitrarias, que van en contravía del proyecto institucional, como también de los roles de agenciamiento de estos agentes educativos.

Lo anterior pone en crisis la ejecución de diversos planes que no llegaran a beneficiar a la comunidad escolar pues genera inestabilidad desde la misma coordinación, ya que como hallazgo particular se encuentra que quien ocupa dicho cargo, no posee una formación profesional ni pedagógica o administrativa, siendo esto una contrariedad cuando se habla de personal idóneo desde el art 47 de la (Ley 115 de 1994), en concordancia con el (Decreto 2277 de 1979), capítulo II , artículo 5, párrafo 1 y 2, desde los nombramientos en el sector no

oficial, en cuanto al hecho de poder ejercer la función educativa con títulos no asociados a la educación y haciendo la salvedad de que esto solo será posible desde el modelo de educación diversificada, lo cual podría ser excusa en el colegio CEIS, pues no hay dichos programas en vigencia, encontrando la necesidad de evaluar si siguen vigentes, en conjunto de la certificación de estos. Por tanto, la gravedad del caso es la inexistencia de dicha titulación desde la coordinación en conjunto de la forma en que opera esta, lo cual podría traer mayores problemáticas legales a la institución por el no cumplimiento de estos parámetros.

Esto permite observar que, desde los análisis organizativos existe una “vida social transcurre en las organizaciones, en buena medida, de manera implícita, es decir, por debajo de la estructura – normas y roles fundamentalmente- y también por debajo de los procesos organizativos” (Ball, 1989), quedando de por medio, que esta afirmación cuando la plantea dicho autor, es atribuida a las formas organizativas de un grupo con una orientación política que tiene la preocupación por gestionar mayores garantías de una comunidad, el problema entonces, yace en como la escuela pese a esto, maneja una realidad oculta, pues institucionalmente se encuentra pulcritud ante lo que busca presentar la institución con quienes la habitan o con quienes llega a ofertarse, partiendo del principio de institucionalidad ya que quienes ocupan los respectivos cargos cumplen a cabalidad elementos legales, negando estas falencias, siendo visibles y expuestos desde los procesos de acercamiento e investigación, que requieren de un nuevo lente para comprender este tipo de fenómenos que deslegitiman la escuela y sus organizaciones implícitas.

Se puede encontrar entonces que parte de esta debilidad estructural, da respuesta a las múltiples falencias que se han venido enunciando pero que es necesario ponerlos en debate desde los procesos de **evaluación, innovación, formación o asesoramiento**. Entonces, desde lo institucional, los cuatro elementos en materia organizativa escolar y conforme a la ley, plasmados en el PEI de la institución poseen serias problemáticas cuando en primera instancia la evaluación es asumida desde elementos básicos tales como una escala de valores de 0 a 5 con un examen semestral que se convierte en un mecanismo de presión ante posibles deudas existentes por parte los estudiantes con el respectivo pago de matrícula, cuando institucionalmente se estipula que deberá ser “continua, integral y cualitativa” (Colegio Centro de Instrucción Sistematizada, 2002, pág. 44), esto con la finalidad de encontrar avances, retrocesos o debilidades, para fortalecer los procesos educativos de los estudiantes, encontrando

que los docentes no tienen el derecho de socializar el proceso evaluativo, es decir, notas constantes o finales, pues estas serán el mecanismo por el cual se obligará a los acudientes a solucionar dichas deudas, generando la práctica de retención de informes académicos.

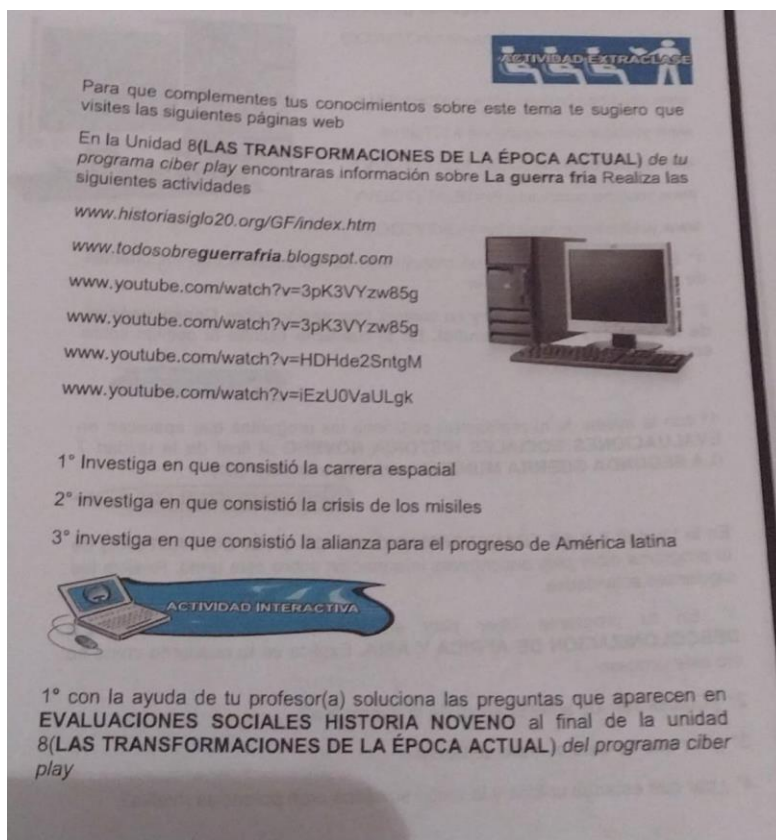
Estas prácticas, trasgreden los procesos educativos, pues anteponen el margen de la ganancia económica de la institución, sobre los procesos educativos, por tanto, realizar este tipo de críticas reflejan el campo de disputa que representan las organizaciones pues ninguna acción dentro de la organización es neutral, ni tampoco las interpretaciones que podamos hacer de ellas. Las organizaciones han sido definidas también como arenas políticas, es decir, lugares donde se desarrolla la lucha por el poder y el control de los recursos disponibles. Por tanto, los grupos que tienen intereses en común desarrollan sistemas ideológicos para defender esos intereses y se implican en procesos de negociación, de establecimiento de coaliciones y de conflictos. (Coronel et al, 1994 como se cito en Lopez, 1995).

No cabe duda, que, en una lógica capitalista es necesario generar ingresos para subsistir y garantizar compromisos económicos, el error de esto, radica en la manipulación de los procesos pedagógicos, pues el resultado de estos se instrumentaliza y resume a un valor, negando al maestro la toma de posición frente a esta arbitrariedad, en donde el acto contrario a esto, puede dejar como resultado la finalización de sus servicios con la institución, creando un aparato ideológico en donde cada uno debe ajustarse a una serie de intereses que al final desembocan en una serie de tensiones e inconformidades, pues el asimilar esta manera de proceder, niega por completo la acción política del maestro.

De modo que, parte de la organización sistemática, que se ha configurado genera una serie de diálogos o negociaciones en un orden vertical, en donde es esencial el bienestar administrativo intentando administrar el poder en clave de una ganancia económica común, para evitar márgenes económicos de pérdida, un ejemplo de esto es el uso de las herramientas pedagógicas de la institución como los son guías de aprendizaje, que más allá de estar sujetas a una evaluación institucional que mejore los procesos de enseñanza, se convierten en la materia prima que permitirá el acceso a recursos que se distribuirán entre los gastos de la institución y las ganancias de los dueños del colegio. Entonces, el hecho de un estudiante no las adquiriera generará consigo una deuda ya que es obligatoria la compra de este material educativo y es deber del maestro direccionar las clases con dicho material de manera rigurosa o superficial.



**Figura 12. Actividades extra-clase, guía escolar para ciclo 4B ,2021.**



**Adaptado de. Actividades extra clase, guía escolar para ciclo 4B, Colegio CEIS, Alvaro Sánchez Gacharná, 2021.**

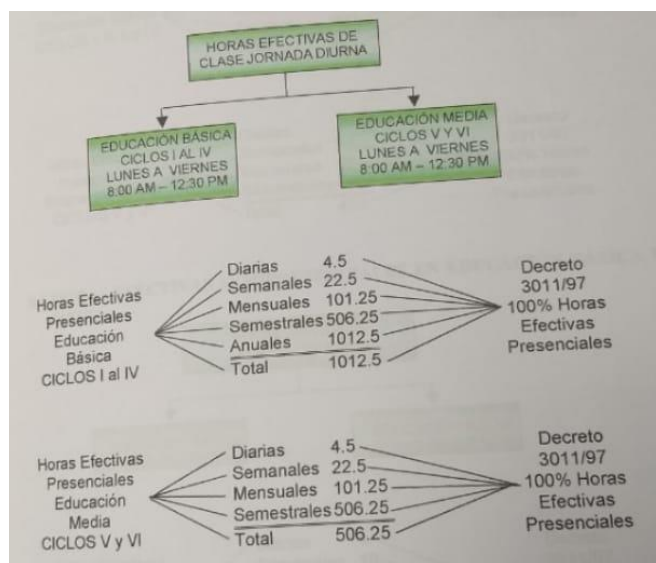
Cuando se entra a revisar dicho material educativo, se observa que la construcción de este se centra en la selección superficial de contenidos, es decir, no cumple con una planificación y desarrollo pedagógico óptimo, en donde se someta a discusión y revisión de parámetros estipulados por la secretaría de educación, cuando se proponen los Estándares Básicos de Enseñanza Aprendizaje o los Derechos Básicos de Aprendizaje, resumiendo esto a ejercicios que son extraídos de distingas páginas web o material educativo con libre circulación, cayendo en el plagio y peor aún, en la no revisión de que los contenidos sean idóneos para la población escolar con la cual se está trabajando, recordando las múltiples características que pueden poseer, en cuanto a edades, experiencias, competencias u origen social, entre otras.

Luego de encontrar estas particularidades desde el contacto existente con la institución, en espacios de encuentro laborales o de práctica, se evidencian diversos puntos con dificultades, sujetos críticas, en donde se espera que posteriormente se generen procesos de mejora o asesoramiento, en donde no solo estén inmersos los actores administrativos, sino, también el

cuerpo docente, contemplando la necesidad de reforzar la participación política de estos y a su vez que puedan generar aportes desde lo curricular y pedagógico, manteniendo coherencia entre el desarrollo institucional y las propuestas emergentes.

En este orden de ideas, cuando sobresalen aspectos curriculares desde los documentos institucionales como el PEI, se establece una justificación curricular (Colegio Centro de Instrucción Sistemizada, 2002, pág. 36), correspondiendo estos principios, a la población escolar que reúne el colegio, en concordancia con los “fines de la educación” (Ley 115 de 1994), con espacios óptimos para el desarrollo de habilidades académicas, fortalecimiento de competencias ciudadanas y formación práctica en áreas técnicas. Ante esto una de las dificultades encontradas es el evidenciar que una vez se produce el salto a los encuentros educativos virtuales las horas de trabajo con los estudiantes disminuyen, pues como requisito para cumplir el total de horas diarias es de 4.5, tal como se muestra a continuación.

**Figura 13. Horas efectivas de clase. Jornada diurna. 2021**



**Adaptado de, Horas efectivas de clase. Jornada diurna. 2021, Proyecto educativo institucional P.I.L.A.S., COLEGIO CENTRO DE INSTRUCCIÓN SISTEMATIZADA, 2002, pág. 41, de Alvaro Sánchez.**

Según esto, los estudiantes desde el año 2020, en el mes de marzo hasta el año 2021, en el mes de mayo, han estado desarrollando sus actividades académicas en un total de 3 horas diarias, desde las 9:00 a.m. hasta las 12:00 p.m., la preocupación de esto, es que no por el hecho de desenvolverse en un modelo flexible como lo es la educación para jóvenes y adultos, se debe vulnerar el derecho a la educación, al evitar generar los espacios académicos por horas

necesarios, desde el mínimo de 30 horas estipuladas por el artículo 2 del (Decreto 1850 de 2002), pues desde la presencialidad ya era evidente que las actividades semanales cumplían 26 horas semanales, ahora desde la virtualidad se ejecutan 15 horas, semanales sustentando esto en las dificultades de la conectividad para muchos estudiantes, pero incurriendo en la contrariedad de exigir a estos, parámetros tales como, conectividad constante a un medio virtual, o de lo contrario no podrá hacer parte de la institución.

Como resultado de estas formas organizativas, se generan conflictos en aspectos tales como pérdida del horizonte institucional, dado a que se debilita la calidad académica, deserción escolar y se pauperizan las garantías laborales de los docentes, encajando todo esto en lo que catalogaría Lopez (1995) como la capacidad *homogeneizadora* de la institución, es decir, en términos de la cultura escolar se puede hablar de homogeneidad desde un proceso político que logra trascender al bienestar de un grupo, como también puede ser asumido desde las estrategias y mecanismos que se modelan prácticas o conductas, siendo este segundo elemento al que busco referirme, debido a que se busca regular a los maestros y estudiantes, al punto que acepten este tipo de modificaciones bien sea en el horario, carga académica, salario en el caso de los profesores, sin que se generen brotes de inconformidad los cuales existen pero no es viable ponerlos en discusión ya que esto podría tener implicaciones tales como la cancelación del contrato verbal laboral existente o acciones de refuerzo negativo para los estudiantes que no se ajustan o no comparten las practicas que se buscan homogeneizar en la institución.

Luego de haber presentado, las diferentes formas organizativas institucionales y de los sujetos que componen y desde la invitación que deja de manera abierta (Lopez, 1995), hacia la construcción de una *orientación prospectiva* que apunta a la estabilidad y cambio de componentes dentro de las organizaciones, se busca que el aporte de esta investigación logre hacer parte del mejoramiento de los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje, cuestionando las implicaciones de la modificación de la jornada y como el hecho de no ajustarse de los la normatividad de los decretos y leyes enunciadas, repercuten directamente en la ejecución del currículo y aplicación del modelo pedagógico.

Por consiguiente al argumento anterior, los procesos educativos por más que estén inmersos en una lógica de mercado, no deben ser asumidos como espacios de consumo educativo, cumpliendo con los mínimos básicos para poder ofertar sus servicios, pero incurriendo en el no cumplimiento del derecho a la educación desde el total de horas

estipuladas, sin dejar de lado, el hecho de la inoperancia del gobierno escolar ante la falta de mecanismos organizativos desde la orientación institucional, no sin antes responsabilizar también a los docentes, pues en ellos recae parte de este deber institucional, en donde no deben desconocerse o negarse la necesidad de organizar redes de comunicación e interacción, en donde surjan esfuerzos por mejorar dichas condiciones, evitando caer en la relación costo beneficio que tanto ha primado, aprovechando esta coyuntura para generar nuevas condiciones, que favorezcan la construcción pedagógica y profesional en el colegio CEIS.

### **2.5 En cuanto a la implementación de la propuesta pedagógica.**

La idea que moviliza todo este interés hacia la educación por ciclos, como se argumentaba anteriormente es producto de varios años de experiencia no solo laboral, sino de construcción en este modelo educativo. Algo muy valioso en lo personal, es poder expresar que desde el inicio de la carrera en Ciencias Sociales, conté con la fortuna de poder hacer aplicables diversos ejercicios pedagógicos que de a poco centrarían las bases para llegar al desarrollo de esta investigación, sumando a esto la posibilidad de nutrir dichos espacios laborales y pedagógicos del acompañamiento de estudiantes de la Universidad Pedagógica, en aras de generar aportes hacia la comunidad escolar e identificando diversas falencias en la operatividad del modelo.

Pero todo esto, traería consigo la necesidad de impulsar la construcción de nuevas narrativas o saberes que podrían ser implementados en el aula, encontrando que la educación por ciclos para jóvenes y adultos, no se trata solo de generar un ingreso económico ante las necesidades existentes, sino por el contrario de potenciar las habilidades de los estudiantes, que en un imaginario social, se encuentran en un prototipo de escuela ideal para ellos que son vistos como estudiantes, segregados, marginados o muchachos problema.

El argumento con el que finaliza el párrafo anterior, evidentemente no se puede generalizar, pero se percibe en la cotidianidad, una facilidad particular con la que surgen juicios de valor en contra de la educación para jóvenes y adultos que no miden el daño social y cultural, ya que no se entra a contemplar la diversidad de voces e historias inmersas en este tipo de escuela, pues pese a las diversas problemáticas existentes, ellos como estudiantes y maestros son el reflejo de las problemáticas estructurales, sociales, individuales o familiares que han sido empujados a encontrar un lugar en el sistema educativo por ciclos, desde una nueva lógica en

la que se espera que este pueda generar aportes a su construcción social y académica. Razones como estas, llevan generar una decisión fundamental que se va construyendo a lo largo de un recorrido académico y laboral, en donde es necesario puntualizar en aquellas problemáticas educativas que direccionaran el proyecto, en donde sobresalgan aquellos puntos de conflicto que requieren de un análisis crítico que trascienda a posibles propuestas de mejoramiento.

Con esto que se viene exponiendo, se busca dar un porque a la necesidad de lo que se ha categorizado como educación por ciclos de jóvenes y adultos, y no la educación formal, no sin desmeritar esta segunda ya que es uno de los espacios formativos de base para todo Estado, pero al encontrar las diversas investigaciones propuestas, se evidencia que parte apuestas de estas son dirigidas hacia jóvenes y adultos que tienen la posibilidad de formarse desde la educación popular, encontrando que estas no se ingresan en el campo institucional de la educación por ciclos, pero si, llegan a ser avalados por instituciones gubernamentales.

Un ejemplo de estas apuestas educativas, recae en la experiencia desarrollada por Said (2018), los bachilleratos populares en Argentina, poseen la flexibilidad de manejar enfoques particulares conforme a la situación social de la comunidad que decida hacer parte de estos proyectos apuntando a la fortalecer los procesos de individuación, y subjetivación como aspectos emancipatorios, construyendo procesos políticos que logran ser tomados en cuenta como un proceso formación al cumplir parámetros formativos según cada curso. Otra apuesta, en clave de procesos educativos populares para jóvenes y adultos es expuesto por Gonzalez y Fernandez, (2018) desde la construcción de la pedagogía del nosotros, con un enfoque feminista y de construcción identitaria, en donde sea posible que el sujeto se asuma como un ciudadano dotado de derechos pero que transversal a esto se implementen estrategias de alfabetización desde el desarrollo de narrativas, adquiriendo unas habilidades comunicativas como también de formación política para desenvolverse en la sociedad.

Otro elemento significativo, para elegir este eje investigativo, es la posibilidad de poder generar un análisis amplio, desde lo que implica este modelo, discutiendo las percepciones del territorio, las relaciones sociales o productivas, junto con la necesidad de aplicar otros modelos de enseñanza y más específicamente desde las ciencias sociales, contemplando la correlación entre modelo educativo y currículo.

Como elemento clave en la comprensión de lo que es la educación por ciclos, y referente al objetivo investigativo que se ve asociado a una propuesta educativa, se toma de manera previa

la revisión normativa bajo la cual logra desenvolverse esta, encontrando que el documento de base para la ejecución de esta, es la ley 115 de 1994, de donde se desprenderá el decreto 1130 de 1997, aplicable para la educación por ciclos o no formal, manteniendo un debate con esta última, en aras de generar una diferenciación necesaria, ante el ideario común, de pensar que educación por ciclos y validar son mismo, pues para esta rige el decreto 114 de 1996, manejando otras intencionalidades y fines en su desarrollo. En este orden de ideas, es posible encontrar que parte de las disposiciones del Decreto 1130, debe ampararse en la ley 115 dejando el problema de fondo, en la no existencia de una política pública apropiada para la educación por ciclos.

A medida que se va consolidando la investigación y las intenciones de esta se perfilan hacia la posible implementación de un modelo pedagógico que se ajuste a las necesidades educativas de los estudiantes, en conjunto de una malla curricular que logre no escape a parámetros institucionales del colegio, como también gubernamentales en cuanto a los estándares en Ciencias Sociales aclarando en este punto, que cuando se habla de aplicabilidad queda esto como una deuda dentro del proceso, ya que las circunstancias de tiempo, mediadas por la coyuntura y los riesgos de bioseguridad impiden una efectiva puesta en práctica de la malla curricular alternativa, de lo cual se esperaría que en espacios posteriores sea ejecutado, evidenciando las posibles modificaciones o ajustes a los cuales debe ajustarse el producto de esta investigación, por tanto lo que se viene exponiendo es la justificación y la necesidad de la aplicación de la propuesta la cual se espera sea materializarle una vez existan las garantías institucionales y de riesgo biológicos.

Manejando un hilo conductor con lo anterior, no cabe duda que es de gran relevancia observar la construcción de distintas herramientas pedagógicas pues en la diversificación de estos proyectos que incluyen propuestas educativas de educación popular y unas cuantas investigaciones en la educación para jóvenes y adultos en contextos escolares formales y desde otras áreas del conocimiento que no son afines a las ciencias sociales, pero desde el componente pedagógico.

Sobresale entonces, la necesidad de implementar un modelo acorde a los grupos escolares que dispone la institución, en este caso los cursos 4A (octavo) y 4B (novenos), ya que es necesario entrar a evaluar el ¿Cómo se aprende? Y el ¿Para qué, se aprende?, siendo conscientes, sin dejar a un lado las características de la población escolar y lo que esta demanda, por otra parte este grupo se muestra como un ciclo propicio por estar en un espacio intermedio

y con menor deserción, es decir, que estos grupos cuentan con un grupo significativo de estudiantes y mayor fluidez en su desenvolvimiento en clase, ya que varios de los estudiantes provienen del sistema educativo formal, facilitando los procesos comunicativos según lo que se ha presentado anteriormente.

Entonces, cuando se propone la construcción de un currículo alterno y la ejecución de este, no debe asumirse esto como la reducción de un temario que se ajuste a unas horas específicas ya que el factor tiempo es significativo, pero no es una camisa de fuerza que impida la organización temática que se reoriente a ejes específicos en donde se mantenga un hilo conductor acorde a las exigencias del MEN y las competencias que este exige a quienes logran cursar y aprobar dichos ciclos. Al pensar en esto, se debe buscar encontrar una serie de estrategias en las cuales el estudiante se vea favorecido en su aprendizaje al fortalecer su desenvolvimiento, social o académico, perfilándolo hacia su desenvolvimiento posterior a esta etapa escolar, sin negar aprendizajes previos, experiencias o narrativas, haciendo que converjan diversas de estrategias de enseñanza aplicadas desde el modelo constructivista social, al ser el elemento catalizador de estas apuestas educativas, pues reúne procesos de enseñanza aprendizaje y le da la relevancia necesaria al contexto social del individuo.

En vista de esto, la investigación ha logrado dar un giro, puesto que el objetivo de esta no se reduce a la comprender como se influye la configuración de las políticas públicas en el modelo por ciclos para jóvenes y adultos, ya que se trata entonces de adentrarse en los procesos de enseñanza – aprendizaje en este tipo de formación escolar, encontrando que dentro de las expectativas de lo que se quiere lograr, no es modificar la estructura organizativa del colegio CEIS, pero sí, que esta se actualice a las disposiciones de los estándares básicos en Ciencias Sociales trabajando por competencias, más cuando este documento institucional propone desde el área de Ciencias Sociales que los estándares básicos de calidad hacen un mayor énfasis en las competencias, sin que con ello se pretenda excluir los contenidos temáticos. No hay competencias totalmente independientes de los contenidos de un ámbito del saber –qué, dónde y para qué de ese saber– pues cada competencia requiere conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio. Todo eso, en su conjunto, es lo que permite valorar si la persona es realmente competente en un ámbito determinado. Por lo tanto, la noción de competencia propone que quienes aprenden, encuentren significado en todo lo que aprenden. (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2004, p. 8).

Desde esto se espera, que parte del rol investigativo que se está gestando dentro de esta institución, sea posible dejar como producto una propuesta curricular aplicable a la enseñanza por ciclos, desde el área de ciencias sociales, desde donde, plantee una ruta de trabajo que invite al maestro y al estudiante a trabajar en el fortalecimiento de unas competencias necesarias para en desenvolvimiento social y académico de este, potenciando habilidades o descubriendo estas, trabajando en simultaneo las diversas temáticas que se convierten en el vehículo de aprendizaje. Por otra parte, se espera que, de esta investigación, sea posible profundizar desde espacios trabajos anexos o posteriores, comprendiendo que la investigación no culmina con el alcance de unos resultados, pues tiene la posibilidad de ampliarse y seguir fortaleciéndose.

Para llevar a cabo los elementos procedimentales, se hizo necesario acceder a documentos institucionales como lo fue PEI y la malla curricular en Ciencias Sociales. Encontrando que en lo correspondiente al PEI, se desarrollan todos los puntos organizacionales a cabalidad, pero cuando se trabajan factores tales como el modelo educativo, este se desarrolla de manera superficial, esto se afirma ya que no posee un esquema metodológico con el cual sea posible direccionar los procesos de enseñanza aprendizaje, seguido de esto, cuando se accede a la malla curricular de ciencias sociales, se encuentra que la organización temática se encuentra condicionada por el número de horas semestrales equivalente a un total de 450 en condición de presencialidad.

Lo que se intenta desarrollar posterior a esto, es el entablar ejercicios de práctica con los estudiantes, pues en momentos anteriores no había sido posible esto ya que las actividades académicas desde talleres, se desarrollaban con el uso de aplicaciones móviles o correo electrónico, esto como plan de contingencia ante la crisis del COVID-19, por tanto no había una plataforma de encuentro que posibilitara el implementar otro tipo de ejercicios, pues las condiciones materiales de los estudiantes, se convertirían en un factor que facilitaba los mecanismos de acercamiento. Esto mejorará en el presente año 2021, en el mes de marzo, cuando se opta por manejar herramientas de encuentro presencial desde una plataforma virtual, esto facilita los encuentros con los estudiantes, reconociendo la figura del maestro, como también desde la orientación, acompañamiento y desarrollo de ejercicios.

Seguido a esto, surge la necesidad de generar un mecanismo de revisión de las habilidades y competencias con las cuales se recibe a los estudiantes. Como elemento aclaratorio, cuando se manejan los conceptos habilidad y competencia, no se busca enmarcar



estos en un panorama unidimensional educativo o desde una lógica organizacional, pues como sostiene (Jurado, 2009) “el termino competencia, siempre en relación con lo pertinente; estos matices develan diversas perspectivas ideológicas y se mueven en un ambito de puntos de vista radicales” (p. 2). De esto se puede inferir que es posible encontrar bien sea que la aplicabilidad del concepto competencias en una logica neoliberal, esperando que el estudiante centre sus estudios en la aprehención de unas operaciones paractias y modelamiento de la conducta preciso para desenvolverse en un ambiente laboral, funcionalizando su comportamiento.

Desde otro angulo, Jurado (2009) rescata la posibilidad de que estas competencias educativas sean asumidas desde una *multidimensionalidad*, siendo estas trabajadas desde la transversalidad manera crítica, direccionando los procesos educativos a potenciar las habilidades del estudiante, alternando conocimientos entre las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y las Artes, como pobilidad, no quiere decir que este deba ser el orden especifico pero si se encuentra una correlación entre el desarrollo del pensamiento critico en concordancia con areas que apunten a fortalecer el pensamiento lógico y empatico, construyendo conocimiento con un *horizonte social*, sin la necesidad de funcionalizar este en clave de un aprendizaje en una lógica neoliberal.

Según esta perspectiva de competencia, se evidencia una variación en la implementación conceptual entonces los espacios de encuentro virtual que se logran desarrollar, apuntan a detectar aquellas habilidades comunicativas dotadas de empatía, pensamiento crítico y lógico, frente a temáticas específicas. Es prudente aclarar que, esta nueva etapa, que se generaba de manera tardía, ante las dificultades organizativas de la institución por generar un medio adecuado para comunicarse con los estudiantes y sumando a esto el hecho de que los encuentros virtuales, son desarrollados con la articulación de los estudiantes de la sede de Soacha, con los estudiantes de la sede de Funza.

El hecho de recibir estos dos grupos, tiene serias implicaciones ya que, no se trata solo de articular con fines lucrativos para la institución, sino, de romper con procesos que venían desarrollando con el maestro que abandona el cargo ante la falta de garantías laborales en dicha sede, esto deja como resultado, el hecho de recibir un grupo de estudiantes del cual se desconocen los alcances o retrocesos en materia académica y convivencial en lo que se había logrado desarrollar, no obstante al momento de darse la unión de grupos, se evidencia la inexistencia de una retroalimentación en cuanto a las características del grupo, posibles

elementos a mejorar o a destacar. Esto implicaría por decisión administrativa generar unas herramientas o ejercicios con los cuales se pudiera, por una parte, nivelar a los estudiantes y por otra desarrollar las actividades de practica que ya habían sido expuestas, solicitas y aprobadas.

Una vez se da inicio a estos espacios virtuales, se debe hacer uso de un abanico herramientas que posibiliten el acercamiento y construcción de una correspondiente caracterización de los ciclos 4<sup>a</sup> (octavo) y 4B (novenio), generando así espacios diálogos que abren puertas a proceso de comunicación más fluido, esperando que esto se convierta en una invitación, no solo a tomar unas sesiones obligatorias, sino que amplíen la apertura de un espectro de dialogo, donde surjan propuestas, dudas e incertidumbres, ante una nueva etapa en la formación escolar. Para dar explicación a lo anterior revisar (anexo 1) y (anexo 2).

Por otra parte, los ejercicios con los cuales se busca encontrar debilidades o fortalezas, desde competencias interpretativas, argumentativas y propositivas, se centran en el uso de talleres centrados en los derechos básicos de aprendizaje, como también en los estándares y lineamientos en Ciencias Sociales, emitidos por el MEN, con la particularidad e estar diseñados para grupos escolares en la educación formal, pero aclara en medio de esto que existe la posibilidad de manejar procesos autónomos desde las instituciones para poder generar diversas propuestas de aprendizaje, tal como se expone a continuación.

Por ello, el MEN plantea, explícitamente, que estos lineamientos están dirigidos a lograr un desempeño competente y con calidad; entendido como la búsqueda y el compromiso colectivo de los actores educativos, mediante la posibilidad de hallar alternativas que hagan viable, en distintos niveles, una sociedad mejor, más equitativa, solidaria y crítica, comprometida cívicamente –en una forma dialógica y respetuosa de la vida y las diferencias– con el bien público. El Ministerio sabe que no hay un modelo único para alcanzar un saber competente, sino que, sea cual sea la implementación pedagógica y didáctica que adopte cada institución, debe prioritariamente propiciar y desarrollar aprendizajes para un desempeño social con calidad. (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 1998, p 61)

Por tanto, una propuesta a esta situación es poder generar un ajuste a la proyección de estos, evaluando la pertinencia para convertirlos en una guía de aprendizaje aplicable a este sector educativo. Para hacer muestra de ello se la propuesta que se desarrolla anexa consigo un ejemplo de actividad, presentando el orden esquemático en cuanto a concepción de la realidad, manejo de

contenidos y habilidades que surgen ante posibles problemas propuestos, esperando rescatar de esto los insumos necesarios que se verán reflejados en la construcción de la malla curricular que tendrá correlación con el modelo constructivista dialéctico social.

Otras dificultades que surgieron en el desarrollo de estos espacios de encuentro, es la deserción de varios estudiantes que por cuestiones materiales no lograban conectarse o sencillamente no poseían un medio virtual constante, lo cual afectó la educación formal y el modelo educativo para jóvenes y adultos, tal como se expone desde el ministerio de educación.

- La Encuesta Pulso Social (DANE - EPS), que se aplica en 23 ciudades capitales de departamento y áreas metropolitanas (aproximadamente 15 mil personas - jefes de hogar), permite identificar que en el 87,4% de los hogares continuaron las actividades educativas o de aprendizaje desde que se cerraron las escuelas/colegios a causa de la pandemia y en el 4,5% no continuaron estas actividades educativas. En el restante 8,1% de hogares los niños o niñas no participaban en estas actividades educativas antes de la pandemia.
- Según los cálculos del Ministerio de Educación, acorde a la última medición de deserción intra anual del año anterior, la estimación fue de 2,99%. Esta cifra se calcula mediante la comparación entre el número de retirados al final del año lectivo con la matrícula total del mismo periodo. (Ministerio de Educación Nacional, 2020)

Las implicaciones de estas cifras son cercanas a la realidad del colegio CEIS, ya que los estudiantes lo llegan a tomar esta serie de decisiones por convicciones individuales, pues es el resultado de una crisis que impactó a nivel mundial, de lo cual no se esperaba tuviera el alcance y resultados negativos en diversos sectores. Es así, que los estudiantes en su respectivo proceso deben afrontar la inestabilidad de dichas problemáticas, encontrando como obstáculo la conectividad intermitente de varios estudiantes por elementos individuales, familiares o de recursos deben dejar de lado, sus estudios para asumir responsabilidades anexas, bien sea cuidados de familiares, trabajo en casa entre otros.

Por otra parte, aspectos los procesos autónomos son otros de los alicientes en este nuevo proceso ya que ante las condiciones en las que se ven obligados a asumir dichos encuentros virtuales generan consigo rechazo y predisposición del estudiante con el nuevo mecanismo de trabajo, ya que muchos de estos, asumen el aula como el espacio de seguimiento e interacción y por razones de recaer esta actividad educativa en su plena responsabilidad, no es fácil

asumirla, lo cual hace que exista una barrera ante el seguimiento u orientación del estudiante encontrando que el desarrollo de talleres en clase es limitado y no con el alcance que se esperaría, represando trabajos o evitar enviarlos, hasta que se genera un choque con el seguimiento al poder entablar conversaciones con los acudientes los cuales dan cuenta de las dificultades del estudiante y el hecho de no poder trabajar a la par con estos.

Esto representa y deja como hallazgo que ante la diversidad de situaciones, es el reflejo y producto de desigualdades para asumir la educación como también un proceso transición y adaptación de estudiantes y maestros, con la tarea de gestar acciones de mediación, que mantengan activo estudiante, agotando todas las posibilidades educativas, al implementar diversos ejercicios participativos hasta donde sea posible, usando de manera constante puente virtual que facilite los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Ahora pues, los espacios de encuentro que fueron posibles desarrollar se gestaron durante el mes de marzo, logrando desarrollar 4 espacios con ciclo 4B y 3 espacios con ciclo 4A, pues se esperaba que para finales de mes se generarán los correspondientes procesos evaluativos de corte institucional, sumando a esto el hecho de que cada curso debido a la franja horaria que se viene trabajando cuenta con un bloque de una hora con treinta minutos a la semana para el desarrollo de la clase de Ciencias Sociales, lo cual dificulta encuentros con mayor constancia que pudieron haber favorecido el adquirir mayores herramientas que favorecieran la construcción de la propuesta.

Una vez se finaliza este proceso de encuentro, una de las herramientas en el proceso de sistematización es el uso del diario de campo, en el cual se busca conservar las voces de los estudiantes, que contribuirán al desarrollo de la malla curricular, en conjunto de las falencias ya nombradas a nivel institucional y curricular, por ello se espera que después de todo el proceso investigativo y los análisis desarrollados, se logren ver consolidados y plasmados en una ruta de trabajo alterna que conjugue la formación de los estudiantes desde los parámetros establecidos por el MEN, sin dejar de lado las necesidades educativas del contexto, respaldando esto en el modelo educativo del constructivismo dialéctico social.

Cabe rescatar que la intención de proponer este modelo, es con fines de orientación y construcción, de lo cual no se espera que este sea proyectado y aplicado como una receta o solución final a las problemáticas existentes, pero sí, que sea el motor de formación escolar en

un sistema educativo que lo requiere ante un problema estructural – curricular, encontrando como respuesta a esto la implementación del constructivismo dialéctico social, pues permite generar un cambio en los roles de participación en la comunidad escolar, siendo este uno de los principales objetivos de esta investigación, ya que es necesario que el estudiante se asuma como un sujeto de construcción de conocimiento, en donde toda la carga cultural que le posee, pueda ser visibilizada y aplicada en su contexto escolar, esperando que de esto el docente reoriente aquellos saberes, dejando a un lado aquella visión en donde es el maestro es aquel que transmite conocimientos, tomando entonces una postura de facilitador en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como consecuencia de esto, ya se ha nombrado el cambio de roles, pero esto debe articularse con la configuración de una ruta de trabajo que sea aplicable a otros espacios o áreas escolares, teniendo como base el modelo pedagógico ya planteado, pero que logre reunir ejes temáticos idóneos al contexto, generando una alternativa de enseñanza desde las Ciencias Sociales. Encontrando así, la articulación entre, modelo pedagógico, currículo, espacios escolares y aplicabilidad en el contexto, retroalimentando esta alternativa de enseñanza con las experiencias que surjan en el proceso. Uno de los elementos a aclarar es el hecho de que la investigación de carácter educativo no apunta a una certeza absoluta pues esta propuesta está sujeta a ser evaluada en su aplicación por entes administrativos del Colegio, de lo cual se espera que más adelante, se use como insumo que fortalezca los procesos de aprendizaje apoyándose en nuevas alternativas de trabajo.

### **Capítulo 3.**

#### **Orientaciones pedagógicas y didácticas.**

##### **3.1 Objetivo del proyecto**

El desarrollo del documento centra sus intereses en la construcción de alternativas de aprendizaje para el modelo de educación por ciclos que cobija a una población de jóvenes y

adultos. Esto con la intención de ajustar el currículo a las diversas condiciones sociales y educativas de este contexto, fortaleciendo este argumento con la propuesta de implementación del modelo educativo Constructivista Dialéctico Social, considerando entonces la necesidad de fortalecer y aportar en distintos flancos la participación de los estudiantes y maestros, visualizando la necesidad de trabajar temáticas acordes a las exigencias del MEN, desde ejes orientadores que logran cobijar temas sujetos a ser evaluados hasta las pruebas estandarizadas del Estado.

Es decir, a través de los ejes se abordan las temáticas que se exigen formalmente por curso, pero se abre paso consigo a proponer una serie de debates en donde el estudiante logre situarse como ciudadano, dejando de lado el ejercicio centrado en obtener respuestas o una solución procedimental de ejercicios, esperando por medio de diversas estrategias de aprendizaje que él sea capaz de construir propuestas de manera colectiva, entendiéndose esto desde el trabajo con sus compañeros, maestros u otros miembros. Generando alternativas a una problemática que afecte su entorno y le permita tomar una postura que no vaya en contra del bien común.

Con esta alternativa de aprendizaje, se busca trascender de la crítica existente a la forma en que opera la educación para jóvenes y adultos, en el Colegio CEIS, sin esperar que se desmonte de manera inmediata los avances generados por la institución pero si, con la intencionalidad de aportar a la modificación de los estándares curriculares, que no consideran de manera específica la situación educativa en la que se encuentra esta población manteniendo un proceso de formación plano, en donde lo primordial es abordar las temáticas específicas de un programa desactualizado. Según esto, se espera que se genere un reajuste a las disposiciones pedagógicas y curriculares, considerando las distintas problemáticas socioculturales, saberes o necesidades educativas y grupos etarios que poseen los estudiantes, en aras de acceder a una educación para la vida de calidad.

Teniendo presente este panorama educativo, y lo que se expresa frente a las necesidades de los jóvenes y adultos, es evidente que no es posible generar una transformación a escala nacional de los lineamientos o estándares curriculares generados por el MEN, pero si existe la posibilidad de generar una propuesta de transformación a nivel institucional. Es decir, desde el Colegio CEIS, haciendo posible la implementación de un modelo que no había sido puesto en marcha antes en esta institución, como lo es el Constructivismo Dialéctico Social, estableciendo

una ruta de trabajo a través del área de Ciencias Sociales, generando consigo una reorganización del currículo, tomando como referencia los cursos 4A (octavo) y 4B (noveno) de tal manera que esta orientación sirva como referencia para ser otras áreas, estando sujeta a distintos aportes que puedan fortalecer la aplicación de este modelo.

### **3.2 Críticas al modelo vigente de educación por ciclos en relación con la enseñanza de las ciencias sociales.**

Como se venía presentando, se habla de un modelo pedagógico bajo el cual se orientan los procesos educativos en el Colegio CEIS, siendo el modelo de Escuela Nueva el que figura en el PEI de la institución, cuyo documento ha sido establecido como guía de aprendizaje para los estudiantes, pero más allá de ser enunciado y brevemente descrito como se presentó en el anexo G, la institución no presenta una ruta de enseñanza en la cual le sea posible al docente generar formas de adaptación curricular de este modelo a su práctica. Por tanto, se puede encontrar una falta de seguimiento a estos procesos de enseñanza-aprendizaje, afirmando esta crítica desde el análisis documental, como también desde la práctica como docente.

En cuanto a la vigencia del modelo de Escuela Nueva, el MEN, ha generado diversas apuestas para fortalecerlo, pero desde la enseñanza a niños, es decir, que no está contemplando la implementación del modelo para Jóvenes y Adultos, tal como se presenta a continuación desde un documento emitido por este Ministerio, aclarando parte de las intenciones de este modelo. La Escuela Nueva es un componente importante del patrimonio pedagógico de Colombia. Es una opción educativa formal, estructurada; con bases conceptuales tan bien definidas y relacionadas que puede considerarse como una alternativa pedagógica pertinente para ofrecer la primaria completa a favor del mejoramiento cualitativo de la formación humana que se brinda a los niños en las zonas rurales del país. Acoge y pone en práctica los principios y fundamentos de las pedagogías activas y atiende necesidades reales de la población rural de Colombia. (Ministerio de Educación Nacional y Corpoeducación, 2009, p. 8)

La aclaración con la que inicia la cita, es concreta al especificar que la aplicación de este modelo atiende a una población educativa como la niñez, como bien podría también acoger a adolescentes, pues se considera que la Escuela Nueva es pensada para sectores vulnerables en espacios urbanos o rurales, considerando la necesidad de generar una inversión en material

educativo y docentes que se ajustaran a las necesidades de estos contextos de enseñanza, generando consigo estrategias participantes y de aprovechamiento de los medios que cada Grupo Unitario<sup>15</sup> llegara a considerar conveniente, el problema de esto radica en el hecho de no considerar el giro de enseñanza de niño o niña, hacia el joven y adulto, quienes entran a convertirse en los nuevos sujetos de aprendizaje, con la dificultad de no encontrar un material específico que acoja estos grupos etarios.

De este modo, si se pone en contraste se puede encontrar una diferenciación marcada por ciclos, ya que como se estipula desde el documento (Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación, 2014) dichos ciclos poseerán una diferenciación por edades específica, al mencionar el siguiente ejemplo “el primer ciclo está constituido por los grados de educación inicial (hasta transición), primero y segundo” p. 59. Esto en términos de ciclo para la educación de jóvenes y adultos, posee una diferenciación significativa, primero en el rango de edades y segundo en los procesos de aprendizaje que posee cada uno, por ello para especificar esta parte en cuanto a grupo etario y posibles procesos cognitivos o relacionales que puede poseer el estudiante, se plantea un cuadro comparativo, que presente aquellas diferencias.

**Tabla 2. Diferenciación entre ciclos, desde la educación formal y la educación para jóvenes y adultos.**

<b>Diferenciación Entre ciclos.</b>	<b>Ciclo 1 Educación Formal</b>	<b>Ciclo 1. Educación para jóvenes y adultos.</b>
---	-------------------------------------	---

<sup>15</sup> Ante las limitaciones que se pueden encontrar en las áreas rurales o urbanas en condición de vulnerabilidad, se considera grupo unitario desde el modelo de escuela nueva, a aquel en el que convergen estudiantes de distintas edades, competencias y habilidades educativas en un mismo espacio o salón, para asumir las distintas cátedras propuestas desde el ministerio de educación, aclarando que cada uno de estos puede pertenecer a un curso diferente pero asume de manera diferenciada la clase específica a trabajar, tal como se estipula en documento emitido por el MEN. (Ministerio de Educación Nacional Y CORPOEDUCACIÓN, 2009)



Comprende los cursos	Transición Primero Segundo	Primero Segundo Tercero
Duración de cada ciclo	Transición: 1 año Primero: 1 año Segundo: 1 año	Primero, segundo y tercero: 6 meses Complementario con ciclo 2 (4° y 5°): 6 meses Tiempo total: 1 año.
Posible rango de edad	Entre los 4 a 8 años	De los 13 años en adelante

**Nota. Los datos son tomados de la ley 115 de 1994 y el Decreto 3011 de 1997, 2021**

Según está gráfica, los problemas emergentes en cuanto a la enseñanza radican en varios puntos, el primero de ellos puede ser, confundir la concepción de ciclo entre la educación formal y la educación para jóvenes y adultos, pues desde las últimas modificaciones hechas por la Secretaría de Educación de Bogotá<sup>16</sup>, se evidencia que la concepción de curso, se traslada a la de ciclo, como etapa de formación del estudiante desde donde se espera entrar a revisar nuevas alternativas de enseñanza, aprendizaje, evaluación y organización institucional, lo cual se diferencia del modelo por ciclos semestralizado para los estudiantes en condición de extra edad ya que este no se ha llegado a fortalecer a tal punto, quedando esta responsabilidad en la institución y los docentes que desarrollen sus labores dentro de la misma.

Un ejemplo propicio para esta situación, se evidencia a través de las exigencias y habilidades existentes que debe alcanzar cada estudiante a lo largo del curso, bien sea de ciclos formales o semestralizados, observando las variables que hay de por medio. Puesto que, como bien se ha dicho los niños y niñas de ciclo 1 y 2, acorde a sus experiencias o conocimientos y desde lo solicitado en el área de Ciencias Sociales al finalizar esta etapa, unos fundamentos básicos que debe reconocer e implementar tal como se plantea desde los derechos básicos de aprendizaje (DBA), emitidos por el MEN, como aprendizaje estructurante plantea que este “Se

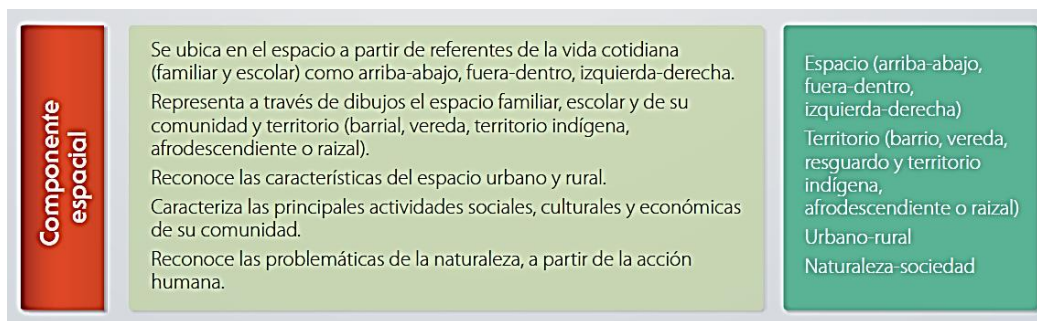
<sup>16</sup> Se invita a revisar el documento REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS: Ruta para la consolidación de planes de estudio, en el marco del currículo para la excelencia académica y formal integral (2015). Lo expide la secretaría de educación de Bogotá, con la intención de presentar los nuevos esquemas de trabajo, a través de nuevos planes de estudio y ambientes de aprendizaje que deben impulsar las instituciones para con los estudiantes, reorientando procesos de enseñanza, evaluación entre otros aspectos.

ubica en el espacio que habita teniendo como referencia su propio cuerpo y los puntos cardinales” (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p.8 ).

La orientación que deja lo anterior, apuntará a trabajar desde las competencias que debe poseer un niño, ahora pues, si se plantea esto en el modelo de jóvenes y adultos, es de entender que este sujeto ya posee una carga cultural y experiencial que le permite desenvolverse en distintos lugares, lo significativo aquí es que el aprendizaje no comenzaría desde un punto básico, se trataría entonces de partir de aquel reconocimiento y plantear nuevas actividades que retroalimenten y generen una asimilación de dichos conceptos, pues debe existir un proceso en el cual se evalúen dichos saberes.

Otro ejemplo, que soporta lo anterior se da desde las estructuras de aprendizaje que se implementan a partir de los estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales, que mantiene la línea de aprendizaje orientada hacia niños y niñas, dejando de lado la figura de joven y adulto, tal como se presenta en la figura 14 en donde se establece desde el componente espacial para ciclo 1, esperando que el estudiante reconozca y maneje dimensiones espaciales, tal como se muestra a continuación.

**Figura 14. EJE DE DESARROLLO: Estimulación y Exploración. Ciencias Sociales, Ciclo 1.**



**Adaptado de. Reorganización Curricular por Ciclos. Ciencias sociales: una mirada desde el desarrollo humano hacia el pensamiento crítico, 2014, Alvaro Sánchez Gacharná, 2021, en Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación.**

Al notar esta relación entre los (DBA) y estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales, queda la reflexión de la necesidad de orientar dichos contenidos de manera propicia con cada ciclo, y de manera específicamente para jóvenes y adultos, tal como se viene haciendo dicha claridad a lo largo de la investigación, adaptando estas disposiciones de carácter estatal al currículo institucional. Se daría la posibilidad de que el material educativo con el cual se

puedan orientar las temáticas, y aquellos ejercicios que visualmente estén diseñados para niños entre los 4 u 8 años, se transformen o se construyan pensando en dicho contexto, evitando implementar el ya existente pues al usarlo se puede cometer el error de minimizar las habilidades o potencialidades del estudiante con un mayor rango de edad.

Por tanto, debe comprenderse, que el estudiante que hace parte del modelo para jóvenes y adultos, por más que no posea competencias de lectura y escritura, tiene consigo un andamiaje cultural, que le permiten social y espacialmente dimensionar estas temáticas. Lo que nos obliga a crear ayudas didácticas y lúdicas, que le permitan tomar posición como estudiante de un grupo etario avanzado, sin caer en una infantilización<sup>17</sup> de este, manteniendo así la línea argumentativa de reorientar el modelo educativo en conjunto del currículo institucional, ajustándolo a las necesidades de la institución y su entorno.

### **3.3 Características del contexto educativo: articulación y pertinencia de la propuesta.**

Lo que se viene planteando, en cuanto a las estrategias de enseñanza aprendizaje, junto con una lectura adecuada de los grupos a trabajar en el modelo por ciclos, entiéndase este, como educación para jóvenes y adultos, es producto de la convivencia, experiencia y aportes recibidos en el Colegio CEIS. Generando así un acercamiento a la caracterización del contexto investigativo, en donde se ha mostrado la relevancia de las políticas públicas a partir de agentes multilaterales como la UNESCO, junto con el MEN y las respectivas Secretarías de Educación. Esto nos llevaría a pensar, que dicho modelo se desarrolla bajo un ambiente de seguimiento, control e innovación en pro de fortalecer aquellas comunidades, ciudadanos, adultos, jóvenes, niños, quienes por diversas situaciones se han visto en la necesidad de abandonar sus estudios, pero que encuentran en este tipo de instituciones la posibilidad de retomar estos procesos.

Una vez consideradas estas condiciones a nivel personal o familiar, se espera que dichos colegios logren ajustarse a las necesidades educativas, pero, es aquí en donde emerge parte del problema investigativo, ya que desde la práctica y experiencia docente es posible generar una lectura amplia del trabajo institucional y pedagógico que viene desarrollando el Colegio CEIS, encontrando serias dificultades desde lo propuesto en el PEI y el plan de estudios, ya que estos

---

<sup>17</sup> La infantilización es otro tipo de manifestación de la violencia psicológica que afecta emocionalmente a las personas mayores, la cual infravalora las capacidades físicas y mentales de los adultos mayores y favorece una prematura pérdida de la independencia y autonomía que se puede traducir en depresión, baja autoestima y retroalimenta una imagen negativa de ser una persona mayor. (Alcaldía de Santiago de Cali., 2018)

resaltan la necesidad de mantener procesos de enseñanza activos y de corte crítico, pero no se evidencia dicho trabajo desde lo que se desarrolla en la malla curricular o en los ejercicios planteados por los docentes, hallando así, un desequilibrio que lleva a plantear la necesidad de una la organización curricular, apoyándose en elementos claves tales como los lineamientos curriculares y estándares curriculares, articulando estos elementos con la implementación del modelo Constructivista Dialéctico Social, al manejar un encuentro entre las estructuras de aprendizaje y el contexto social del que provienen los estudiantes, esto se hace aplicable desde el área de Ciencias Sociales, lo cual nos lleva a plantear, ¿por qué es pertinente generar esta propuesta?

### **3.4 Pertinencia del modelo constructivista dialéctico social**

El enfoque del constructivismo dialéctico social es propuesto como elemento de intervención dentro del colegio CEIS, con la intención de fortalecer los procesos de aprendizaje ante las múltiples falencias que se han detectado por medio de la práctica pedagógica y experiencial como maestro de dicha institución, al no encontrar un seguimiento o apoyo de la institución hacia el ¿cómo aprender? o ¿para que aprender?, en este contexto social y educativo.

Por tanto, se encuentra que es de gran parte de las falencias encontradas en el proceso de aprendizaje yace en la implementación de un modelo que se ajuste a lo anteriormente planteado, siendo así el constructivismo dialéctico social el modelo más propicio. Ya que como lo plantea (González 2012), esta propuesta, no puede reducirse a una técnica, ni mucho menos a un método, como si deseará aplicar una receta ya que no todos los espacios de aprendizaje cuentan con las mismas condiciones, pero si es posible que a partir de la lectura de estos espacios y la población con la que se trabaja se genere un impacto positivo, no solo en el aprendizaje sino también en los procesos de comunicación y construcción de cultura dentro o fuera del aula.

Según esto, es indispensable abandonar la idea de que el estudiante debe centrar su aprendizaje en copiar operaciones o memoriza conocimientos, por ello parte del objetivo de proponer un modelo centrado en el constructivismo dialéctico social, es el lograr enriquecer la acción educativa, en donde el docente se reconozca como ente mediador del conocimiento siendo capaz de proponer diversas formas de aprendizaje desde lo experiencial, pero esto

también se articula con las pruebas de Estado que debe desarrollar el estudiante, logrando reconocer estructuras lógicas de aprendizaje, desde lo temporal, espacial y ciudadano.

### **3.4.1 Aportes y exponentes del Constructivismo Dialéctico Social.**

Unos de los principales exponentes de esta corriente son Jean Piaget y Lev Vygotsky, ya que ambos coinciden en la transformación o cambio de estructuras de conocimiento. En primera instancia, González (2012), rescata de J. Piaget el hecho de asimilar que el aprendizaje en el individuo es posible alcanzarlo de manera individualizada, hasta llegar a una “equilibración” (p. 12). De lo cual no distará plenamente Vygotsky, pero este propondrá el punto de mediación, ya que a partir de esto el estudiante alcance entra en una fase de asimilación de nuevas estructuras, pero esto depende del uso del lenguaje y del medio ambiente, puesto que esto aporta a la construcción de cultura, generando nuevos estímulos sociales, potenciando habilidades y destrezas. Ahora, el rol del maestro como ente mediador, estará orientado a generar constantes cuestionamientos, que inviten al estudiante a descubrir y hallar nuevos significados, sin concebir la respuesta como única finalidad, pues esta cierra posibilidades de mantener el conocimiento en construcción.

En este orden de ideas, se evidencia como el constructivismo dialéctico social no puede ser asumido desde una visión única e independiente ya que serán diversas las propuestas que serán generadas para llegar a constituirse el constructivismo dialéctico social, sin desconocer los aportes que se han preocupado por la construcción de aprendizaje, por ello uno de los cambios de perspectiva está en manos de Jerome Bruner, el cual retoma lo postulado por Piaget y Vygotsky, en cuanto al reconociendo al niño como un ser social, dotado de conocimientos capaz de organizar nuevas estructuras mentales, pero su aporte resaltara en la importancia de la experiencia (González, 2012), por tanto, la acción debe centrarse plantear cómo elemento inicial el descubrir, manejando consigo tres sistemas: A. Manipulación y acción como espacio de inteligencia práctica reconociendo un nuevo conocimiento; B. La concepción de imágenes mentales, utilizando habilidades icónicas. Es decir, en este apartado se espera que el estudiante cree nuevas representaciones mentales en donde no se desarrolle desde una sola óptica dicha propuesta finalizando con el sistema C. Con el instrumento simbólico, en donde se espera que el estudiante sea capaz de transmitir el conocimiento que se viene gestando, haciendo uso constante del lenguaje.

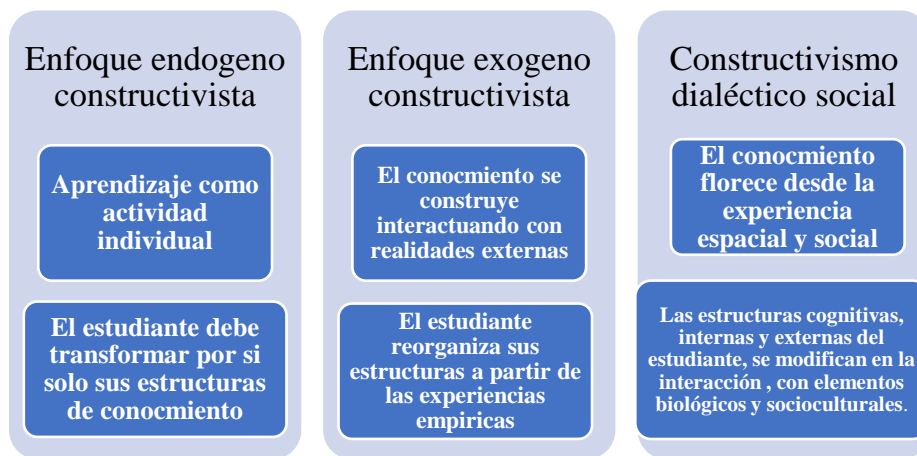
Estos aportes, seguirán siendo potenciados por David Ausubel, quien expone que el nuevo conocimiento será posible, siempre y cuando se parta del reconocimiento de los presaberes, relacionados con la cotidianidad, vida, ambiente y cultura, haciendo que estas nuevas estructuras adquieran relevancia con sus espacios de desenvolvimiento e intereses. Desde la interpretación desarrollada por González (2012) el trabajar de esta manera, evita caer en “ejercicios que “limiten el conocimiento a aspectos meramente teóricos y abriendo paso a la experiencia como estrategia de activación” (p. 18), invitando al maestro a enseñar consecuentemente, es decir, desde el contexto, dejando como recomendación la necesidad de generar un resultado, como producción material de conocimiento, quedando como resultado el renacer o despertar intereses que se construyen significados, empalmando las estructuras mentales existentes con las nuevas.

En un plano más próximo la consolidación del constructivismo, Albert Bandura, psicólogo de origen ucraniano-canadiense, contribuye con la idea de que el aprendizaje se logra a través de imitación, el individuo lo procesa en su conducta y en el entorno en el que convive, evidenciando que fortalece cuatro procesos: 1) la atención, como mecanismo que ayuda a regular la exploración y la percepción de las actividades seleccionadas; 2) la retención, ya que producto de las experiencias, estas se convierten en conceptos simbólicos, generando un puente entre estructuras existentes y nuevas, para emitir respuestas asertivas; 3) reproducción, como conversión de representaciones simbólicas en acciones; 4) motivación, generando un balance en si el conocimiento adquirido logra ser puesto en práctica.

A manera de reflexión, si estas estrategias son puestas en el contexto del Colegio CEIS, se puede encontrar la posibilidad de que el estudiante reasuma su condición de aprendizaje, dejando de asistir en primera instancia por obligatoriedad, pues se espera que la escuela se convierta en un ambiente propicio y posible para el aprendizaje, motivación y autorregulación, pero esto solo es posible desde la articulación entre, docentes y directivas, en donde se centre como prioridad el proceso de enseñanza – aprendizaje, dando apertura a nuevos espacios de aprendizaje desde áreas específicas, que incluyan ejercicios de conceptualización y exploración, desde el espacio habitado alcanzando a captar a los estudiantes desde los intereses de este, esperando generar una retroalimentación conceptual con los saberes existentes, creando consigo nuevas representaciones de aquello que se ha alcanzado.

De otra parte y según esta línea argumentativa, se rescatan tres formas de aprendizaje, en donde se busca diferenciar las características del constructivismo, en la aplicabilidad de este, hasta llegar al constructivismo dialéctico social, como se presenta en la siguiente figura.

*Figura 15. Enfoques del constructivismo social.*



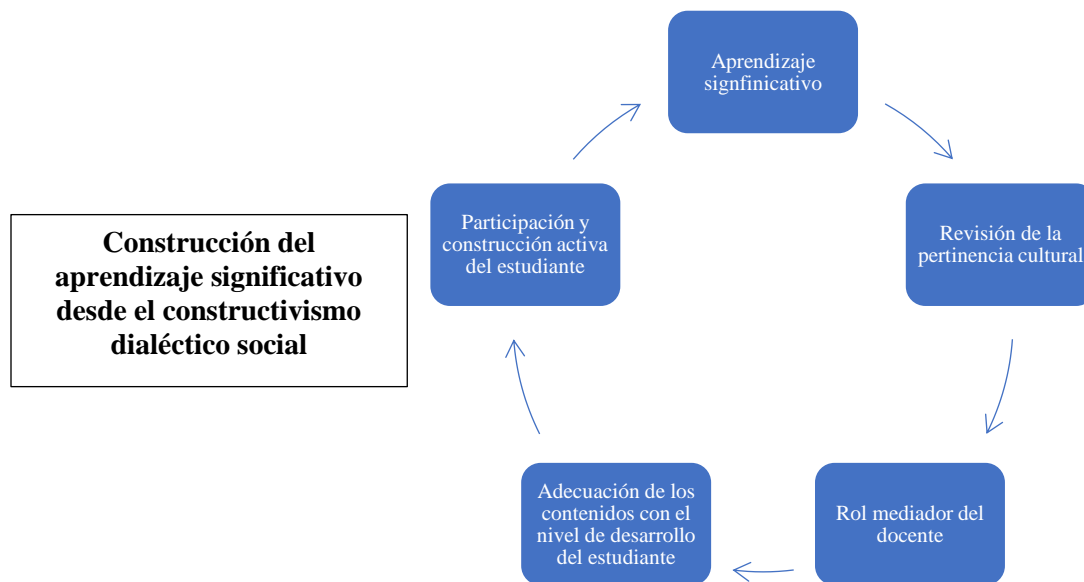
*Adaptado de. Enfoques del constructivismo social. Alvaro Sánchez Gacharná, 2021, Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural –IDIE- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, -OEI- Oficina Guatemala.*

### 3.4.2 Aspectos sobre la enseñanza en el constructivismo dialéctico social

Según las interpretaciones y conceptualizaciones presentadas en torno al constructivismo, es necesario hacer hincapié en el uso y necesidad del entorno cultural, ya que, desde este modelo, se apunta a construir conocimientos desde un espacio de contacto con procesos sociales, haciendo que el estudiante visualice la necesidad interactuar con otros agentes participantes. Ahora los procesos de construcción requieren que el sujeto se reconozca como un actor que posee diversas cualidades, desde su sentir, su capacidad imaginativa, pensamientos, recuerdos, pero de gran importancia el ser capaz de construir conocimiento. Ya que como lo dice González (2012) para que sea ejecutado esto, “se requiere de aquellos preconceptos e ideas previas sean implementados como base del aprendizaje”, p. 23, generando un anclaje entre este saber y la nueva estructura. En resumen, la manera en la cual sería propicio construir aprendizaje significativo desde estas prácticas, se dependerá en gran medida del

intercambio de saberes o significados entre el docente y el estudiante tal como lo presenta la siguiente gráfica.

**Figura 16. Ciclo para la construcción del aprendizaje, desde el constructivismo social.**



*Adaptado de. Ciclo para la construcción del aprendizaje, desde el constructivismo social. Alvaro Sánchez Gacharná, 2021, Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural – IDIE- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, -OEI- Oficina Guatemala.*

Una vez presentado esto, se reitera la importancia del ámbito cultural como medio por el cual logra construir aprendizaje desde donde interactúa el individuo, en palabras de González (2012) Es decir, ‘‘el conocimiento generado será, entonces, el reflejo del mundo externo influido por la cultura, el lenguaje, las creencias, la enseñanza directa y las relaciones con los demás’’p. 23. En este orden cíclico, es propuesto el rol mediador del docente en la construcción de aprendizajes, siendo este el espacio de encuentro del conocimiento previo con las nuevas estructuras.

Este rol mediador, es prudente generar una serie de claridades, para no caer en posibles malas interpretaciones del constructivismo dialéctico social, puesto que el estudiante adquiere autonomía, pero esto no quiere decir, que deba trabajar solo, puesto que se trata de construir en comunidad, siendo apoyado por su contexto social, de tal manera se vuelve necesario pensar la zona de desarrollo próximo apuntando a la amplificación de esta. Por otra parte, es necesario estudiar y revisar las condiciones sociales de la población educativa, para no caer en posibles



malas prácticas de orientación, en donde se pierda el interés y participación, entendiendo que el docente no es el protagonista o portador de saberes.

### **3.4.3 Rol del maestro en el proceso de aprendizaje del constructivismo dialéctico social**

Para el maestro del Colegio CEIS, que decide asumir el proceso de enseñanza- desde este modelo, se le invita a trabajar desde una nueva postura, en donde sea capaz de reasumirse como ente facilitador de aprendizaje, pues ya ha sido posible observar la importancia de fomentar procesos de interacción y práctica, pero para puntualizar en una serie de elementos clave en donde se muestre aplicable en el aula estas estrategias enunciadas es necesario observar unas pautas básicas de trabajo.

### **3.4.4 El maestro como agente de construcción y planificación**

Como bien se ha dicho, el docente en su ejercicio resume su papel como orientador o facilitador de procesos, pero para poder llevar esto a cabo, requiere de distintas etapas previas, durante y después del ejercicio, pues no solo se trata de generar procesos de planificación u organización, también depende de una evaluación en la cual sea capaz de identificar elementos a mejorar o para reestructurar, por tanto se plantea según (Ortiz, 2015) es prudente que el maestro identifique unos parámetros básicos dentro del modelo, planteado los siguientes elementos para la construcción de contenidos como elemento que antecede al proceso de interacción y aprendizaje con el estudiante. Para poder dar cuenta de esto y orientar correctamente al docente se expondrán los elementos clave, finalizando con un esquema de trabajo que resume el rol docente.

El primero de estos es la *selección de contenidos*, ya que permite al maestro poder generar una planeación previa de los temas escogidos, entrando a decidir sobre las intencionalidades del curso, articulándose con una visión previa del contexto y la población a trabajar, ya que es de recordar que gran parte de la efectividad e impacto sobre los estudiantes radica en la lectura de los intereses de estos, consolidando así el proceso de integración de estructuras cognitivas.

Llegados a este punto, es necesario generar un proceso de integración con parámetros institucionales estipulados por el MEN, revisando los contenidos expresados en competencias

y componentes, según los estándares básicos del área, pero para nuestro caso, se requiere de los estándares básicos en Ciencias Sociales, lo cual deberá ser expresado en la construcción del currículo<sup>18</sup>, generando una equivalencia entre el tiempo de trabajo, expresado en horas, cantidad de temáticas y secuencia de las mismas. Una vez hecho este proceso de organización, la *duración y cantidad de los objetivos*, pasan a convertirse en otro eje de trabajo para el maestro, ya que recae sobre este el definir los ejes específicos sobre los cuales, manejara los temas y subtemas, contemplando a que nivel espera llegar durante el trimestre, semestre o año, en el caso del Colegio CEIS, se espera trabajar estos dos elementos con sus respectivos procesos de evaluación trimestralmente, examinando constantemente la pertinencia del currículo alternativo.

Según este orden de trabajo y planificación del maestro, se encuentra un proceso en el cual es necesario que se articulen aspectos institucionales desde el uso y cumplimiento de estándares como factor que regula las etapas, temáticas, habilidades y competencias del estudiante, en conjunto de los compromisos sociales que el docente asume en la lectura del contexto y los intereses del estudiante, lo cual va a llegar a generar un cambio de estructuras de conocimiento.

Para facilitar este ejercicio, (González, 2012) plantea la necesidad de generar la *construcción de organizadores temáticos* o lo que localmente se denomina la planeación de actividades, de tal forma que el maestro abordara dichos temas y subtemas, a partir de unos objetivos específicos, facilitando en el estudiante la consolidación de estructuras de conocimiento y asimilación del mismo, vinculando aquellos conocimientos experienciales del pasado con las nuevas estructuras. Ahora pues, la efectividad de este proceso, se espera que sea evidenciada desde procesos de evaluación continua, es decir desde la construcción de esquemas lógicos, textos reflexivos o diseño de secuencias, acorde a problemáticas planteadas, en donde

---

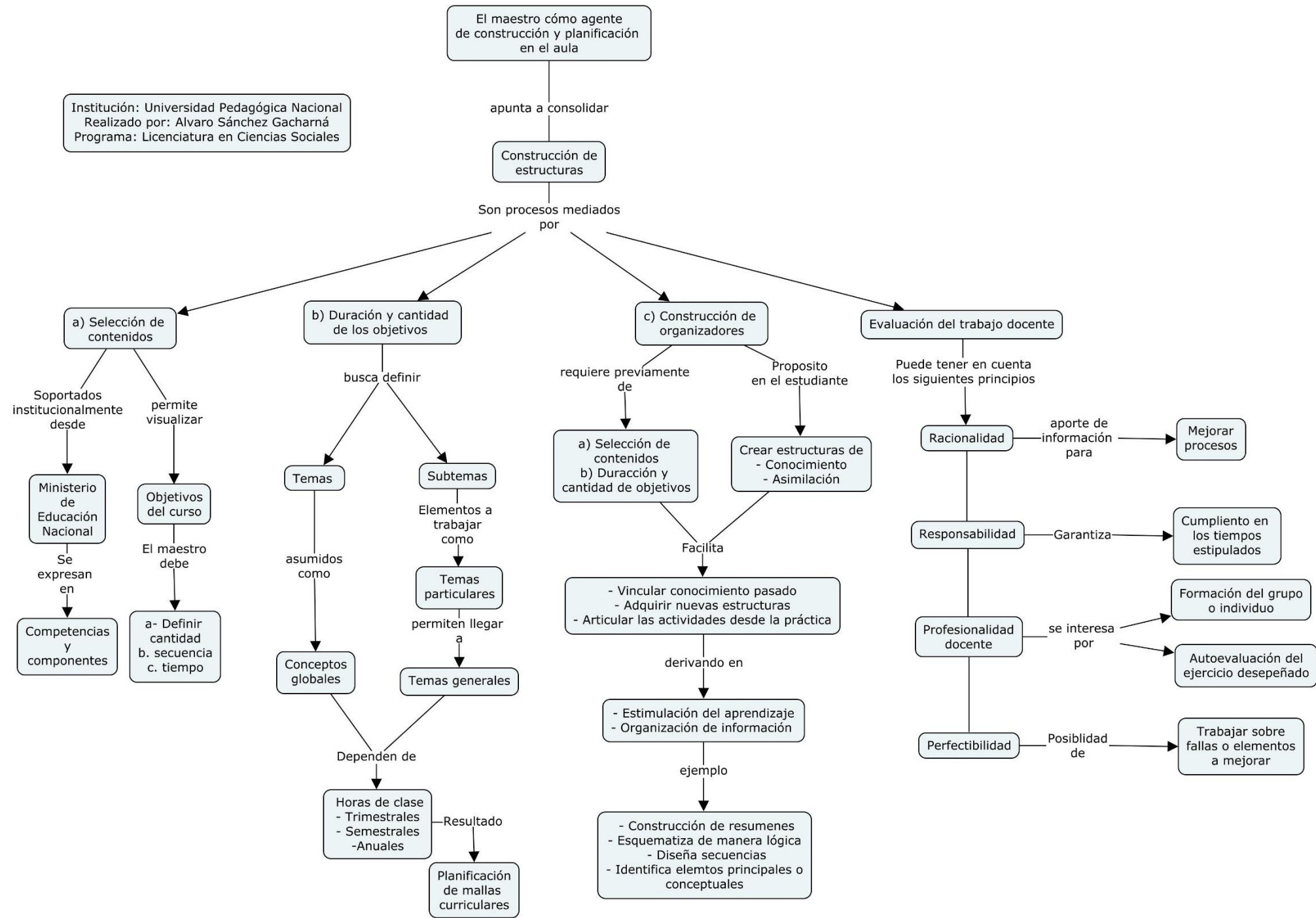
<sup>18</sup>El currículo desde esta investigación, se asume desde dos perspectivas, por una parte, se rescata la orientación institucional de la cual emitida por el MEN a partir de los lineamientos curriculares en Ciencias Sociales, cuando expone que estos, son propensos a caer en el problema de plantear estructuras de aprendizaje centradas en la acumulación de información, es posible trascender de esta plataforma de trabajo a una que sea *selectiva*, ya que al cumplir este parámetro, permite que el conocimiento sea abordado desde problemáticas y preguntas esenciales, existentes en el sistema mundo y su cotidianidad. Por otra parte, el autor, (Sacristán, 1991, p.11) Invita a construir conocimiento en donde la finalidad no sea el desarrollo de tareas, ya que pensar en el cumplimiento de estos parámetros, eliminaría el significado del currículo y es a través de este, logra crearse una ruta de aprendizaje que centrará sus intereses en elementos crítico-sociales, que aborden experiencias ancladas a una estructura de socialización, mediación y aprendizaje.

es capaz de identificar múltiples causas de dichas situaciones, pero asumiéndose como miembro de dicho problema, con una capacidad crítica y propositiva.

Como elemento final se asume la evaluación y auto evaluación del ejercicio docente, esto desde la visión de (Ortiz, 2015) se desarrollaría en cuatro momentos una vez finalizados este proceso, teniendo presente la *racionalidad* con la cual el docente fue capaz de generar estrategias que sustenten al trabajo desempeñado, siendo capaz de evaluar la mejora o modificación de procesos.

Consecutivo a esto, la *responsabilidad* entra como aspecto de evaluación en cuanto al cumplimiento de los compromisos con la comunidad o grupo, junto con el cumplimiento de unos tiempos estipulados, sirviendo esto de insumo para el primer elemento planteado en cuanto a la racionalidad con la que se llega a planear, plantear y ejecutar. Esto favorecerá a lo que cataloga la autora como *profesionalidad docente*, al ser capaz de evaluar la formación del grupo o individuo, como también el proceso individual como maestro, interesándose constantemente en mejorar y construir lazos que construyan socialmente los agentes inmersos, desembocando en la *perfectibilidad*, entendiendo esta como el trabajo sobre las fallas detectadas en los tres aspectos anteriores, con posibilidades de mejorar. Para culminar este ejercicio, se invita a observar el esquema de organización propuesto en la figura 17 según el rol del maestro en el aula y los procesos a desarrollar.

Figura 17. Rol del maestro como agente de construcción y planificación en el aula desde el enfoque Constructivista Dialéctico Social.



Adaptado de. Aplicación del constructivismo social en el aula, modificado, de Alvaro Sánchez Gacharná, 2021.

### **3.4.5 Rol del Estudiante en la construcción de aprendizajes significativos, en el constructivismo dialéctico social**

Cuando se propone la participación activa del estudiante en los procesos de construcción de aprendizaje, se retoma el planteamiento de que toda propuesta de enseñanza debe estar de la mano con el contexto de desenvolvimiento, para que este adquiera la cualidad de ser un aprendizaje significativo, esperando que estos saberes consolidados estén en la capacidad de diversificarse, enriqueciendo los procesos de comunicación, construcción y propuestas emergentes, producto de la interrelación con otros agentes de intervención.

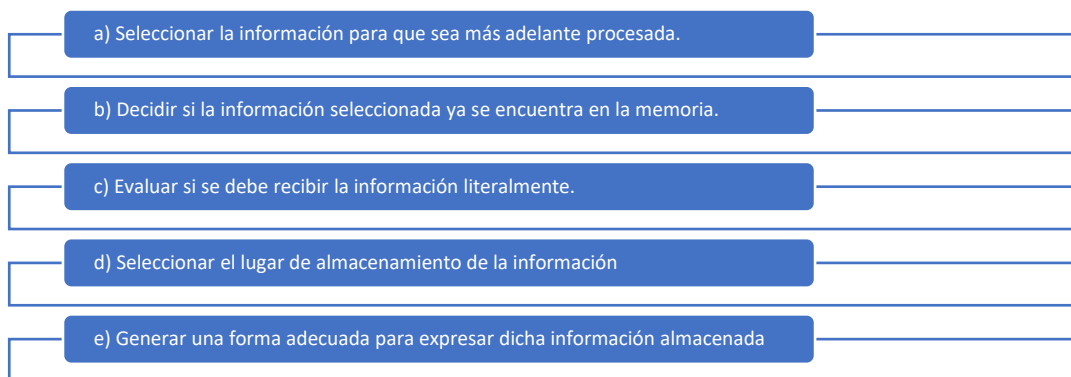
Pero antes que todo esto suceda, se debe evaluar o llegar a concebir distintas posibilidades en aquel cambio de estructuras de conocimiento en harás de que estas logren ser modificadas, esto lo propongo porque como bien se muestra el rol docente en el proceso de guiar al estudiante, es posible que existan determinados errores en donde no se produzca aquel aprendizaje significativo, es decir, contemplar aquellos detalles que no influyeron en la consolidación de conocimiento de larga duración.

Según esto, el estudiante está expuesto a decidir sobre si recibe o no la nueva información, ante esto (Tovar, 2001) propone que la estructura cognitiva del estudiante divide en dos partes la información, una de ellas puede pasar a ser información de la cual se puede adquirir un significado general, es decir, crea un significado general, más no asimila contenidos teóricos concretos, uno de los detalles de esto radica en el hecho de que no se presente una estructura de almacenamiento previa que le permita recordar y dar uso a este conocimiento con plena propiedad. La segunda forma, en que puede asimilar la nueva estructura información, es aquella que puede recordarse tal y cómo se experimentó.

La experiencia, es necesaria en este tipo de asimilación de conocimiento ya que dicho conocimiento “debe repetirse activamente en la memoria de corto plazo, antes de poderla transferir a la de largo plazo” (Tovar, 2001, p. 23), permitiendo generar acciones que exijan un constante uso de dicho conocimiento, manteniendo un ejercicio de aprendizaje activo, bien sea por un requerimiento idéntico a la muestra evidenciada, lo que permitirá que el manejo de estos conocimientos pase a la memoria de largo plazo, pues la experiencia permitió la aprehensión de esta información. Según esto, para que exista una asimilación de aprendizajes en el estudiante, se debe evidenciar un grado de responsabilidad en este al ser un sujeto activo dentro

del proceso de aprendizaje encontrando la necesidad de que este evalué el conocimiento aprendido de la siguiente manera, desde lo propuesto por (Tovar, 2001).

**Figura 18. Proceso de evaluación y asimilación de la información desde el estudiante desde el constructivismo dialéctico social.**



**Adaptado de. Proceso de evaluación y asimilación de la información desde el estudiante, desde el constructivismo dialéctico social. Alvaro Sánchez Gacharná, 2021, El constructivismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.**

Es notorio, como la selección de información en parte es un ejercicio que depende en gran medida del estudiante, pero también existe la responsabilidad del maestro si el objetivo de este segundo es que los conceptos o habilidades a desarrollar espera que se centren en la repetición, pues bien se sabe que se requiere de la participación de quien aprende, pero como elemento de prevención, los ejercicios de enseñanza no deben caer en la repetición lo cual no es negativo pues varias de las habilidades para desenvolverse individual o socialmente, pasaron por esta etapa, pero debe recordarse que el objetivo de esta propuesta es poder generar aprendizajes en estudiantes que son jóvenes y adultos, por tanto ya existen unas estructuras que entran a ser evaluadas, generando desde estos procesos de asimilación una invitación a descubrir y evaluar de manera crítica el qué se está aprendiendo. Entonces, los estudiantes deben ser conscientes de que el memorizar una fórmula, concepto o procedimiento, no es el equivalente a aprender ya que cuando se requiera dicha herramienta, esta deberá ser implementada para dar solución a una situación cotidiana, es decir, saber hacer en contexto.

Por otra parte, la responsabilidad que debe asumir el estudiante (Tovar, 2001) expone la necesidad de que el estudiante genere lo que él denomina como *esfuerzo cognoscitivo*, pues es el gradiente que este genera desde el interés en la resolución de conflictos de su entorno,

evitando caer en el mero recuerdo de operaciones, sin la aplicabilidad del mismo, alcanzado de esta manera la unión entre las estructuras previas de aprendizaje con las nuevas, lo cual desemboca en el interés, indagación, comparación y construcción de nuevas estructuras de aprendizaje que darán pie formular nuevos problemas, enlazando sus objetivos, con los del contexto, compañeros, agentes externos y reconociendo al maestro como agente facilitador.

### **3.4.6 Evaluación de aprendizajes en el constructivismo dialéctico social.**

Como lo vienen demostrando distintos procesos de enseñanza - aprendizaje, todo ejercicios, taller o actividad desarrollada, bien sea en desde la escuela u otro espacio formativo, debe atravesar por un proceso de evaluación tal y como se menciona en apartados anteriores, pues se evalúan las labores institucionales, del cuerpo docente o de los estudiantes. Para esto, se concibe la manera en cómo podrían llegar a influir estos procesos de evaluación en cada rol, es decir, que cuando nos referimos a una evaluación dirigida al estudiante, esta se enfocará en la observación del desempeño o su compromiso, que no debe dejar de lado aquellas debilidades detectadas por el docente, en donde no debe trabajarse esto como una responsabilidad del joven para resolver de manera individual y en otro espacio

Según el argumento que se viene presentando, la evaluación traerá consigo una serie de compromisos que deben ser asumidos desde el maestro y la escuela esperando potenciar o generar estrategias de mejoramiento dentro y fuera de la institución, pues es de recordar que el objetivo esencial no es el alcance de una nota, la memorización de contenidos, sino, una formación para la vida, como ciudadano y ser que hace parte de un entorno o comunidad. Entonces, la concepción de evaluación que se entra a revisar es sobre los procesos de aprendizaje del estudiante, ya que aquí se tendrá en cuenta las diversas habilidades desarrolladas en conjunto del desempeño presentado, teniendo en cuenta que el individuo a ser evaluado debe ser capaz de reconocer su comportamiento en dichas actividades de manera crítica en harás de mejorar progresivamente.

Es así, que se espera del estudiante del Colegio CEIS, que se asuma como un sujeto que por sus particularidades etarias y de desenvolvimiento social, debe dejar de lado la expectativa reduccionista de la evaluación a una nota concreta, la cual es relevante, pero de esto es necesario que de un giro a las preguntas ¿Qué aprendí? Y ¿Para qué aprendí?, dando cuenta de si en verdad aquellas estructuras de conocimiento al entrar en conflicto adquieren una significación

relevante en su desenvolvimiento individual, grupal y académico, que tendrán incidencia en procesos posteriores que bien pueden oscilar entre la continuidad escolar o el desempeño de determinadas labores productivas, reconociendo así la importancia de someter su desempeño a procesos de evaluación. Según esto, (Tovar, 2001), invita a revisar unas etapas y características de la evaluación dentro del modelo estipulado, observando las múltiples formas en que puede evidenciarse el impacto de las estrategias de enseñanza – aprendizaje emprendidas, para ello se invita a revisar la siguiente tabla.

**Tabla 3. Formas de evaluación desde el constructivismo dialéctico social.**

Conocer y evaluar el proceso Enseñanza – aprendizaje	Medición, cuantificación, calificación y obtención de datos	Construcción de proyecciones a mejoramiento según el modelo de enseñanza – aprendizaje
<p>a) Evaluar si los ejercicios desarrollados tienen impacto positivo.</p> <p>Ejemplo: Pueden ser las medidas adoptadas por la institución, reflejado en la reestructuración de planes de estudio o estrategias de enseñanza que se diversifiquen desde el modelo planteado</p>	<p>b) Estipular categorías de evaluación, desde donde sea posible medir el grado de conocimientos y habilidades.</p> <p>¿Qué permite?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evidenciar retrocesos o no alcance de habilidades y competencias, por posibles malos direccionamientos.</li> <li>2. Encontrar patrones de avance como posibilidad de construcción a partir de estos.</li> <li>3. Evidenciar patrones de retroceso desde planes y ejercicios estipulados, para trabajar sobre ellos, potenciando falencias que no habían sido detectadas.</li> <li>4. Generar comparaciones entre los elementos iniciales y los de finalización, detectando el alcance o incumplimiento de metas propuestas.</li> </ol>	<p>c. Desarrollar estrategias, de corto, mediano o largo plazo, según los planes de estudio, para crear acciones de formación desde elementos cualitativos y cuantitativos con los cuales debe desenvolverse el estudiante:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cátedras formativas o cursos de extensión.</li> <li>2. Talleres de apoyo, desde:</li> </ol> <p><b>Habilidades conceptuales.</b></p> <p><b>Habilidades sociales.</b></p>

**Adaptado de. Formas de evaluación desde el constructivismo dialéctico social. Alvaro Sánchez Gacharná, 2021, El constructivismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.**



La anterior figura da cuenta de una serie de pasos y criterios a tener en cuenta para generar procesos de evaluación, teniendo presente la importancia de rescatar procesos valorativos en terminos cualitativos y cuantitativos, sin dejar de lado aspectos tales como la subjetividad de los estudiantes ya que es claro para muchos maestros que según los intereses sobre determinadas áreas sobresalen aquellos intereses de los estudiantes, explotando el potencial que tiene y despierta dicho espacio académico, no obstante, podría darse el caso en el cual el estudiante posea un rechazo hacia la apreención del curso, siendo aquí fundamental los ejercicios de interpretación docente a traves de los datos obtenidos del proceso desempeñado por el estudiante, en donde se pueda generar un plan de contingencia ante dichos resultados optenidos, pues no se trata de que el curso gire en torno a los intereses de un estudiante, pero si debe lograr cobijar elementos del contexto o problematicas que se aproximen a su desempeño como estudiante y ciudadano, procurando aproximar a este a situaciones en las cuales se deba desenvolver. Por tanto, la evaluación, no debe desconocer unos valores porcentuales como tampoco debe minimizar su resultado a una serie de valores, pues de esto depende la continuidad del grupo ya que es de recordar que esta ultima fase indica si se alcanzarón o no los objetivos planteados desde el inicio.

Según esta percepción de la evaluación, en donde es necesario plantear unos criterios de objetividad que no desconozcan elementos subjetivos del estudiante en donde sobresalgan sus cualidades, “existiendo instrumentos que desde una visión constructivista miden los niveles de aprendizaje a través de técnicas informales o semiformales” (Ortiz, 2015, como se citó en Pulgar, 2005) pues, tal como lo propone el autor, no existe una unica ruta de evaluación, existiendo diversas alternativas, por tanto a continuación se presentarán otra posibilidad para generar un proceso de valoración según lo informal y semiformal.

*Tabla 4. Técnicas de valoración informal y semiformal.*

<b>Técnica informal</b>	<b>Técnica semiformal</b>
<p><b>Percepción general de los ejercicios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El estudiante no percibe que está siendo evaluado.</li> </ul>	<p><b>Organización de los ejercicios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Requiere de una etapa de planificación</li> </ul>
<p><b>La clase y evaluación dependerá de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación del ejercicio</li> <li>• Activar la participación y ahondar en los cuestionamientos emergentes desde el grupo o estudiante.</li> <li>• Manejo de dialogos horizontales con el grupo de estudiantes, facilitando la observación del progreso, necesidades o intereses.</li> </ul>	<p><b>Valoración:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Necesita de unos criterios específicos de valoración.</li> <li>• Hace uso de una calificación acorde a como se avance en los ejercicios</li> </ul>
<p><b>Rol del docente en la evaluación:</b></p> <p>Observación intencional de las acciones o mecanismos de participación incidental.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Debe evaluar el contenido del habla espontanea del estudiante, encontrando elementos implícitos tales como <u>conceptualizaciones</u>, <u>expresiones</u> o <u>procesos interpretativos</u>.</li> </ul>	<p><b>Acciones esperadas del estudiante:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Debe dar respuesta a distintos procesos de evaluación (cuestionarios o ejercicios en donde este genere un tipo de producción conceptual)</li> </ul> <p><b>Requiere de la construcción de instrumentos de valoración:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se articula de manera directa con los componentes y competencias del área.</li> </ul> <p><b>Nota:</b> La metodología de evaluación requiere de pruebas que objetiven el conocimiento construido. Pueden variar en el rango de respuesta: <u>conceptual</u> o <u>argumentativa</u>.</p>

<p><b>Rol del estudiante</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Requiere de proceso de activación desde su autonomía.</li> <li>• Maneja etapas de construcción con actitud positiva y transformadora de su entorno.</li> </ul>	<p><b>Metodologías de indagación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El estudiante debe construir: portafolios, proyectos, informes, asistir a prácticas.</li> <li>• Es posible generar categorías de evaluación a partir de entregas, avances y resultados</li> </ul> <p><b>Nota:</b> El estudiante puede hacer uso de herramientas analógicas o tecnológicas para la recolección</p>
--	---

*Adaptado de. Técnicas de valoración informal y semiformal. Alvaro Sánchez Gacharná, 2021, El constructivismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

Expuestas las posibilidades de evaluación que son posibles aplicar en el modelo constructivista dialéctico social, se rescata la idea de generar un proceso de valoración, ya que puede darse la posibilidad de que existan etapas de motivación grupal en donde se exponga la inexistencia de una nota, pero esto podría ser visto o asumido como un mecanismo de evaluación informal en donde se consolidan unos criterios indirectos por los cuales el estudiante asumirá un rol participante autónomo en donde su finalidad no es alcanzar a reconocer conceptualmente determinadas temáticas u operaciones, sino, apuntar a un pleno desarrollo social, grupal y personal, reafirmando el rol activo de este dentro del modelo. De otra parte, el docente a través de los criterios establecidos logrará dar cuenta del impacto, posibilidades o retrocesos desde la ruta de trabajo que planteó desde el inicio, asumiendo estos resultados como elementos que permitirán retroalimentar a los estudiantes de manera objetiva esperando generar de esto herramientas de motivación que potencien las fallas evidenciadas, dando validez al trabajo desempeñado a lo largo del tiempo estipulado.

### **3.5 Propuesta de enseñanza a través del modelo constructivista dialéctico social.**

#### **Malla de trabajo para ciclos 4A (8°) y 4B (9°)**

La investigación a presentando una serie de discusiones en torno a la educación por ciclos para jóvenes y adultos, problematizando el entorno escolar, por tanto, el interés de este proceso, es el producto de varios años de trabajo en la institución, lo cual ha permitido observar y atender a aquellas voces de inconformidad ante los procesos poco organizados que han llegado a enunciar, en donde producto de aquella mercantilización de la educación, se llega a un punto en el cual el interés prioritario a acumulación de capitales económicos para la institución, dejando de atender a los fines de la educación, deshumanizando los procesos educativos, pues las relaciones pedagógicas en este contexto se transforman en transacciones de un costo beneficio, en donde el producto final radica en la aprobación del estudiante, por medio de diversas estrategias para que pueda ser aprobado, lo cual no es negativo ya que no se busca que este deje de aprobar las cátedras impartidas, pero si es fundamenta observar la forma en que este alcanza superar los diversos ciclos, en donde se encuentre que en verdad existe un aprendizaje memorístico, repetitivo, sino, que le permita desenvolverse social e individualmente.

Debido a este panorama, que puede parecer desolador ante el abandono o perdida de interés en los procesos de aprendizaje de este sector educativo, es que se busca generar un aporte desde la institución pero también con la intencionalidad de que la propuesta que se ha desarrollado logre tener un impacto positivo en otros espacios en los cuales llegue a ser útil, estando presta a seguir trabajada o transformada, acercándose a los intereses de los estudiantes que merecen estar en un sistema educativo que los prioriza. Por otra parte, ya desde el ámbito de las políticas que regulan los procesos educativos, no se busca ir en contra vía de las exigencias del MEN, ya que la malla curricular propuesta se acoge a la estructura de los estándares curriculares, desde la forma en cómo el estudiante se acerca al conocimiento, seguido de las condiciones en de aprendizaje, es decir las acciones que debe desarrollar; la producción de conocimiento que este consolide y el manejo de conceptos propio de las ciencias sociales, sin dejar de lado la forma el estudiante debe asumir una serie de compromisos sociales, desde lo individual o desde lo colectivo, siendo capaz de asumir una postura crítica.

En cuanto a la flexibilidad tal como se había nombrado en un principio según el decreto 3011 de 1997, es uno de los elementos que facilita el poder direccionar la malla de trabajo que se propone, puesto que no va en contravía de los tiempos estipulados de trabajo para cada curso, bien sea 4A o 4B, otorgándole autonomía al docente para la planificación de los tiempos para trabajar cada eje, esperando que este cumpla los objetivos que se planteen desde el inicio, conforme a la orientación que planteen a lo largo del semestre para alcanzar las metas estipuladas. Por otra parte, cuando se habla de metas, se le atribuye esta categorización a aquellas habilidades y competencias adquiridas por el estudiante, haciendo esto notorio desde las posibilidades que brinda el constructivismo dialéctico social, en donde es posible que el estudiante sea el centro del proceso de enseñanza, desde su entorno social y cultural, construyendo aprendizajes, desde la individualidad, pero también aprendiendo a trabajar con su entorno físico, social y cultural.

Esto, generará consigo *experiencias de aprendizaje* tal como lo dice (González, 2012, p. 59), pues será la muestra de la consolidación de aprendizajes significativos, que producto de procesos de planificación en torno a las habilidades, destrezas, saberes y actitudes de los estudiantes, se evidenciará un producto en el sujeto, el cual podrá ser observable desde múltiples formas, bien sea en el aula, escuela, barrio, familia u otros espacios, en donde este deba desenvolverse. Pero, es fundamental que en este proceso se logren visualizar los roles que deben asumir maestro y estudiante, pues ambos quedarán en una relación constante en la cual deben interrelacionar los preconceptos y conceptos que cada uno posee, propiciando así ejercicios de intercambio de saberes, que permitan la construcción de *zonas de desarrollo próximas* (González, 2012, como se citó en Vygotsky, 1978), de lo cual se espera que el docente a partir de su rol como mediador, coopere con el estudiante de tal forma que le oriente a una reflexión en donde los conocimientos que este va a asimilar, encuentre una serie de representaciones socialmente aceptadas desde la criticidad, pues no se trata de que el estudiante asuma una postura individual de quien le guía, sino que el producto al cual se aproxima posee una carga de significados socialmente aceptados, según los grupos a trabajar o desde la comunidad en contacto.

Por tanto, si lo que se desea en el aula es que el docente se convierta en un puente de aprendizaje, este debe observar cómo logrará ser un mediador, creando estrategias en las cuales el estudiante cuestione, descubra, genere nuevas preguntas, de lo que se espera que el estudiante

genere un proceso de aprendizaje constante y en contexto, observando como un logro en la formación de este el llegar al proceso de asimilación. Pero ante este proceso de aprendizaje se le debe sumar el aporte realizado por Bruner (1969), cuando considera que la acción permite el aprendizaje, pero esta acción debe centrarse en 3 sistemas, que pueden ser vistos como etapas a través de las cuales se acerca al conocimiento tal como se presenta a en la tabla 5.

**Tabla 5. Sistemas de aprendizaje según Jerome Bruner.**

Primer sistema Manipulación – acción	Segundo sistema Imagen mental	Tercer sistema Instrumento simbólico
Tipo de inteligencia que se desarrolla: Práctica	El estudiante es capaz de consolidar: Representaciones mentales bien sea de objetos o conceptos.	Radica en la observación de los sistemas uno y dos, pero en este debe ser capaz de: Usar el lenguaje como muestra de lo aprendido.
Cualidad: El estudiante, entra en contacto con objetos o problemas que se encuentran en su medio de desenvolvimiento.	Se hace visible cuando: El estudiante, logra generar nuevos mecanismos para desarrollar una misma actividad, bien sea un juego o ejercicio grupal.	Evidencia de aprendizaje: Se consolida la capacidad en el estudiante de transmitir el conocimiento asimilado.

**Adaptado de. Sistemas de aprendizaje según Jerome Bruner. Alvaro Sánchez Gacharná, 2021, Aplicación del constructivismo social en el aula.**

Es así que en el momento que se comience a trabajar con los estudiantes del Colegio CEIS, debe mantenerse la preocupación por implementar actividades desde la acción, permitiéndole a este problematizar su ambiente escolar o de vida, pues con los ejercicios que se emprendan puede ser posible fomentar en este la curiosidad, mediada por la organización de las estructuras de conocimiento existentes lo que permitirá la consolidación de nuevos

aprendizajes, obteniendo como resultado un rol activo capaz de percibir y cuestionar su entorno. Pero, es aquí cuando Ausubel et al. (1983), plantea la necesidad de abrir el conocimiento por medio de la experiencia, pero reconociendo los saberes previos del estudiante lo cual se convierte en una tarea fundamental del maestro para lograr enseñar *consecuentemente*, esto facilitara las estrategias de activación de los preconceptos que le aproximen a nuevos saberes.

No obstante González (2012) retoma los planteamientos de Bandura, respecto *aprendizaje vicario* el cual consiste en el procesamiento de información desde el ensayo y el error, ya que esto le permitira al estudiante generar mecanismos de selección de la información, observando el error no solo como una perdida sino, como un aprendizaje el cual facilita la selección de actividades que le permitan tener éxito, a su vez, el *aprendizaje por modelamiento*, que facilita el análisis de conductas o modelos, dentro de su comunidad lo cual le permite generar proceso de valoración respecto a formas en que la sociedad puede generar lazos que le relaciona, consolidado juicios que presenten favorables o negativos en su entorno. Esto permite acercarse a los intereses del constructivismo dialéctico social, ya que este requiere de un entorno cultural, puesto que le permitirá generar procesos de socialización con sus pares o mediadores (maestros), orientando los saberes, a un punto en donde el estudiante desde situaciones que deba enfrentar, sea capaz de sentir, imaginar, pensar, recordar y construir conocimientos, por medio de espacios de aprendizajes en donde deba anclar todo su conocimiento previo con las nuevas estructuras que está asimilando una postura activa, que se nutre de significados pertinentes en su entorno cultural que se seguirá ajustando a las etapas de desarrollo, llegando a ser una gente capaz de gestionar y direccionar proyectos desde su entorno.

### **3.5.1 Estructura organizativa de la malla curricular**

El producto de esta investigación, como bien se ha dicho es la construcción de una malla de trabajo alternativo desde el modelo constructivista dialéctico social, para ello se han estipulado una serie de elementos que no escapen de las disposiciones establecidas por el MEN, con una ruta de trabajo, para ello se buscará a continuación presentar y sustentar, a que responden las diferentes partes de esta estructura de trabajo, observando la importancia de los mismos en la configuración de una ruta de trabajo, sin dejar de lado la importancia en que el lector o docente que decida asumirla e implementarla comprenda el orden estipulado, con la

posibilidad de generar aportes a la misma, para ello se mostrará en un orden escalonado las partes e intenciones de esta.

### **3.5.2 Categorías.**

Para trabajar el primer bloque de la malla, denominado categorías, se espera que el estudiante a través de unos ejes organizativos como lo son Territorio, Formación Ciudadana y Ambiental y Formación Intercultural, logrando construir desde su proceso de aprendizaje diversas habilidades y competencias como lo son el pensamiento crítico, siendo capaz de cuestionar posturas de su entorno frente a situaciones que le involucren, abriendo paso a su vez a debates con miembros con los cuales posee relaciones académicas o personales, construyendo conocimiento desde el dialogo y la interacción. Otra competencia que se espera fortalecer en el estudiante, radica en el pensamiento sistémico, ya que es necesario que este se sienta parte de un todo, desde lo biótico, abiótico y antrópico, que inmiscuye relaciones espaciales, ambientales, económicas, políticas y culturales, en donde logre asumir una postura que favorezca a su comunidad y entorno, como también que valore de manera crítica el accionar de organizaciones o estados que van en contra del bien común siendo fundamental en este apartado la postura de Bandura, frente al aprendizaje modelado. Finalizando con el aprendizaje relacional, pues como bien se plantea desde Vygotsky y Bandura, es clave que el estudiante aprenda desde el entorno cultural ya que este entorno externo genera aportes en su lenguaje, relacionamiento, pues el sujeto contará con el apoyo de sus pares y el mediador, trabajando de manera autónoma o colectiva, según los procesos que se emprenda.

Se espera entonces que el estudiante no solo sea capaz de manejar conceptos propios de las ciencias sociales, sino que acorde a los niveles que este cursando, sume experiencias que aporten en su capacidad de análisis, bien sea desde problemáticas que económicas sociales y culturales, dejando de lado la visión aislada de los diversos problemas que existen en la sociedad, esperando que una vez alcance estas, desarrolle una capacidad propositiva, en donde sea capaz de generar soluciones desde la individualidad pero también trabajando en colectivo, pues es necesario que el estudiante se asuma políticamente desde diversos espacios participativos.



### **3.5.3 Territorio.**

Este eje permite que se desprendan consigo las categorías y sub categorías, ya que, como eje generador, se espera que de este el estudiante logre comprender las diversas perspectivas que existen del territorio, en diversas escalas territoriales y de acción, bien sea a nivel Estatal o ciudadano, encontrando que las diversas formas en las cuales se estructuran ejercicios de gobernanza. Con forme a esto, se espera que el estudiante evidencie las problemáticas existentes a nivel local, regional, nacional e internacional, comprendiendo que dichas estructuras políticas, económicas y sociales, poseen grados de afectación en su cotidianidad.

### **3.5.4 Formación ciudadana y ambiental.**

A través de esta categoría se espera que el estudiante se reasuma dentro de los espacios que habita, siendo capaz de reconocer diversas situaciones en las cuales se trasgreda o se supriman los diversos derechos que le han sido otorgados como ser político que pertenece a una estructura social, comprendiendo así la importancia de diversas instituciones protectoras y reguladoras de ante estas situaciones. Sumando a esto el rol participativo de diversas organizaciones orientadoras y protectoras de derechos ambientales y ciudadanos, siendo fundamental que el estudiante tenga la capacidad de reconocer sectores sociales, políticos y culturales que históricamente han sido invisibilizados, pero producto de diversos procesos coyunturales en conjunto de mecanismos de participación, han logrado acceder a espacios y plataformas de expresión política, en pro del acceso y cuidado de bienes comunes, manteniendo procesos vigentes en la reclamación de diversas garantías de vida, humana o ambiental.

### **3.5.5 Formación en interculturalidad**

Al asumir esta categoría como eje orientador, se invita a generar una mirada diversa en los procesos de enseñanza ya que se enfoca en poder visibilizar y generar espacios de reconocimiento de diversos contextos sociales en conjunto de los procesos de agenciamiento que han desarrollado grupos étnicos e identidades emergentes, ante unas lógicas políticas que les han hecho pasar como invisibles. Procurando entonces, observar las distintas estrategias en que logran cohesionar estos sectores sociales, transformando espacios o creando alternativas de expresión y formación política, étnica e identitaria.

Siendo fundamental, las propuestas emergentes de los estudiantes, para ahondar en diversas dudas e incertidumbres, que le permitan reconfigurar aquellos conocimientos tradicionales que dejaban de lado al “otro”, haciéndolo ver como un sujeto invisible, sin posibilidades o derechos, más cuando se habla de una educación para jóvenes y adultos en donde es posible que el estudiante exalte sus formas de expresión social, pero que culturalmente al estar inmerso en este modelo educativo podría estar expuesto a formas de segregación social, bien sea por el modelo educativo que está sujeto a etiquetas tales como estudiantes problema, esperando que de las experiencias que este posee se logre potenciar las diversas habilidades que su paso por diversos contextos le han brindado y formado como ser social, esperando que dichos conflictos cognitivos consoliden aprendizajes significativos.

### **3.5.6 Dimensiones de trabajo**

Como se viene presentando, a partir de los ejes orientadores, surgen las dimensiones de trabajo, esto es lo que se puede categorizar como temas y subtemas, a través de los cuales el maestro direccionara los ejercicios de enseñanza aprendizaje. Es función de este ajustar los tiempos y actividades con las cuales buscará la participación activa del estudiante. Es importante observar el orden consecutivo que se busca generar en el cambio de ciclo ya que por ejemplo: se evidencia que en el eje Territorio, el cual posee como tema macro “Estado”, el cual es visible en las columnas de 4A y 4B, siendo así una variante constante, pero que se diferenciará en cuanto a la estructura temática, asumiendo una temporalidad, coyunturas y conceptos específicos, que serán un elemento de base, para avanzar en el ciclo, es decir de 4A a 4B, procurando conservar una continuidad temática en donde se eviten cortes abruptos en los nuevos procesos de aprendizaje que desarrolle el estudiante, trabajando en esa misma lógica con los demás ejes orientadores.

### **3.5.7 Estrategias didácticas.**

La didáctica puede ser comprendida y asumida desde diversas perspectivas acorde a los intereses del proceso que se busca alcanzar. Para este caso, se retoma lo postulado por el autor (Díaz, 1998) cuando propone que esta disciplina apunta a identificar los problemas de enseñanza en el aula, por tanto, se busca a través de diversos ejercicios orientadores de enseñanza-aprendizaje, se generen consigo procesos de reflexión en torno al rol del maestro y del estudiante, como actores estructurantes, esperando que este segundo sujeto, logre analizar,

cuestionar, organizar, proponer y desarrollar proyectos, por medio de procesos participativos autónomos o colectivos, entendiendo que el aprendizaje se consolida en comunidad y en contexto, lo cual se hace evidente desde las propuestas que son planteadas en la malla, recordando que estas están sujetas a modificación acorde a las necesidades emergentes o posibilidades materiales.

### **3.5.8 Competencias al finalizar el ciclo**

Al mencionar el concepto competencia, no se busca que se asuma esto en términos mercantiles, es decir, desde que tan competente es un individuo para desempeñar determinadas funciones productivas tal como lo propone (Vázquez, 2021, p. 17). Entonces desde lo propuesto en la malla curricular alternativa se espera que el estudiante desarrolle conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desenvolverse socialmente, teniendo como insumo los distintos ejes, temas, subtemas y estrategias didácticas que fortalecerán el potencial que este posee.

Esto solo será posible a través de distintos momentos en los cuales el estudiante deberá demostrar aquellas habilidades, evidenciado esto por medio de ejercicios participativos que le exijan hacer uso adecuado de los aprendizajes adquiridos, estableciendo para ello tres parámetros, tales como pensamiento crítico, en aras de generar cuestionamientos, propuestas o debates, generando consigo un posicionamiento político que tiene en cuenta, elementos sistémicos, al reconocerse como parte de un todo o de una estructura que constantemente se relaciona. Pero producto de los ejercicios relacionales, es posible generar consigo, apuestas de transformación siendo capaz de comprender al “otro” comprendiendo los intereses o preocupaciones de los demás en contextos cercanos, locales, regionales, nacionales entre otros. En cuanto a los objetivos esperados al finalizar, debe existir la claridad de que estas competencias, no se evalúan de manera aislada, pues estarán sujetas a una evaluación constante, de manera directa e indirecta.

### **3.5.9 Criterios de Evaluación**

Estos están compuestos por una serie de habilidades cognitivas y destrezas que se espera el estudiante alcance y desarrolle a lo largo del curso, procurando ajustar el programa de trabajo a las exigencias del MEN, plasmadas en los lineamientos y estándares curriculares, a partir de lo cual el estudiante será evaluado en la prueba de Estado, Saber 11, cabe aclarar que este modelo de educación no entra a medir los desempeños en ciclos anteriores para jóvenes y

adultos, de lo cual se espera que los estudiantes que lleguen hasta ciclo 6 (11°), asuman dicho compromiso, presentando que a partir de su recorrido escolar adquirió y posee los conocimientos y competencias básicas que midan su desempeño. Es así como, a partir de la malla propuesta, se desarrolla de manera escalonada, esperando que el estudiante comience desde reconocimiento y aprehensión de conceptos, siendo capaz de discernir de información que considere no le favorecerá en su proceso de construcción académica. Producto de este proceso de selección o filtración de información, en donde se generen cambios de estructuras cognitivas, avanzando así con procesos de análisis, interpretación y producción, bien sea desde lo textual, esquemático o artístico, esperando que con esto el estudiante logre generar procesos de organización de la información, conceptualizándola al punto de poder dinamizarla en diversos ejercicios, es decir, que una vez alcance estas metas se espera trascienda a la etapa propositiva, en donde sea este quien direcciona o establezca los intereses del proceso de aprendizaje en donde el maestro asuma el rol de orientador, sin negar las posibilidades de creación y transformación del estudiante, cumpliendo así con los criterios de evaluación estipulados según la malla de trabajo para ciclo 4A (8°) y 4B (9°).

Tabla 5. Malla de trabajo para Ciclos 4A (8) y 4B (9)

MALLA CURRICULAR ALTERNATIVA DESDE LA CORRIENTE DEL CONSTRUCTIVISMO DIALÉCTICO SOCIAL. CICLOS 4A y 4B				
Categorías	Dimensiones de trabajo		Competencias al finalizar el ciclo	Criterios de evaluación por ciclo
	Ciclo 4A (8°)	Ciclo 4B (9°)		
Territorio	<p><b>Estado</b></p> <p>a. Procesos políticos y organización administrativa en Colombia S. XIX.</p> <p>b. Intervencionismo Estatal en Latinoamérica, durante el siglo XIX y XX.</p> <p>c. Teoría política y filosófica del Estado, en Colombia y Latinoamérica.</p>	<p><b>Estado</b></p> <p>a. Procesos políticos y administrativos en Colombia a finales del S. XIX, S. XX y XXI.</p> <p>b. Apertura económica y tratados de libre comercio en Colombia, S. XX y S. XXI</p> <p>c. Ramas y Organismos del Estado.</p>	<p><b>Pensamiento Crítico</b></p> <p>El pensamiento crítico se posiciona como un elemento fundamental dentro de cualquier entorno educativo, debido a que los sujetos tienen la posibilidad de cuestionar, preguntar, discernir y proponer nuevas ideas, yendo más allá de lo conocido u establecido. De este modo, se busca impulsar a los estudiantes a construir nuevos escenarios, posibilidades y conocimientos, comprendiendo que no hay verdades absolutas pues el conocimiento está en constante construcción, estando sujeto a críticas u aportes que contribuyen a un proceso de enseñanza aprendizaje dinámico, en un diálogo horizontal entre docente y estudiante.</p> <p><b>Elementos clave en el estudiante a partir de esta competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidad valorativa.</li> <li>Actitud crítica - argumentativa.</li> <li>Pensamiento lógico - propositivo.</li> </ul> <p><b>Pensamiento sistémico</b></p> <p>El estudiante debe desarrollar habilidades de análisis estructural, desde diversas escalas espaciales, en donde se asuma políticamente frente a diversos espacios de interacción, tales como la familia, el barrio, la escuela, su municipio entre otros. Asimismo, debe ser capaz de identificar conceptualmente decisiones gubernamentales e institucionales, visualizando posibles formas en que</p>	<p><b>Identificar</b> conceptos propios de las Ciencias Sociales acordes al ciclo de formación, sin dejar de lado los ejes, temas y subtemas propuestos.</p> <p><b>Seleccionar</b> fuentes de información que le permitan generar procesos de valoración, frente al conocimiento que está accediendo, generando procesos de filtración acorde a los intereses individuales y colectivos.</p> <p><b>Analizar de manera crítica y reflexiva procesos coyunturales</b> de larga o corta duración desde la multicausalidad, que le permitan comprender la consolidación o el desmonte de estructuras económicas y políticas en conjunto del posicionamiento de nuevos actores sociales.</p> <p><b>Desarrollar habilidades interpretativas</b> relacionadas con apuestas artísticas, fenómenos sociales o culturales, además de esquemas gráficos (estadísticos o cartográficos).</p> <p><b>Elaboración de esquemas organizativos de información</b> (esquemas o graficas) sumando a esto la producción textual. Como también el desarrollo de proyectos dentro y fuera del aula.</p> <p><b>Generar actitudes propositivas</b> frente a los intereses de su contexto, siendo capaz de trabajar en equipo en torno a intereses individuales o colectivos.</p>
	<p><b>Geopolítica</b></p> <p>a. Conflictos territoriales S. XVIII y XIX</p> <p>b. Revoluciones burguesas.</p> <p>c. Configuración de bloques económicos</p> <p><b>Capitalismo</b></p> <p>a. Monopolios industriales de las potencias en Latinoamérica.</p> <p>b. Modelos económicos</p>	<p><b>Geopolítica</b></p> <p>a. Organización económica regional, S. XX.</p> <p>b. Revoluciones burguesas.</p> <p>c. Conformación de bloques económicos</p> <p><b>Capitalismo</b></p> <p>a. Configuración de monopolios industrial y agrarios en Colombia.</p> <p>b. Crisis económicas en Latinoamérica y Colombia.</p>		

	c. Extractivismo y nivel de desarrollo en América Latina.	c. Extractivismo y modelos productivos en Colombia.	se vea afectado, pero, con la capacidad de proponer alternativas de solución.
<b>Formación ciudadana y ambiental</b>	<p style="text-align: center;"><b>Democracia</b></p> <p>a. Modelos democráticos.</p> <p>b. Conflicto armado en Latinoamérica y Colombia.</p> <p>c. Constitución política.</p> <p style="text-align: center;"><b>Derechos Humanos</b></p> <p>a. Violencia política.</p> <p>b. Organizaciones multilaterales defensoras de derechos humanos.</p> <p>c. Restitución y protección de derechos.</p> <p style="text-align: center;"><b>Buen vivir</b></p> <p>a. Tenencia de la tierra en Latinoamérica</p> <p>b. Cosmovisión y organización productiva de comunidades étnicas, campesinas y afro.</p> <p>c. Soberanía y seguridad alimentaria, alternativas productivas urbanas.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Democracia</b></p> <p>a. Mecanismos de participación política en diferentes escalas (barrio escuela, municipio)</p> <p>b. Procesos de paz en Colombia y el mundo.</p> <p>c. Modelos de gobierno alternativos en América Latina.</p> <p style="text-align: center;"><b>Derechos Humanos</b></p> <p>a. Resolución de conflictos en diferentes escalas (familia, barrio y escuela).</p> <p>b. Derechos humanos, convenios y protocolos del DIH.</p> <p>c. Minorías políticas, étnicas e identidades emergentes.</p> <p style="text-align: center;"><b>Buen vivir</b></p> <p>a. Movimientos sociales.</p> <p>b. Cosmovisión y organización productiva de comunidades étnicas, campesinas y afro.</p> <p>c. Ecofeminismo y sustentabilidad.</p>	<p><b>Elementos clave en el estudiante a partir de esta competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis, reflexivo - estructural.</li> <li>• Posicionamiento socio - espacial.</li> <li>• Actitud resolutoria – ambiental.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Aprendizaje relacional</b></p> <p>Se espera que el estudiante, supere posibles miedos ante su libre desenvolvimiento en espacios de interacción, a través de actividades que lo incluyan y que, asimismo, sean una invitación a potenciar las habilidades que este posea. Encontrando así, un sujeto capaz de participar autónomamente con capacidades tales como incluir cooperar y respetar, desde las diferencias sociales que posee su entorno educativo, siendo un sujeto propositivo ante diversas problemáticas que deba afrontar individual o colectivamente.</p> <p><b>Elementos clave en el estudiante a partir de esta competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía.</li> <li>• Creatividad.</li> <li>• Autonomía y Cooperación.</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Formación En Interculturalidad</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Diversidad cultural</b></p> <p>a. Comunidades prehispánicas que habitaron el territorio colombiano.</p> <p>b. Exclusión, discriminación y explotación de grupos étnicos y comunidades rurales en la colonia.</p> <p>c. Campesinado y tipos de campesinado</p> <p style="text-align: center;"><b>Mujeres</b></p> <p>a. Rol cultural de la mujer y cimientos del feminismo en Europa y Latinoamérica, S. XVIII y S. XIX.</p> <p>b. Participación de la mujer en espacios científicos y políticos en el S. XIX.</p> <p>c. Apuestas artísticas femeninas, antes del siglo XX en Europa y América.</p> <p style="text-align: center;"><b>Jóvenes</b></p> <p>a. Niñez en el siglo XIX en las sociedades industrializadas.</p> <p>b. Monumentos, arte, arquitectura y apreciación urbana.</p> <p>c. Identidades y subculturas que forman parte de la diversidad urbana y rural.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Diversidad cultural</b></p> <p>a. Comunidades étnicas y entidades territoriales en las que habitan actualmente.</p> <p>b. Exclusión, discriminación y explotación de grupos étnicos y comunidades rurales en la actualidad.</p> <p>c. El campesinado en la ciudad, desarraigo y alternativas productivas.</p> <p style="text-align: center;"><b>Mujeres</b></p> <p>a. Liberación femenina, etapa entre guerras y mayo del 68.</p> <p>b. Participación de la mujer en espacios científicos y políticos en el S. XX y S. XXI</p> <p>c. Participación y aportes de la mujer en el arte y otros campos en Colombia, durante el S. XX y XXI</p> <p style="text-align: center;"><b>Jóvenes</b></p> <p>a. Concepción de niño, joven y adulto en el siglo XX y XXI.</p> <p>b. Resignificación y construcción de espacios y lugares juveniles locales.</p> <p>c. Expresiones culturales, artísticas y musicales de los jóvenes en lo urbano y rural.</p>		
--	--	---	--	--

<p><b>Estrategias didácticas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicios de reconocimiento y diagnóstico. Con el fin de identificar los saberes previos e intereses de los estudiantes por medio del dialogo y actividades en las cuales se vea obligado a conceptualizar.</li> <li>- Identificación de intereses particulares o comunes que orienten el proceso de aprendizaje.</li> <li>- Construcción de rutas de trabajo.</li> <li>- Clasificación de tipos de fuentes información, y valoración de fuentes informativas.</li> <li>- Producción textual argumentativa (resúmenes, ensayos o reseñas) y esquemas organizativos de información.</li> <li>- Uso de TICS ejercicios audiovisuales e innovaciones ante proyectos emergentes (podcast, infografías, blogs, entrevistas, presentaciones entre otros).</li> <li>- Desarrollo de debates que contribuyan al intercambio de ideas en el marco del respeto y la tolerancia, generando una postura ante un tema determinado.</li> <li>- Participación y producción de proyectos artísticos y culturales. (cine foros, exposiciones fotográficas, ejercicios teatrales, muralismo entre otros)</li> </ul>		
--------------------------------------	---	--	--



### **3.5.9.1 Reflexión en cuanto al proceso de enseñanza – aprendizaje para jóvenes y adultos**

Las reflexiones desarrolladas en torno a la escuela que en un primer momento debe pensarse desde parámetros normativos viéndose obligada a cumplir consigo una serie de pautas institucionales para ofrecer así un servicio a la comunidad, mediado por intereses que circulan dentro de esta, esto crea consigo una responsabilidad dentro y fuera de sus instalaciones, pues no se trata simplemente de albergar sujetos y modelar su comportamiento, aclarando que parte de estas dinámicas han circulado en el modelo de educación para jóvenes y adultos, en donde el manual de convivencia, el cumplimiento de horas de clase y el pago de los servicios educativos pareciera la intención final en la educación por ciclos, inmersa en un sistema mercantilizado. Por tanto, es que surge una propuesta pedagógica que logre generar nuevos aportes a nivel escolar y pedagógico, poniendo como centro de interés formativo al Joven y Adulto, condicionados por diversas circunstancias a retomar o mantener continuidad de sus estudios en un modelo que se adapte a sus necesidades sociales y económicas.

Esto nos muestra un sujeto dotado de experiencias y saberes que el entorno y su comunidad le han brindado, entrando en este punto el rol significativo de las Ciencias Sociales y el maestro, pues para poder ejecutar una verdadera educación en contexto, es necesario que este redireccione su práctica, intentando hacer esto visible desde la estructuración propuesta anteriormente, en donde se visualiza la necesidad de que este estudiante logre situarse, espacial, política, ambiental e interculturalmente, en un contexto que lo demanda una capacidad reflexiva en donde esta sea capaz de emitir juicios críticos ante el mundo que debe desenvolverse.

Pero esto, no solo se nutre de la construcción de contenidos específicos, pues es relevante el considerar que habilidades es capaz de reconocer en sí, y fuera de sí, a través del uso de las Ciencias Sociales, visibilizando un desempeño conceptual, espacial, crítico – interpretativo y de gran importancia reflexivo, sin caer en la memorización de contenidos o mecanización de ejercicios, ya que se espera individuo la capacidad de proponer alternativas que den solución a problemáticas que deba enfrentar, logrando trabajar en equipo y de manera empática, consolidando redes de apoyo con su comunidad. Siendo estas habilidades, no el fin, pero si el alcance de unas metas de la formación en Ciencias Sociales del estudiante joven y adulto, cambiando la visión que se viene presentando con regularidad de infantilizar la figura del mismo en los espacios escolares de lo cual se espera entonces que se siga ampliando el espectro investigativo y pedagógico en estos espacios de formación, apuntando a una educación que incluya las necesidades y garantías de estos,

### 3.6 Conclusiones

#### 3.6.1 Proceso de investigación en el contexto de Covid - 19

El reto que representó la construcción de este proceso investigativo, estuvo dotado de diversas variantes, una de ellas y de alto impacto es el Covid – 19, por factor de riesgo biológico, modificando las formas de interacción y los procesos de socialización a nivel escolar, social y universitario, estando propensos a mantener un contacto virtual el cual trunca la fluidez de conversaciones, las cuales nutren de ideas, propuestas de aprendizaje o desarrollo de herramientas. Pese a no poseer aquellos espacios tan anhelados de encuentro cuando se busca dar inicio a la investigación, era necesario nutrir de estrategias el proyecto, generando así distintas contingencias ante la pandemia aprovechando plataformas virtuales, que funcionaran como espacios de encuentro con los estudiantes, cambiando de manera significativa las formas de interacción en conjunto de los procesos escolares de seguimiento y evaluación.

Esto pareciera la estrategia más viable, para mantener contacto con los estudiantes y la institución, al entrar en esta modalidad de encuentros virtuales, pero el resultado no es el más favorable debido a que la institución no posee y no crea en la inmediatez canales de comunicación sólidos, sustentando esto en el costo económico que debería asumir el colegio para lo cual no estaban preparados, siendo una contrariedad cuando la institución argumenta que parte de las horas de trabajo no presencial se deben desarrollar desde la virtualidad, bien sea por encuentros virtuales o manejo de material digital. Esto da muestras del poco interés institucional por los procesos de los estudiantes, en donde eminentemente está la justificación del gasto que representa, lo cual pudo compensarse con la disminución de costos institucionales en la planta física, ya que esto se convirtió en la oportunidad no solo de esta institución, sino de muchas otras por aumentar o mantener los ingresos del colegio.

Ahora, si nos remitimos a los procesos de enseñanza y aprendizaje, se evidencia que es una actividad que queda en la autonomía de cada docente, desde el diseño de contenidos hasta los procesos de evaluación emprendidos, encontrando que no hay un seguimiento pleno de los estudiantes a nivel institucional pues bien se mencionaba en los pocos encuentros con maestros y miembros administrativos, que lo fundamental radicaba en mantener activo al estudiante siendo flexibles en la valoración de las actividades que cada maestro decidiera desarrollar. En este punto, no se debe desconocer las adversidades que atraviesa cada miembro para el desarrollo de actividades ya que esto sería negar los recursos limitados con los cuales maestros y estudiantes pueden afrontar los procesos educativos, lo cual tuvo que representar en este punto un llamado de atención a este sistema formativo por consolidar estrategias, bien sea desde la habilitación de espacios, préstamo de recursos, manejo de cuotas de gastos escolares para evitar deserción, pero todo llega a recaer en el maestro y las posibilidades que este cree, intentando mantener a los estudiantes motivados, creando material propio, intentando cubrir las exigencias de contenidos y habilidades que deberían alcanzar los estudiantes.

Todo esto que se alcanzó a desarrollar, se implementa bajo criterios del docente sin el seguimiento o rigurosidad de la institución por mejorar los proceso de enseñanza – aprendizaje; no obstante, no se busca desmeritar la labor docente ya que pese a las garantías laborales, el compromiso con este modelo educativo se mantiene constante por lo cual los errores

estructurales, no pueden recaer sobre la figura de estos, puesto que el mercado educativo sobrevive bajo estas lógicas de explotación laboral y adquisición de recursos monetarios por parte de la figura que transita entre estudiante y cliente.

Pero ante la situación planteada y según la pregunta orientadora del proyecto, se puede ver que pese al tiempo antes y durante la pandemia existió la posibilidad de desarrollar un producto, centrado en la consolidación de una malla curricular alternativa que atienda a las necesidades de los estudiantes y su contexto educativo, pues es notoria la preocupación y las dudas frente al alcance y adquisición de competencias por parte de los estudiantes. Por tanto, al conservar la postura como docente investigador, se procuró generar una serie de estrategias que visibilizarán durante los encuentros virtuales parte de los niveles de desempeño de los estudiantes, sin incluir aún el modelo constructivista dialéctico social. Es decir, se generaron actividades que estuvieran perfiladas hacia esta corriente, esperando identificar distintas fortalezas y debilidades en los estudiantes procurando aproximarlos a esquemas de formación en donde deban asumir una actitud autónoma en donde se dé un giro al rol docente, evitando mantener una figura de control y estableciendo procesos de acompañamiento.

Con esto se puede observar que, si existe una posibilidad de generar procesos de adaptabilidad del estudiante a nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje, reconociendo que los ejercicios elaborados apuntan al Constructivismo Dialéctico Social, lo cual puede brindar posibilidades a la institución para reorientar la labor formativa, generando a su vez un empalme entre la concepción de Escuela Nueva existente, con los aportes desarrollados desde la construcción de una alternativa de aprendizaje, invitando a revisar las propuestas establecidas en el documento en cuanto a ejes de aprendizaje, roles, planeación y procesos de evaluación.

Es posible entonces afirmar el Constructivismo Dialéctico Social, si puede tener impacto en la institución pero queda sujeto a ser evaluado y adaptado por la institución, pero cabe la posibilidad de mantener la continuidad de este proyecto desde el ejercicio docente, ya que como se mencionó anteriormente, cada docente tiene una libertad de cátedra y de procesos evaluativos con tal que respondan a unos tiempos y temáticas que no se desfacen de los requerimientos institucionales MEN y colegio, por ello está la viabilidad de ejecutar toda la propuesta y a su vez de dar respuesta a la pregunta, encontrando que existe un amplio dinamismo en los procesos de enseñanza a través del modelo propuesto. Las garantías necesarias para los estudiantes en el acceso a fuentes de información, ejercicios que activaran su interés como también el seguimiento a los procesos de continuidad escolar en medio de la pandemia.

Otro elemento con el cual se debe entrar a trabajar, es la visión contraria a prevalecido en el colegio en cuanto a la formación y evaluación de los estudiantes, pues esto la representa, una seria debilidad, al no prestar atención a la formación de los estudiantes lo cual desdibuja su rol como agente de transformación social, ya que se minimiza el impacto que está teniendo el hecho de que un estudiante deserte o no se sienta conforme con la forma en como el colegio dirige y sobre esto delegue gran parte de su responsabilidad al cuerpo docente, sin dejar de lado la inoperancia del gobierno escolar, el cual no logra pasar por procesos de fragmentación, sino que todas las decisiones que comienza a emprender la institución quedan de facto en las manos del rector y el coordinador, desmontando las opciones de participación política a las cuales tiene

acceso todo miembro de la comunidad escolar, conforme a como se estipula desde documentos legales e institucionales.

Ante esta serie de contingencias, la visión de la investigación requiere observar todas las anomalías y posibilidades que surgen producto de esta coyuntura, lo cual no era distante de lo que se podía presentar en un plano de presencialidad, lo que se podría afirmar de esto es el hecho en cómo se marcó la brecha de desigualdades escolares, sobreexplotación laboral a maestros y la incapacidad del modelo por transformarse en pro de un deber social educativo, al priorizar los intereses económicos institucionales sobre los estudiantes, pero esto no es algo fuera de la realidad de un modelo educativo inmerso en las dinámicas del neoliberalismo, respondiendo de manera arbitraria ante el estudiantado, obligándole a crear un recurso de comunicación, evidenciando así que no es la escuela quien se adapta al estudiante, sino es el estudiante quien se debe adaptar no solo a la escuela, sino, al sistema económico y político, siendo segregado o aceptado a raíz de sus condiciones socioeconómicas, procurando orientar los procesos de caracterización hacia estas problemáticas escolares, que reafirman la necesidad de ser objeto de investigación desde todo lo que puede llegar a reunir la categoría cultura escolar.

Estas categorías se trabajaron desde dos ángulos, el primero desde el proceso de caracterización y el segundo desde los procesos de revisión documental, siendo ambos transversales a los procesos de sistematización, reconociendo que este ejercicio fue constante a lo largo de este proceso, pues no se trata de manejar la sistematización como un elemento aislado o que se deba desarrollar en un punto específico del proyecto investigativo, ya que en el desarrollo de cada ejercicio se procuró organizar y orientar hacía unos apartados específicos tal como lo presenta el documento. Entonces desde este proceso transversal que va de la mano con el ejercicio de caracterización fue posible recolectar aquellas voces que parecían invisibles por parte de estudiantes y maestros, recolectando o planteando dudas, inconformidades y apuestas de mejoramiento, aprovechando consigo la trayectoria como maestro de la institución, lo cual permite la apertura de espacios específicos para trabajar con los estudiantes, desde la autorización de la coordinación y rectoría, generando los balances necesarios que mantuvieran constante el ejercicio investigativo, sin dejar de lado la responsabilidad docente en el alcance de unos resultados, desde la formación de los estudiantes, junto con el proceso evaluativo de los mismos, abordando así el proceso investigativo y formativo, el cual también contribuyó a la consolidación de unas bases investigativas a nivel personal, haciendo de esta caracterización la aproximación más cercana a la realidad escolar que viven los miembros de la institución que no dista de la realidad educativa de otros espacios bajo esta misma modelo y lógica formativa.

La otra visión de esta investigación, radicará en el proceso de revisión y acceso a fuentes, que oscilaran entre lo verbal, teórico, documental, legal, entre otras, generando diversas estrategias de acercamiento a estas, bien sea desde la presencialidad regulada, sentando el caso del acceso al PEI de la institución en donde se abre la posibilidad ser estudiado y conservado en archivos fotográficos como objeto de análisis de las disposiciones institucionales. Los diálogos recolectados bajo el permiso de maestros, estudiantes y directivos, se trabajan desde la virtualidad o desde llamadas que poseen una autorización previa para ser grabadas con la firme intención de generar un aporte a la investigación, producto de la confianza y trayectoria

existente, observando la importancia de la cordialidad dentro de estos procesos de recolección de información que generen un aporte investigativo desde lo escolar.

Todos estos recursos, análisis y reflexiones, son los que permitirán dar un giro hacia la construcción de la investigación, generando distintas etapas de confrontación como investigador hacía que resultado al concluir esta etapa, estando sujeto a las orientaciones pertinentes desde el tutor de base, el cual contribuye en la delimitación de aquellos puntos de fuga que puede tomar la investigación como también en los espacios no abordados que se hacen relevantes en el espacio y temática de trabajo abordados. Una vez, clarificado esto, es significativo trabajar desde la crítica y autocrítica, escogidos, manteniendo como prioridad el estudio de la forma en que se desenvuelve este modelo educativo pero con la necesidad de desarrollar alternativas de enseñanza y aprendizaje, puesto que uno de los objetivos con los cuales se buscaba dar inicio a este proceso, era recopilar las inconsistencias de la educación para jóvenes y adultos, al estar centrada en la mercantilización del conocimiento, pero por medio de las orientaciones aclaradas, se sienta el precedente de que el producto final de este proceso de práctica e investigación no puede cerrarse de esta forma, observando la importancia de aportar desde las dificultades observadas y consolidando una apuesta teórica y pedagógica que respalde la importancia de seguir trabajando en pro de esta comunidad educativa centrada en los jóvenes y adultos, tal como se proyectó anteriormente.

### **3.6.2 Balance de lo proyectado en la investigación**

La situación escolar y la suma de circunstancias antes y durante la coyuntura producida por el Covid – 19, presentaron la forma particular en que la institución dispuso sus planes e intereses frente a la comunidad. Asumiendo de manera distante y básica los procesos de aprendizaje, justificando la suma de todos los factores que la anteceden en la crisis, siendo esta un problema de gran magnitud, pero no el causante original de las problemáticas que se vienen mencionando. Estas problemáticas emergentes en un principio no llegaron a ser previstas, pues no se dimensionaba el impacto del distanciamiento con los agentes que estarían implícitos en la investigación, convirtiéndose en motivo de incertidumbre pues era confusa la manera en cómo se iba generar el acceso a espacios académicos, escolares o universitarios, teniendo que desarrollar estrategias que permitieran este acercamiento ya que no se podía trancar la etapa de investigación prevista en mi formación universitaria, pero conforme a esto, fue posible dar un giro a este proceso, a través del dialogo con el tutor y entes institucionales que facilitaron la observación del proceso desde otra perspectiva, manejando otras estrategias investigativas lo cual permite entender que estos procesos pueden ser flexibles acorde a las necesidades en que se esté inmerso, lo cual modificaría también el pensar un espacio de práctica formal como ya se había mencionado con anterioridad por las medidas tomadas a nivel gubernamental.

Ante las medidas de distanciamiento adoptadas, se debe considerar la práctica desde ejercicios de observación o experimentación, los cuales se trasladan a la virtualidad, quedando consigo la deuda de haber consolidado unos espacios de encuentro formales con los estudiantes, pues por motivos gran magnitud, no se facilitan dichos espacios que facilitarían la recolección de aquellas ideas o apuestas, que pueden surgir del dialogo con los estudiantes pues inminentemente la virtualidad pese a ser una herramienta de acercamiento, tardó en

implementarse casi un año después ya que como se mencionó antes, solo fue hasta el mes de marzo del 2021 que se logró escuchar a los estudiantes desde una plataforma que se vio obligada la institución a implementar ante la disminución significativa de estudiantes, encontrando así una estrategia de comunicación que sigue siendo carente de contenido, entiéndase este concepto, como la posibilidad de observar en el estudiante autonomía, criticidad, pues la participación de estos puede invisibilizarse a partir de miedos, poco interés o falta de garantías económicas para cumplir con dichos encuentros, siendo un reto lograr acercarse a aquellas posturas que no brotan con facilidad.

Los intereses sobre este contexto como maestro e investigador, facilitaron la aproximación a la delimitación del problema como se viene mencionando, pues no se trata de hablar de un espacio con el cual se tiene un contacto relativo, pues ya se ha hecho de este un lugar el cual se vive y experimenta a diario, permitiendo observar los avances, retrocesos o deudas a nivel personal, profesional o institucional. Por tanto, la pregunta que se logra consolidar se desarrolla en concordancia con el contexto caracterizado, visualizando que uno de los campos en los cuales existe viabilidad se trabajó después de las críticas generadas, es desde lo pedagógico, apuntando a generar alternativas de aprendizaje que respondan a las necesidades sociales de los estudiantes, hallando en el Constructivismo Dialéctico Social parte de esta respuesta, al considerar el rol del estudiante como un sujeto que debe transformar el rol pasivo que viene presentando a un rol activo y participativo, generando diálogos horizontales dentro de la institución, asumiéndose así políticamente, viendo entonces la posibilidad desde el área de Ciencias Sociales de aportar en dicho proceso formativo.

De esto también se esperaría, que el tipo de estudiante con el cual se viene trabajando comprenda que la participación que este llegará a adquirir lo sitúa socialmente en un grupo específico, en donde ya no puede ser visto como un niño, pues debe pasar a la etapa de la juventud que es próxima a la adultez, posicionando un nuevo rol en la escuela o en su comunidad, por ello la necesidad de comprender que este modelo busca despertar en el estudiante aquellas necesidades de reconocer su contexto y comenzar a pensar alternativas de transformación a partir de los intereses que este crea sin desconocer las necesidades colectivas. Con esto se buscaría generar una respuesta propicia a los alcances de la pregunta, aclarando de antemano, que la construcción de estas reflexiones está sujetas a poder ser implementadas o aplicables en otro momento ya que las condiciones y los tiempos en que se viene gestando la investigación quedan sujetas a tener dicha aplicabilidad.

Por otra parte, desde las debilidades que se presentan en el contexto educativo, es casi que una necesidad, la implementación de estrategias de mejoramiento que debe asumir progresivamente la institución en aras de fortalecer los procesos formativos que vienen adelantando, ya que como se enunciaba desde los elementos pedagógicos el Colegio CEIS, a partir de su proyecto educativo institucional y desde el modelo de escuela nueva, no presentan coherencia con los fines de la educación para jóvenes y adultos, pues se deja de lado el interés en fortalecer las competencias y habilidades de los estudiantes, que debería ser el reflejo del modelo educativo de Escuela Nueva, sucediendo todo lo contrario en la realidad material y social de la escuela, pues estos procesos de enseñanza quedan bajo el criterio del docente el cual bien puede generar rutas de aprendizaje alternativos o puede caer en el ejercicio de

acumulación y repetición de contenidos, que no tendrán un impacto más allá de superar el ciclo que esté cursando.

Esta falta de preocupación por el desempeño que pueda tener el sujeto en espacios posteriores a la formación escolar, representan una debilidad de gran impacto en la escuela, más cuando se habla de habla desde el PEI de “educación para la vida” ya que se esperaría que se trabajara en posibilidades que este posea alcanzar en el afán de generar continuidad de sus estudios ya que la institución como se decía ha venido desmontando los programas de mantenimiento y programación informático, cerrando las posibilidades de sus estudiantes a futuras oportunidades que amplíen su formación académica. Entonces, lo que se encuentra de este panorama, es el no cumplimiento del PEI en cuanto a la formación de los estudiantes sumando a esto el limitado trabajo y visión de la implementación de un modelo pedagógico propicio para consolidar aprendizajes significativos, por lo cual, se puede encontrar como un acierto la posibilidad de plantear como alternativa la implementación del modelo constructivista dialéctico social, quedando sujeto a los objetivos específicos estipulados, en el grado que fueran alcanzables y presentarán coherencia con la propuesta educativa desarrollada.

Al tener la posibilidad de diseñar estos parámetros desde el área de Ciencias Sociales y de ser posible que trascienda otros espacios académicos, pensando esto desde la necesidad de generar una posible transformación curricular desde la institución, al existir la viabilidad de flexibilizar el currículo ya que este a nivel institucional no presentaba una organización esquemática, así mismo la construcción de un plan de estudios, no había sido objeto de trabajo por parte del colegio, orientando parte de los procesos educativos desde guías de trabajo que no presentan coherencia con las exigencias del MEN, pues el uso estas responden a fines de lucro, siendo un mecanismo de presión escolar para que el estudiante genere unos pagos específicos.

Es por ello que la construcción de esta malla curricular, busca ajustarse a las necesidades sociales y escolares de los estudiantes, teniendo de por medio parámetros de formación, desempeño y evaluación, esperando que desde las categorías, Territorio, Formación en Ciudadana y Medio Ambiente e Interculturalidad, así mismo, amplie las posibilidades de problematizar eventos históricos desde su participación como ciudadano, bien sea desde los resultados que deja dicho evento o coyuntura, comprendiendo las causas y consecuencias en el tiempo reciente, en conjunto de la forma en como este es capaz de reconocer aquellas posturas políticas y económicas estatales, de organizaciones o ciudadanías emergentes en las cuales se encuentra implícito su rol participativo como joven o adulto, esperando que el eje intercultural contribuya a estos elementos que pasan desapercibidos en la escuela, tal como se establece por el MEN e intentando responder a las capacidades que serán evaluadas a partir de pruebas implementadas por el Estado, sin desfasarse de la realidad y necesidades del contexto. Orientando los procesos de enseñanza hacia jóvenes y adultos a partir de la carga cultural y experiencial que les permitirá, potenciar y ampliar la perspectiva de su la realidad, material, social, cultural y ambiental.

Como elemento pendiente, en el producto de esta investigación es la aplicabilidad del modelo y malla curricular con la institución, ya que esto se encuentra sujeto a decisiones institucionales para poder generar cambios desde la normatividad de la escuela, pero queda la posibilidad de generar un plan piloto de aplicación desde el área de Ciencias Sociales, ya que

como se había mencionado, el docente desde las directrices institucionales tiene la autonomía de generar procesos de enseñanza – aprendizaje alternos, que no vayan en contravía de las exigencias del MEN y los parámetros básicos de evaluación institucional, siendo esto favorable desde la flexibilidad institucional y curricular.

### **3.6.3 Aportes al proceso formativo y en el campo pedagógico**

La educación para jóvenes y adultos representó una etapa significativa a nivel profesional, pues desde el desempeño como maestro fue posible adquirir de diversas experiencias, habilidades, pero dentro de lo más relevante, mantener siempre despierto el interés investigativo por una comunidad en particular, como lo son los jóvenes y los adultos. Observando que más allá de reducir este ejercicio docente a una relación productiva, de un costo – beneficio, esto cambia rotundamente la percepción de escuela existente ya que esta se presentaba como uno de los espacios a través de los cuales muchos de los que llegan a desempeñarse en ella, esperan un ambiente de construcción, comprensión y cohesión entre compañeros, pero parte de esto se desdibuja cuando la institucionalidad comienza a negar el rol participativo de los individuos, mecanizando y funcionalizando la actividad educativa, con esto busco referirme a que el docente que logra adaptarse a estas lógicas organizativas sin proponer o cambiar su práctica educativa y sigue los parámetros establecidos es un “buen docente”, pues es funcional a unos objetivos institucionales en el cumplimiento, cuidado y direccionamiento de los estudiantes, perdiendo de vista su criterio y autonomía en la actividad educativa, sin la necesidad de ir o crear una nueva institución.

Lo anterior me lleva a pensar, ¿qué tipo de docente busco ser?, ¿en qué ambiente me quiero desenvolver? O ¿cómo puedo contribuir a mi comunidad desde mi ejercicio docente?, pues es notorio que el desenvolvimiento de todos aquellos que elegimos la docencia, somos conscientes de que esta se gesta en un campo específico, estando sujeta a luchas o disputas, en donde es prudente acogerse a unas reglas específicas que pueden llegar a ser en ocasiones arbitrarias, pero también son necesarias para lograr crear un espacio que funcione desde el respeto y la organización. Esto también lleva a considerar la posibilidad de configurar un nuevo campo de acción pedagógico, haciendo posible la modificación de las prácticas hegemónicas que se mantienen en la escuela.

Esto lleva a reflexionar, como se logra dar cumplimiento al objetivo general del proyecto de grado, pues como se mencionaba era necesario producir una propuesta educativa que respondiera a las necesidades educativas, lo cual se logra construir y a su vez se ve respaldado pedagógicamente en el constructivismo dialéctico social, al tener la posibilidad de posicionar al estudiante como el centro del proceso formativo. Ahora, cabe precisar que esta propuesta se construyó desde el área de Ciencias Sociales, pero ante las circunstancias temporales, con la universidad y el inicio de ciclo con la institución, la propuesta está sujeta a ser implementada desde el campo de acción virtual en primera instancia, pues las circunstancias de riesgo biológico y las condiciones de las instalaciones de la institución no permiten aún un regreso gradual, por lo cual se mantienen las sesiones vía internet.

Por consiguiente y como balance del proyecto desarrollado existe una correlación entre la construcción de una propuesta alternativa, teniendo en cuenta los objetivos específicos que



responden a la elaboración de esta idea como generalidad, se tuvo en cuenta los parámetros legales bajo los cuales el MEN establece las habilidades y competencias que debe tener el estudiante al finalizar el ciclo, siendo esto visible desde los ejes que direccionan el proceso formativo y sumando a esto la necesidad de mantener unos mecanismos de evaluación que trabajen en concordancia con el modelo constructivista dialéctico social.

Consecutivo a esto, el segundo objetivo general apunta a fortalecer los procesos de enseñanza, lo cual se evidencia en las confrontaciones académicas que bien pueden surgir en la individualidad pero que a su vez son transversales a las ideas y aportes de miembros como el rector, el cual estuvo al tanto del proceso que se buscaba implementar, existiendo un aval de generar aportes institucionales y tener un punto de arranque desde los primeros encuentros con los estudiantes y las actividades diseñadas para trabajar con los estudiantes. El reto que representará la implementación de este proyecto depende de un trabajo conjunto, con otros docentes, esperando que dicha estructura generada logre articularse a los intereses de los estudiantes jóvenes y adultos con en el ejercicio y desempeño docente. No obstante, frente al último objetivo, es posible encontrar una estructura temática ajustada a unos ejes orientadores (Territorio; Formación Ciudadana y Ambiental; Formación en Interculturalidad) procurando establecerlos bajo las necesidades del contexto educativo y aprovechando la flexibilidad curricular bajo la cual se gesta el modelo y el mismo MEN lo respalda, apuntando a impactar en el la población específica a trabajar, la escuela y la cotidianidad, dando así cumplimiento a lo proyectado desde los objetivos planteados en el principio.

Ahora desde el plano laboral e investigativo, es relevante pesar que aquel paso por esta institución deja consigo una serie de experiencias las cuales representan un choque entre todo lo que se ha logrado adquirir a nivel teórico y universitario, pues el ejercicio docente en el campo de trabajo implica una serie de responsabilidades, tales como lo es el hecho de asumir un área específica en este caso las Ciencias Sociales, comprendiendo la responsabilidad de asumir distintos grupos escolares, en donde se procuró identificar aquellas necesidades que permitieran orientar el proceso formativo desde la equivalencia entre contenidos que responden a unas directrices institucionales y la formación como ciudadanos, comprendiendo que estas no se deben trabajar de manera diferenciada, sino en simultaneo, esto en aras de trabajar desde la autonomía pero también se busca subsanar aquellas falencias que la institución no se venía preocupando por trabajar, encontrando que la institución está abierta a posibilidades de enseñanza desde que esto no represente un gasto económico o requiera tiempo de los funcionarios. Esto permite comprender una escuela preocupada por el control y orden de los estudiantes, más allá del fortalecimiento de estos, de lo que muestra un modelo escolar desconectado, que mantiene su horizonte en el ingreso y salida de estudiantes o maestros.

Ahora desde la investigación en el aula, es evidente que existe una idea de obligatoriedad como proceso de grado, pero el giro de esta perspectiva yace en dejar de ver este proceso como el último peldaño para alcanzar un título que permita ejercer, considerando entonces si los espacios vividos, sentidos, percibidos cargados de reflexiones, deben minimizarse a esta etapa, pues si la experiencia universitaria y laboral han logrado generar una enseñanza de tantas, es poder generar un aporte que plasme todas las dinámicas que tuvieron que afrontar, dejando de lado la perspectiva de docente funcional el cual cumple sus deberes con un fin lucrativo, lo cual

no está mal, pero debe trascender de lo contrario se podría decir que su labor ha caído en la monotonía y perdido sentido, pues no existe el asombro o mejor aún los deseos de seguir construyendo desde el ejercicio pedagógico.

En este orden de ideas, fue muy particular encontrar como esta institución y otras ancladas pues la misma lógica de ciclos, permiten ejercer sin una titulación, lo cual se muestra como una posibilidad para adquirir experiencia, sumando a la práctica y reflexión docente, para todos aquellos que nos encontramos en este proceso. Pero todo esto cambia, cuando se encuentra que las bondades de generar estos mecanismos de contratación están ligados a la pauperización de las relaciones laborales, pues es más rentable la contratación de un docente en formación que legalmente no podría ubicarse en este sector laboral hasta no haber culminado sus estudios de pregrado; no obstante, este tipo instituciones tampoco consideran necesario la contratación de un personal docente o administrativo que se haya cualificado o posea un recorrido académico amplio ya que el perfil profesional está sobrevalorado en este tipo de instituciones privadas y no consideran necesario el hecho de que este sujeto se llegará a desenvolver en este espacio pues no se observa la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje al interior de la institución.

Razones como estas, son las que permiten afirmar que colegios como estos se han convertido en espacios de transición bien sea para adquirir experiencia o encontrar otras posibilidades laborales con mayores garantías, puesto que no se evidencia un interés particular de muchos maestros por quererse centrar única y específicamente en este modelo escolar, esto hará notorio a su vez que en casos más preocupantes no sea solo personal docente que se encuentra en este proceso de cambio hacia otras garantías laborales, sino, la contratación de sujetos sin formación académica, bien sea, técnica o profesional, quienes argumentan ser profesores producto de experiencias con grupos escolares por influencia de particulares que abrieron dichos espacios para el ingreso de estos, reafirmando la crisis educativa que atraviesa la educación por ciclos.

La forma en que la escuela se desenvuelve muestra un panorama que pareciera desregularizado y en ocasiones olvidado, al ir en contra de los parámetros estipulados, tal como se ha procurado afirmar y ejemplificar desde lo pedagógico e institucional. Siendo necesario que la escuela abandone estas prácticas y comience un nuevo proceso en donde se nutra de valores institucionales estando abierta a recibir nuevas apuestas de transformación que no radican en la planta física, pero si en los procesos de enseñanza aprendizaje, dejando de ver estos como requisitos institucionales, dotándola de rigurosidad y entrega a la comunidad escolar.

Se podría cerrar entonces esta conclusión con que es de gran importancia lograr proyectar este tipo de investigación centrada en los jóvenes y adultos, no solo hacia la crítica tradicional de un sistema que se mercantiliza, sino que a partir de las experiencias que entregan el diario vivir, se debe intentar trascender a otra faceta, como docente investigador complejizando el ejercicio la práctica en el aula, evidenciando que esto solo se alcanza cuando se es capaz de asumir una actitud de compromiso pedagógico, detectando los problemas, posturas, parámetros legales e institucionales que regulan la educación, pero siempre pensando en encontrar alternativas de mejoramiento, que se verán reflejadas desde la rigurosidad de los

ejercicios de sistematizar las actividades desarrolladas, retroalimentando estas desde la reflexión y compromiso, llegando al punto en el cual se pueden generar aproximaciones a una posible solución que no será garantía de certezas, pues parte de finalizar un proceso investigativo requiere de una autoevaluación en donde se genere un balance de que elementos se alcanzaron, cuáles quedan pendientes por desarrollar, comprendiendo que la investigación, no cesa en este punto, siendo necesario seguir fortaleciéndola y diversificándola a partir de proyectos o futuras intervenciones con comunidades que tengan afinidad a los intereses planteados.

#### **3.6.4 Aportes a la línea investigativa y la Universidad Pedagógica Nacional**

Para finalizar, en cuanto al programa en el que se gesta y direcciona la investigación, tal como lo es la línea de Interculturalidad, Educación y Territorio, se evidencia un alto potencial en el alcance que se genera hacia nuevas propuestas de educación en espacios barriales, comunitarios lo cual incluye el sector rural, pensando posibles formas de impactar a la comunidad apostando a una enseñanza centrada en la diversidad. Pero, en medio de esto se puede evidenciar que existen apuestas investigativas limitadas hacia contextos escolares formales para jóvenes y adultos, ya que ante las dinámicas de la mercantilización de la educación en el cual se encuentra inmerso este modelo educativo que se ha convertido en un campo y espacio de investigación limitado y poco fructífero. Pero es aquí donde yace ese cisne negro, de lo cual se espera que en investigaciones futuras la línea investigativa, logre consolidar vínculos con otras instituciones en la modalidad de jóvenes y adultos en contexto escolar que permitan ampliar las reflexiones en relación a estas problemáticas educativas, puesto que es necesario analizar el origen y producto de las desigualdades laborales de los docentes, la política educativa limitada que se articula con el poco seguimiento y regularización de los procesos de enseñanza – aprendizaje, acorde a estos grupos etarios, segregados por razones culturales, escolares, políticas y económicas, sin dejar de lado los conflictos espaciales, en donde se pierde la identidad escolar o se pasa a negar la misma, son el motivo de ahondar en estos espacios investigativos, pensando propuestas de mayor impacto para la formación investigativa pero también para aquellos entornos educativos de jóvenes y adultos.

#### **3.6.5 Recomendaciones para futuras investigaciones**

Esta temática como se ha mostrado presenta diversas problemáticas de las cuales pueden desprenderse diversos temas específicos en los cuales puede ahondar el investigador, pero esto depende del posicionamiento que se le otorgue al espacio de práctica y la reivindicación de la comunidad con quien se va a trabajar, a su vez, se invitaría a estudiar a fondo, elementos referentes a la política pública que rige este modelo educativo, observando como estas decisiones de gran escala repercuten en diversos espacios, logrando pasar como inadvertidas dichas problemáticas que aquejan a la comunidad escolar, de otra parte se observa que en la investigación educativa se exige una serie de marcos legales, es decir, que la institución figure ante entidades gubernamentales sin que sea una institución que se desenvuelva en la clandestinidad.

En cuanto a un posible objeto de análisis e investigación, se invita a trabajar bien sea desde la observación o participación en espacios anexos a la educación por ciclos o validación comprendiendo la diferenciación formativa y legal inmersos en ambos modelos, bien sea clandestinos o legales, revisando y cuestionando implicaciones sociales de estas instituciones que se vinculan al sector educativo sin cumplir los requisitos estipulados, siendo causantes de diversos daños al incumplir las garantías educativas que debería otorgarle al estudiante. Por ello la necesidad de investigar las repercusiones sociales de la desregularización educativa en esta modalidad, pues pareciera que se ampara y se hace cada vez más sólida esta apuesta educativa que deslegitima los procesos de enseñanza – aprendizaje, y lleva a los estudiantes hacia un horizonte de menor calidad educativa, pero eficaz en el anhelo de alcanzar un título de bachiller, dejando de lado los intereses de quienes se inscriben en dichos programas puesto que se visualiza el ingreso de estos, en términos de ganancia y producto.

No obstante, también existe la posibilidad de que futuras investigaciones logren generar aportes al trabajo que se emprendió y de ser posible que se logre reestructurar el aporte generado, considerando así nuevas formas de enseñanza, desde otros métodos investigativos, posturas e intereses, que capten y aporten a la comunidad de jóvenes y adultos la cual requiere diversidad de aportes desde donde se reasuman política y socialmente, no solo desde el área de Ciencias Sociales, sino desde la interdisciplinariedad.

## Referencias

- Alcaldía de Santiago de Cali. (22 de Febrero de 2018). Obtenido de <https://www.cali.gov.co/bienestar/publicaciones/139210/la-infantilizacion-a-las-personas-mayores-es-un-tipo-de-violencia-no-lo-permitas/>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación. (2014). *Reorganización Curricular por Ciclos. Ciencias Sociales: Una mirada desde el desarrollo humano hacia el pensamiento crítico*. Bogotá.
- Alcaldía municipal de Soacha. (2018). *PLAN DE ORDENAMIENTO TERRITORIAL DE SAOCHA*. SAOCHA.
- Augé, M. (2002). *Los no lugares. Espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.
- Ausubel, Novak, & Hanesian. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2°. México DF: Ed. Trillas.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós/MEC .
- Barreto, D. (2019). *Experiencia en educación de jóvenes y adultos en el municipio de Tena. Estudio de caso de dos instituciones oficiales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bozzano, H. (2009). *Territorios posibles. Procesos, lugares y actores*. Buenos Aires: Lumiere.
- Buner, J. (1969). *Hacia una teoría de la instrucción*. Mexico DF: UTHEA.
- Butler, J. (1986.). *Geografía económica: Aspectos espaciales y ecológicos de la actividad económica*. México.: Limusa.
- Cabrera, M., & Alonso, P. (2017). Educación formal de adultos en Colombia una deuda pendiente. *Tendencias y retos*.
- Claudino, S. (2015). Construir un curriculum con las personas, los derechos y los lugares olvidados. Retos para las Ciencias Sociales. *Instituto de geografía y ordenamiento del del territorio. Universidad de Lisboa*, 49 - 63.
- Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso a la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *REVISTA IBERO AMERICANA DE EDUCACIÓN*.
- Colegio Centro de Instrucción Sistemizada. (2002). *PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL - Pedagogía integral laboral académica sistematizada*. Bogotá: Colegio CEIS.
- Colombia, M. d. (2004). *Estándares Básicos de Competencias. Ciencias Sociales*.
- Coronel, J., Sánchez, M., & López, J. (1994). *Para comprender las organizaciones escolares. Ocho temas básicos*. Sevilla: Repiso Libros.
- De la Calle, M. (2015). Tendencias innovadoras en la enseñanza de las ciencias sociales. Hacer visible lo invisible. *Universidad de Valladolid*, 67 - 77.
- Decreto 114 de 1996 (Presidencia De La República ).
- Decreto 1850 de 2002, Reglamentación la organización de la jornada escolar y la jornada laboral de directivos docentes y docentes de los establecimientos educativos (Presidencia de la república de Colombia).
- Decreto 2277 de 1979, Normas sobre el ejercicio de la profesión docente. (PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA).
- Decreto 3011 de 1997 (Presidencia De La República De Colombia).
- Del Valle, A. (Septiembre de 2000). La educación de las personas adultas. Temporalidad y universalidad. *Educación*, IX(18).
- Delgado Mahecha, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Bogotá: Unibiblos.
- Díaz, A. (1998). La investigación en el campo de la didáctica: Modelos históricos. *Perfiles educativos*, 1-23. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13208002.pdf>
- Dollfus., O. (1990). *EL ESPACIO GEOGRÁFICO*. BARCELONA - ESPAÑA: OIKOS-TAU.
- Friedman, M. F. (1980). Libertad de elegir. Hacia un nuevo liberalismo económico. *Las palabras entrecomilladas siempre son de los Friedman.*, 211-264.
- Goicoechea, M. (2015). Acerca del desarrollo geográfico desigual en las ciudades latinoamericanas actuales. *Mesa temática N° 40 - Actas del I Congreso Latinoamericano de Teoría Social*, 20.
- González, M. (2012). Constructivismo Dialéctico Social. En M. González, *Aplicación del Constructivismo Social en el Aula* (pág. 64). Guatemala: Ediciones Maya Na'oj.
- Gonzalez, M., & Fernandez, D. (2018). La narratividad descolonizada como alternativa pedagógica práctica y espacio de emergencia identitaria desde un enfoque de genero. *REVISTA LASALLISTA DE INVESTIGACIÓN*, 15(1).
- Hisnard, H. (1978). *L'espacce Geographique*. Paris: PUF.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP EDUCACIÓN. (Julio - Diciembre de 2014). *POLÍTICAS EDUCATIVAS: HACIA UN NUEVO PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL*. *REVISTA EDUCACIÓN Y CIUDAD*(27).

- Jurado, F. (2009). El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación. *Universidad Nacional de Colombia*.
- Ley 115 de 1994 (Congreso De La República de Colombia).
- Llorente y Cuenca. (Enero de 2016). Territorios y comunidades, las nuevas fronteras de la comunicación. *Desarrollando ideas*, 1 - 9.
- Lopez, J. (1995). La cultura de la institución escolar. *Investigación en la escuela*. 26.
- Mançano, B. (2008). SOBRE LA TIPOLOGÍA DE LOS TERRITORIOS1. 1 - 20.
- Ministerio de Educación Nacional . (1998). *Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje. Ciencias Sociales*.
- Ministerio de Educación Nacional. (25 de Octubre de 2020). *Min educación*. Obtenido de Mineducación: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-401634.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-401634.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional Y CORPOEDUCACIÓN. (2009). *MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN ESCUELA NUEVA. GENERALIDADES y ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA TRANSICIÓN Y PRIMER GRADO. TOMO 1*.
- Montañez, G., & Delgado, O. (1998). *Espacio, territorio y Región: Conceptos Básicos para un proyecto nacional. Cuadernos de geografía VII*.
- Narodowski, M., & Martinez Boom, A. (2016). *¿Por qué se expande la educación privada?: Aportes para el debate global*. (Vol. 70). Bogotá, Colombia: Revista Colombiana de educación. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n70/n70a02.pdf>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 93 - 110.
- Pieck, E. (1998). La educación para jóvenes y adultos. Reconsideración del trabajo en una estrategia educativa para los sectores de pobreza. *Revista Iationamericana de estudios educativos*.
- Plata, L. (2013). *Currículo y evaluación en Educación de Jovenes y Adultos: caracterización y alternativas*. Bogotá.
- Precedo, A. (2004). *Nuevas realidades territoriales para el siglo XXI. Desarrollo local, identidad territorial y ciudad difusa. (1a Ed.)*. Madrid: Síntesis.
- Pulgar, J. (2005). *Evaluación del aprendizaje no formal. Recursos prácticos para el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Redacción El Tiempo. (26 de Enero de 1999). PROTESTAN ALUMNOS Y PROFESORES. *El Tiempo*, pág. 1.
- Rodríguez de Moreno, E. A. (2010). *Geografía Conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación básica secundaria*. Bogotá.
- Sacristán, J. (1991). *El curriculum: Una reflexión sobre la practica*. Madrid: Morata.
- Said, S. (2018). Jóvenes en bachilleratos populares: entre la individuación y la subjetivación política. *Universitas. Revista de ciencias sociales y humanas*.
- Sánchez, C. (Julio de 2019). *El observatorio de la universidad colombiana*. Obtenido de El observatorio de la universidad colombiana: <https://www.universidad.edu.co/las-condiciones-que-estan-llevando-a-las-ies-a-reinventarse-mario-f-hurtado-julio-19/>
- Secretaria de Educación de Bogotá. (2015). *REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS: Ruta para la consolidación de planes de estudio, en el marco del currículo para la excelencia académica y la formación integral*. Bogotá.
- Sentencia T-743/13 (Corte Constitucional - EDUCACION-Derecho y servicio público con función social).
- Sergiovanni, T. (1992). La escuela como comunidad: implicaciones para el liderazgo. *Ponencia presentada al II congreso interuniversitario de organización escolar*.
- Smircich, L. (1985). ¿Es el concepto de cultura un paradigma para entender a las organizaciones y a nosotros mismos?
- Smith, N. (2020). *Desarrollo desigual, naturaleza, capital y la producción del espacio*. Traficantes de sueños .
- Soja, E. (1996). *Tercer espacio: viajes a Los Ángeles y otros lugares reales e imaginarios*. . Blackwell Publishers.
- Torres, A. (1999). *Estrategias y Técnicas de Investigación Cualitativa*. Bogotá: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la UNAD.
- Tovar, A. (2001). *El constructivismo en el proceso de enseñanza - aprendizaje*. México: Tresguerras 27.
- Valbuena, D. R. (2010). Territorio y territorialidad. *Uni-Pluri/Versidad*, 1-11.
- Vázquez, L. (2021). Competencias Básicas del Estudiante de Bachillerato. *Congreso Iberoamericano de Educación* , 1-17.

- Vega, R. (2010). *LOS ECONOMISTAS NEOLIBERALES: NUEVOS CRIMINALES DE GUERRA*. Bogotá.
- Villar, R. (1995). El programa Escuela nueva en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*(14 y 15).  
Obtenido de file:///C:/Users/User/Downloads/5596-Texto%20del%20art\_culo-16014-1-10-20100611%20(1).pdf
- Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Paidós.
- Walsh, K. (2009). INTERCULTURALIDAD CRÍTICA Y PEDAGOGÍA DE-COLONIAL: APUESTAS DESDE EL INSURGIR, RE-EXISTIR Y RE-VIVIR. *Revista entre palabras*, 1-29.

## Apéndice A

**Matriz de análisis línea a línea de documentos institucionales, investigaciones o artículos científicos asociados a la educación para jóvenes y adultos.**

TIPO DE DOCUMENTO	AÑO PUBLICACIÓN	PAÍS	AUTORES	BASE DE DATOS	TÍTULO	PROBLEMAS	ENFOQUE TEÓRICO	ENFOQUE METODOLÓGICO (SOLO SI ES PRODUCTO INVESTIGATIVO.)	PROPUESTAS
TESIS MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.	2013	COLOMBIA, BOGOTÁ	LUIS ALFREDO PLATA CUEVAS	REPOSITORIO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	CURRÍCULO Y EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS: CARACTERIZACIÓN Y ALTERNATIVAS	Ausencia de programas para formación de docentes en educación para jóvenes y adultos	El autor sienta su posición en las teorías críticas, como elemento que le permite situar la educación en un panorama de servicio y producción capitalista. En donde se logra segregar y dejar de lado al sujeto y sus aportes a la sociedad.  La Escuela de Frankfurt generó una serie de corrientes de pensamiento que buscaron el desmonte del aparato ideológico vigente de la concepción del estado- nación, surgidos durante los tres siglos precedentes.	investigación cualitativa, el “Análisis de Contenido”, especialmente el expuesto por L. Bardin, como el método más apropiado para abordar la investigación, en su calidad de conjunto de instrumentos, metodológicos aplicados a discursos para analizar sus relaciones, significados y sentido (L. Bardin, 1996), aspecto que será presentado con suficiencia en el capítulo correspondiente.	<b>¿Qué rol ocupa el docente en el seguimiento a los estudiantes dentro del modelo de educación para adultos?</b>  El autor propone la función del docente, desde un rol activo de seguimiento, pero con las necesidades de formarse de manera autónoma mediante experiencias atendiendo a las necesidades de la población.



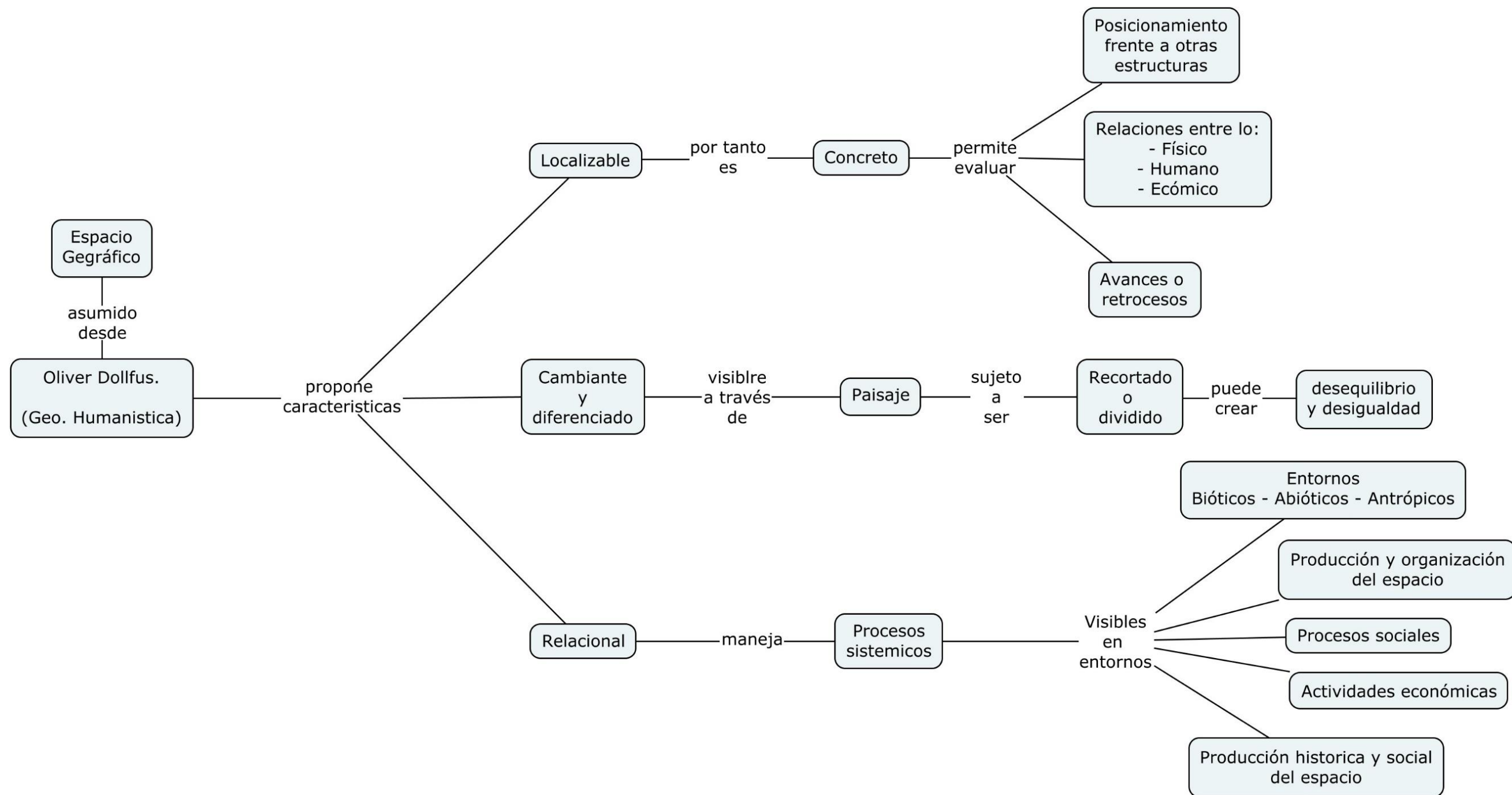
**Apéndice B**

**Matriz en torno al debate entre la concepción de la categoría Territorio.**

RESEÑA – AUTOR	CATEGORÍA	CITA	ANÁLISIS INTERPRETATIVO
<p>Dollfus, O. (1976) El Espacio Geográfico. (1ª Ed.) Barcelona: Oikos-Tau.</p>	<p align="center"><b>Espacio Geográfico.</b></p>	<p>Dollfus (1990 “Todos los puntos del espacio geográfico se localizan en la superficie de la Tierra, definiéndose por sus coordenadas y por su altitud, pero también por su emplazamiento (que es su asiento), así como por su posición, que evoluciona en función de un conjunto de relaciones que se establecen respecto a otros puntos y a otros espacios. Como espacio localizable, el espacio geográfico es cartografiable. Y la geografía pone en primer plano de sus formas de expresión a la representación cartográfica, que permite situar los fenómenos y esquematizar los componentes del espacio de acuerdo con la escala elegida y con las referencias adoptadas.</p> <p>Este espacio es así mismo un espacio diferenciado, debido a su localización y al juego de las combinaciones que preside su evolución, cualquier elemento del espacio y cualquier forma de paisaje son fenómenos únicos que jamás encontramos estrictamente idénticos en otra parte ni en otro momento”. p. (7)</p>	<p>Pensar el espacio es un aspecto primario en el estudio de la realidad, pues este, es el que posibilita que se lleguen a tejer un sin número de relaciones económicas, políticas, sociales y culturales. De igual modo, permite direccionar el estudio de este, en otras formas de análisis, desde lo teórico y experiencial, que se encontrarán en un dialogo constante, con diversas ciencias o disciplinas, pero conforme a como se reorienta el estudio del mismo, debe generar un producto, que permita situar estos hallazgos. Una herramienta, que permite mantener estos debates, es el uso de la cartografía, tal como lo expresa Dollfus, en cuanto a la necesidad de que el espacio geográfico sea cartografiable. Puesto que este tiene la posibilidad de mostrar la organización de estructuras físicas y a su vez permite localizar determinadas formas, de vida e interacción.</p> <p>Es decir, que este, tiene un rol funcional y específico, pero con la posibilidad de generar acercamientos a la comprensión de otras realidades y narrativas que escapan a estas formas planas que se producen en gráficas, en pro de entender la organización socio espacial de las comunidades y los sujetos, en donde evidentemente aquello que se reconoce como un factor homogeneizador, desde lo laboral, convivencial o de ocio, permite ir más allá de ello, mostrando así un espacio dinámico, compuesto de áreas expuestas a tensiones sociales que logran evidenciarse en el cómo los individuos, afrontan una serie de disposiciones económicas que condicionan, las formas en cómo se accede al espacio, transformándolo y modificándolo, con forme a unos intereses claros, que en diversas situaciones son arbitrarios ante las necesidades.</p>

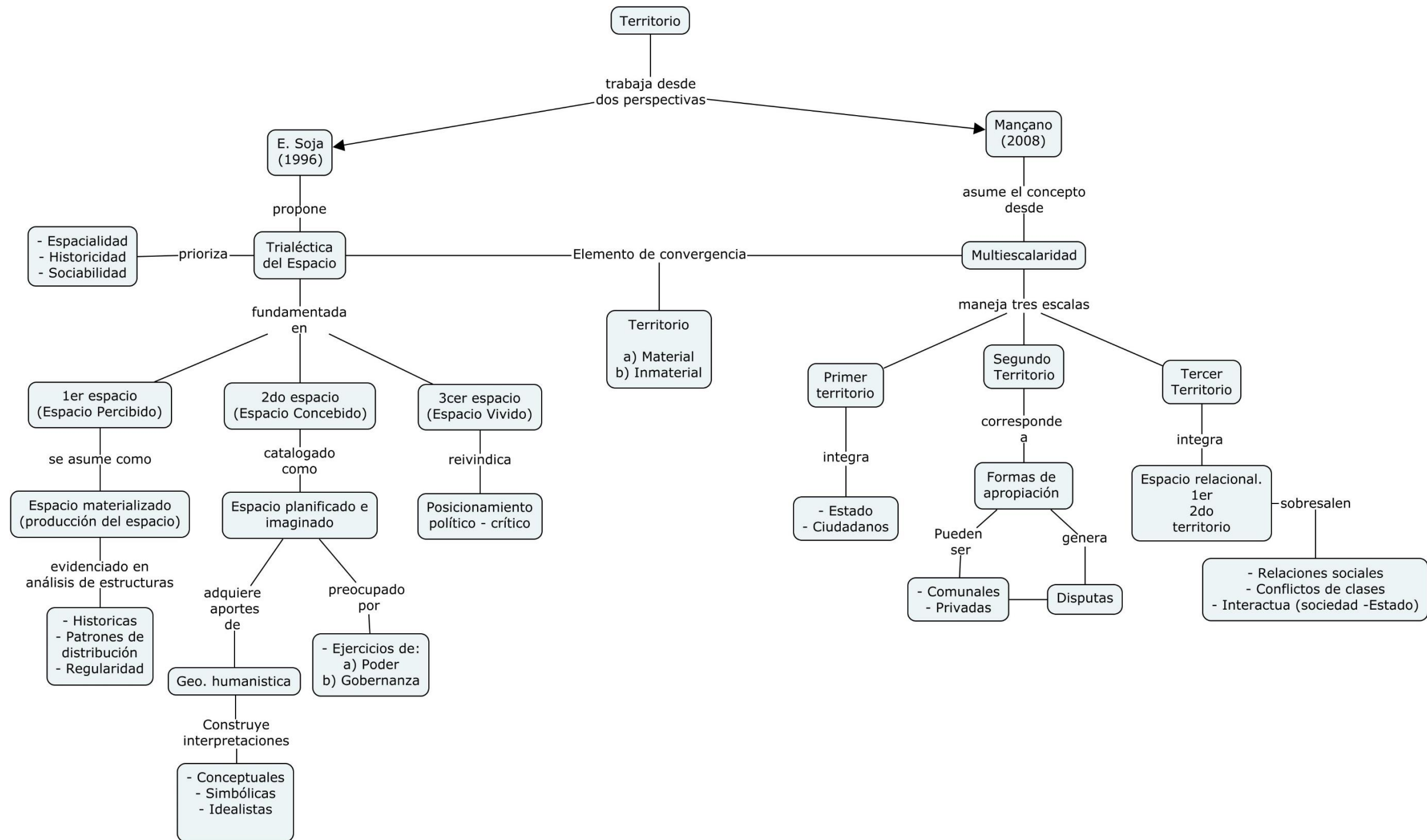
Apéndice C

Percepción del espacio a partir de la geografía humanística según Dollfus O.



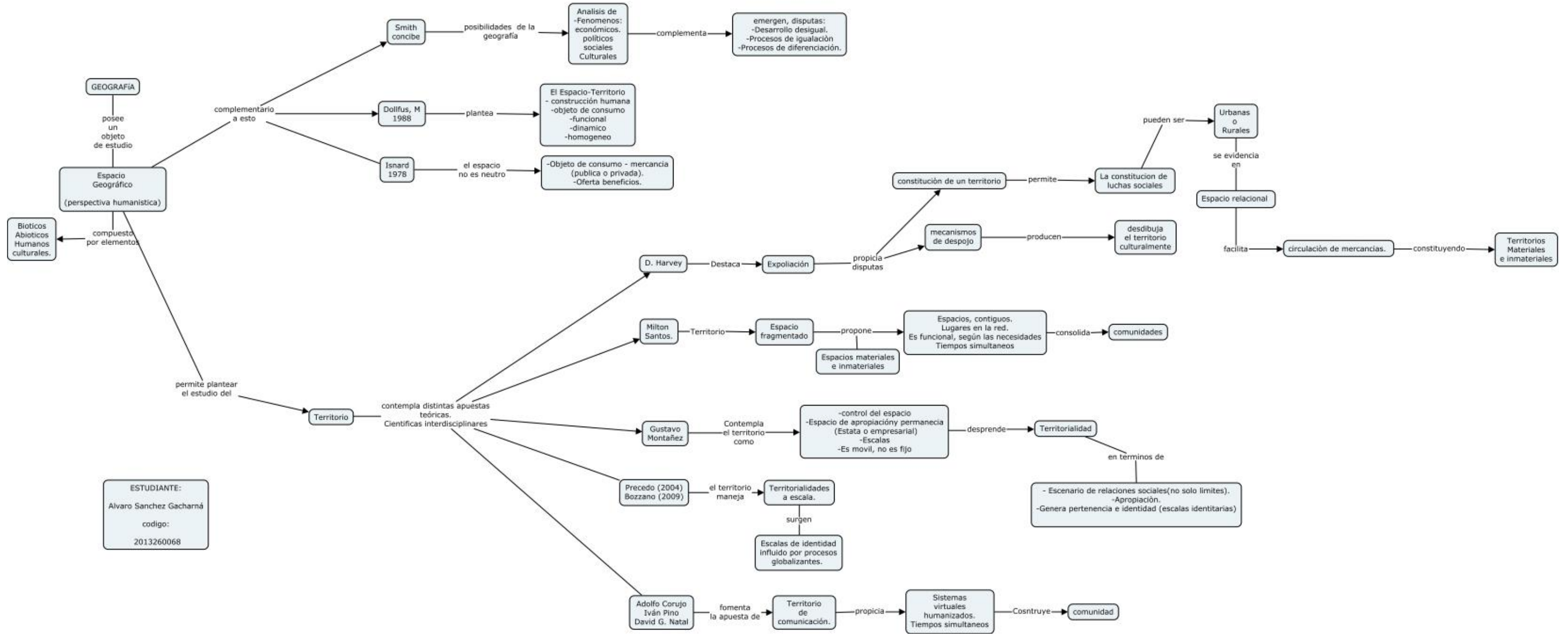
Apéndice D

Correlación entre la percepción de la Trialéctica Espacio a partir de E. Soja y la Multiescalaridad del Territorio desde Mañano B.



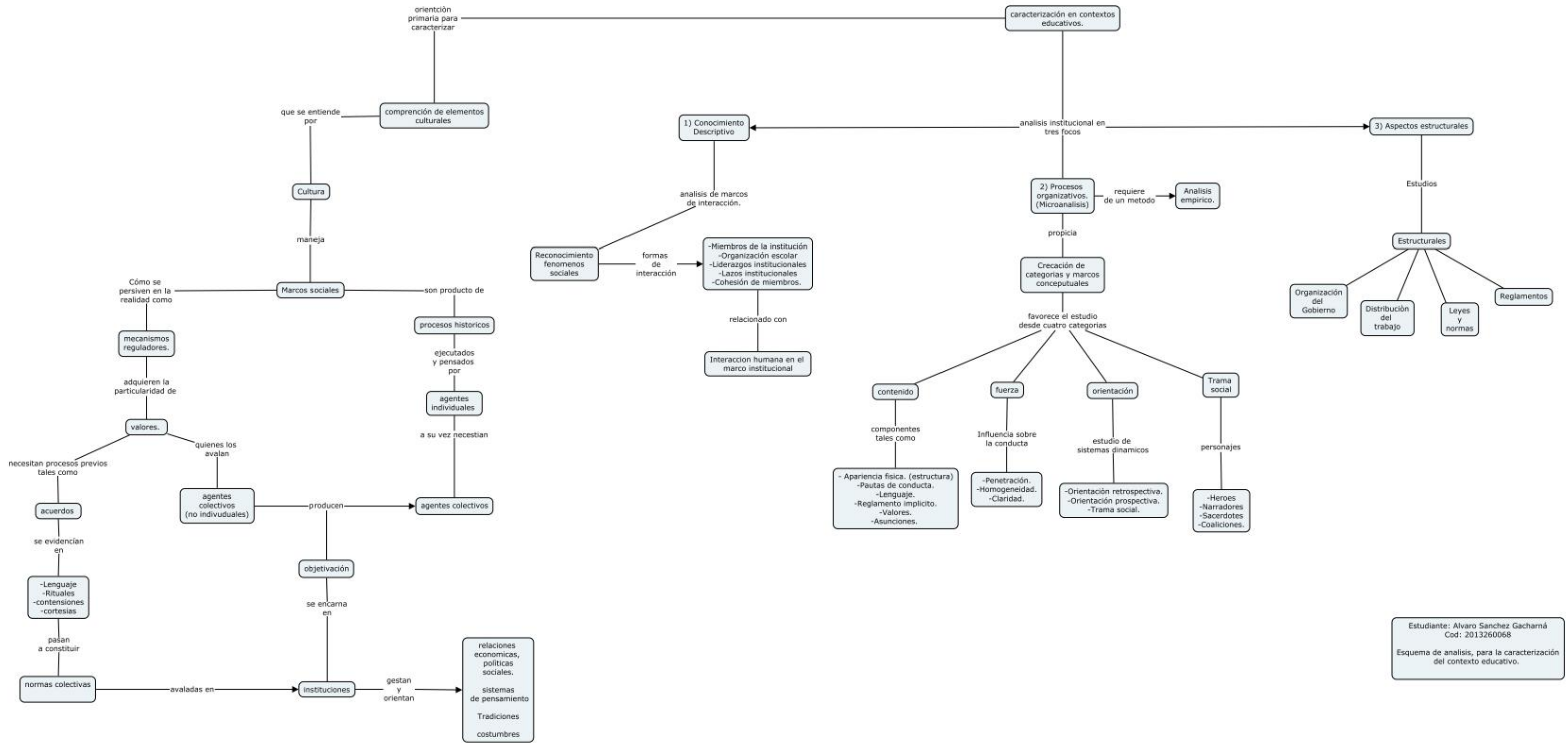
Apéndice E

Esquema de análisis teórico frente a las categorías Geografía, Espacio Geográfico y Territorio.



## Apéndice F

### Esquema de análisis de las estructuras institucionales



## Apéndice G

### Guía de trabajo

**Fecha:** 16 de marzo de 2021.

**Actividad desarrollada por:** Alvaro Sánchez Gacharná.

**Objeto de la experiencia:**

- a) Reconocer los estudiantes de los grupos 4A y 4B (Sede Soacha y Funza)
- b) Contrastar las diferentes percepciones del espacio escolar y municipal desde los lugares en que puede interactuar.

El encuentro se desarrolla por medio de la plataforma virtual Meet en dos espacios diferenciados de 90 minutos para cada grupo. En cada sesión reúnen por primera vez los estudiantes de la sede Soacha y Funza de la institución.

Desde este encuentro, se espera que los estudiantes logren expresar aquellas particularidades de lo que representa para ellos poder a este nuevo mecanismo de encuentro, teniendo en cuenta las posibilidades o dificultades para los espacios de conectividad.

**Utilidades del ejercicio:**

Es posible reconocer la población escolar con la que se desarrollan las clases, llegando a comprender las distintas problemáticas que se pueden presentar bien sea a nivel barrial o familiar. Sumando a esto una pregunta orientadora ¿Qué razones le llevaron a entrar a esta institución?, encontrando particularidades tales como el costo de la matrícula, la proximidad y la inmediatez en el proceso de inscripción

**Aspectos centrales de la experiencia:**

- Identificar las percepciones del espacio y las dinámicas de este, mediante narrativas de vida.
- Reconocer habilidades para organizar información realizando cartografía del espacio habitado.

**Fuentes de información:**

- **Derechos básicos de aprendizaje, Ciencias Sociales, grado octavo.**
- **Plantilla de trabajo desarrollada por Alvaro Sánchez Gacharná.**

## Derechos básicos de aprendizaje, grado Octavo.

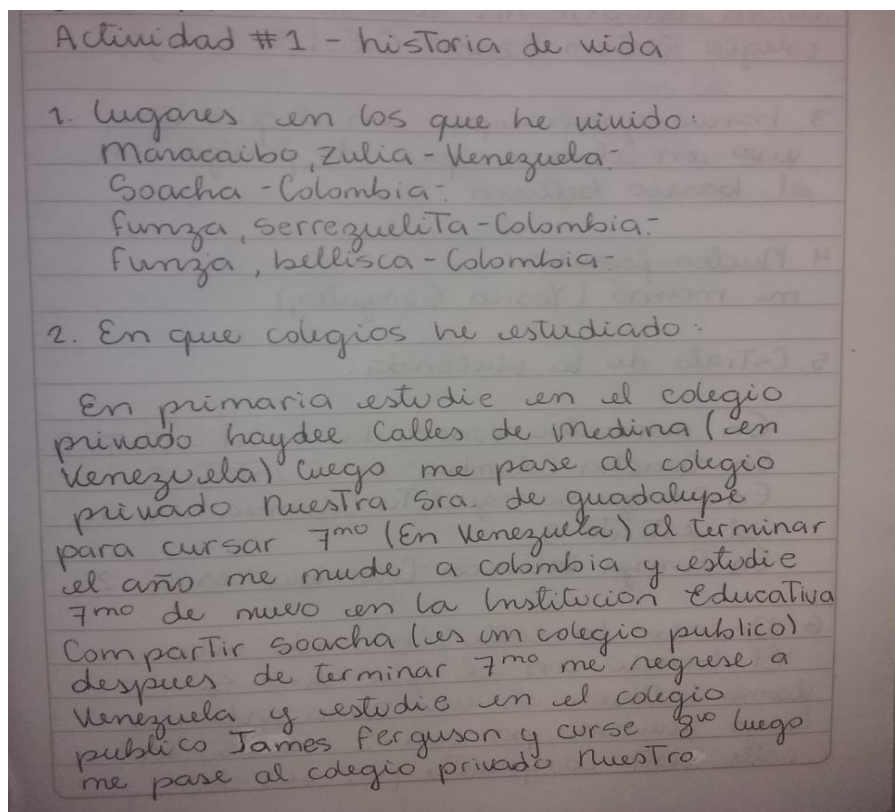
### Competencia 2.

Comprende el fenómeno de las migraciones en distintas partes del mundo y cómo afectan a las dinámicas de los países receptores y a países de origen.

### Evidencias de aprendizaje:

- Explica las principales diferencias entre los países que atraen emigrantes y aquellos de donde salen, así como las consecuencias del fenómeno de las migraciones en las relaciones entre los países.

### Evidencia de la actividad desarrollada por una estudiante del ciclo 4A – octavo.



libertador y curse 3 o 4 meses q<sup>no</sup>  
 porque me mude otra vez a Colombia  
 ahora actualmente estudio en el  
 colegio Sistemizado C.E.i.5 Funza

3. barrio y municipio en el que vivo:  
 vivo en el municipio de funza en  
 el barrio bellisca

4. Nucleo familiar:  
 mi mamá (Yesica Gonzalez)

5. Estrato de la vivienda:

En maracaibo - Venezuela - es el estrato 3

En Soacha - Colombia - es el estrato 3

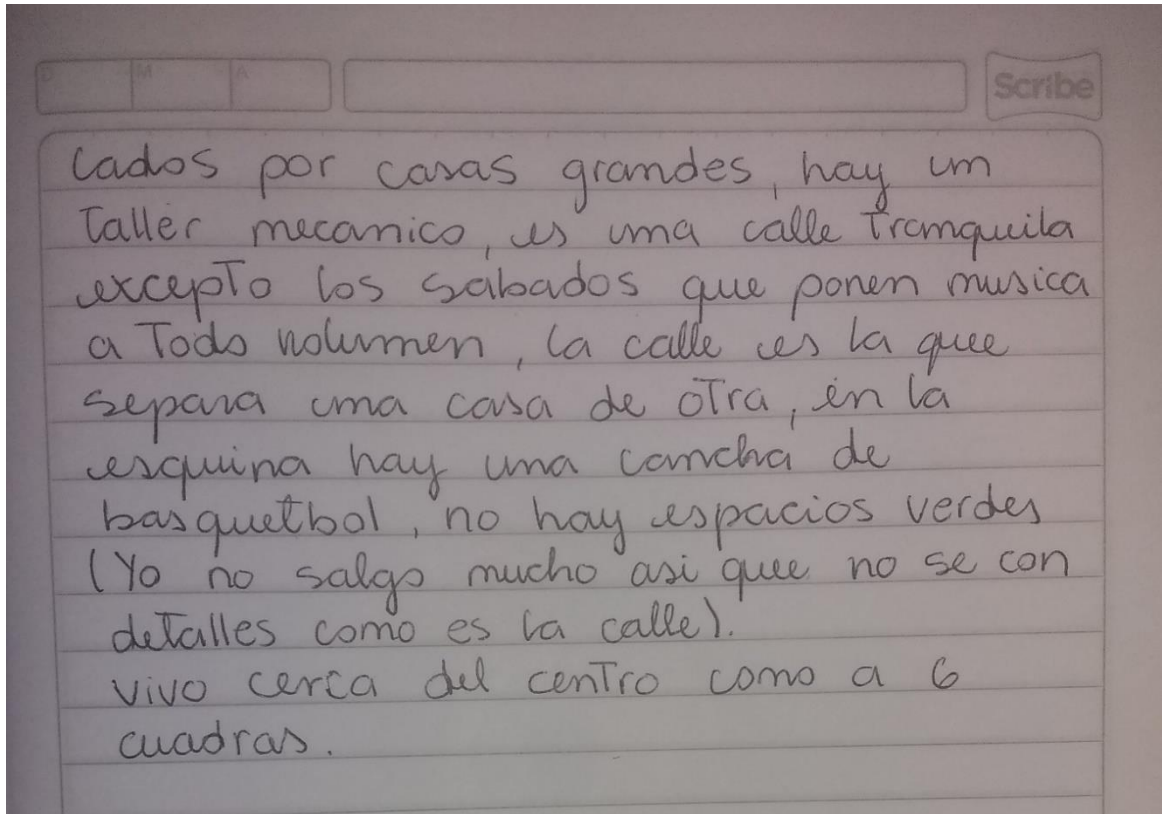
En Funza Serrezuelita - Colombia - es en  
 el estrato 3

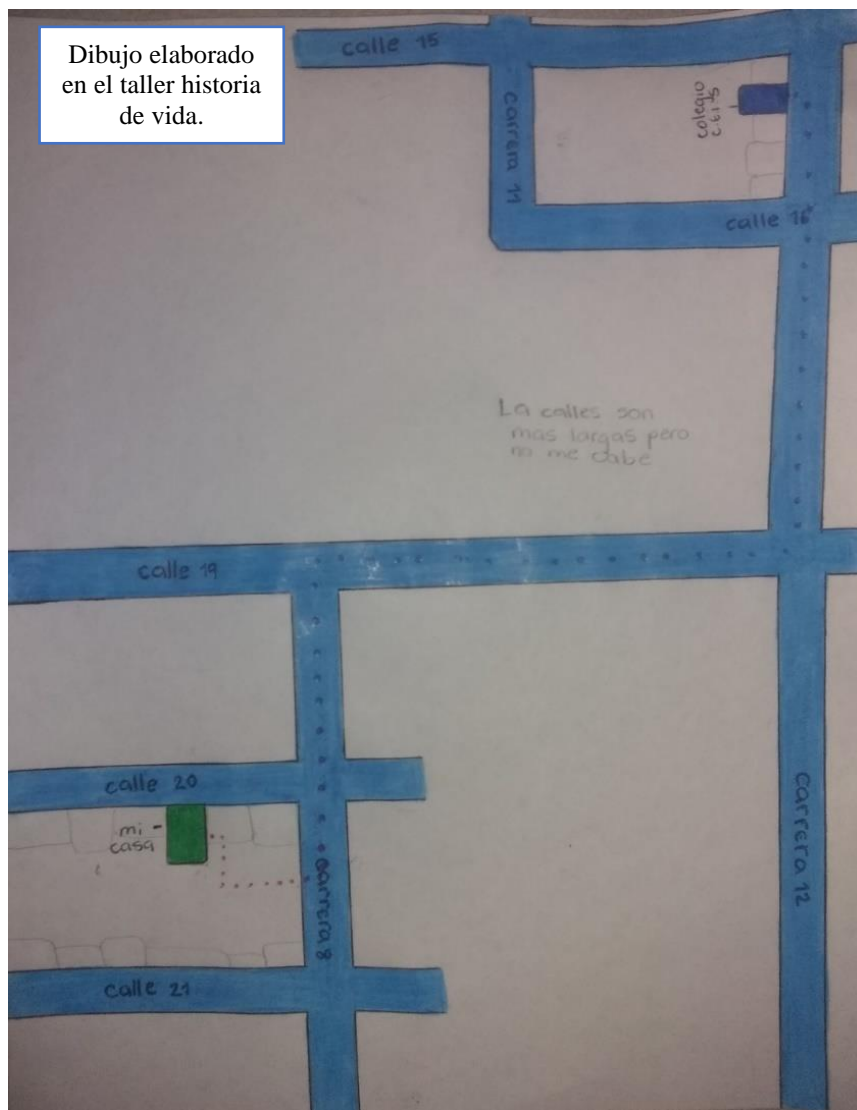
En Funza bellisca - Colombia - es el 2

6. Describir la calle en donde vivo:

El barrio en el que vivo se  
 llama bellisca es una zona urbana  
 tengo viviendo por aca 2 meses, la  
 calle esta compuesta por sus dos







*Taller #1, desarrollado con el curso 4A (8°). Objetivo: caracterizar el grupo a partir de la recolección de información desde la estrategia de historia escolar y de vida del estudiante. 17 de marzo de 2021.*

**Apéndice H**

**Ejercicios en línea con los estudiantes para identificar habilidades, dudas y posturas políticas frente a una situación.**

**Derechos Básicos de Aprendizaje**

**GRADO: OCTAVO. Numeral 2.**

**Aprendizaje estructurante:** Comprende el fenómeno de las migraciones en distintas partes del mundo y cómo afectan a las dinámicas de los países receptores y a países de origen.

**Evidencia de aprendizaje:** Equivale a los ejercicios desempeñados por los estudiantes en el orden consecutivo de desarrollo, según la escala de 1 a 5.

1) Observa el siguiente mapa de los países con mayores migraciones a E.E.U.U y completa el siguiente cuadro clasificando los siguientes países: Brasil, Cuba, Salvador, México, Ecuador, República Dominicana, Perú, Guatemala, Colombia, Venezuela según las siguientes convenciones:



Rojo: Países con alta tasa de migración.

Naranja: Países con tasa intermedia de migración.

Amarillo: Países con baja tasa de migración

Tasa alta	
Tasa media	
Tasa baja	

2) Responde falso o verdadero según corresponde

1. Estados Unidos y Alemania son los países que más migrantes reciben de todo el mundo: (F) - (V)
2. La inestabilidad económica, el desempleo y la guerra son algunos factores que provocan grandes migraciones: (F) - (V)
3. Alemania posee un alto nivel de vida, ya que ha fortalecido la educación, salud y programas de empleo. (V)
4. Así como ocurre en Estados Unidos la mayor parte de migrante son latinos en Alemania la mayor parte de migrante son africanos: (F) - (V)
5. La llegada de población extranjera como refugiados en exceso debilita la soberanía de un país: (F) - (V)

3) Marca con una X a que país corresponde la característica enunciada:

Característica.	Países que reciben migrantes.	Países de donde provienen migrantes.
Eficiencia en los servicios públicos.		
Alto costo de vida.		
Esperanza de vida alta.		
Inflación alta.		

4) Observa la imagen de los siguientes migrantes, lee su descripción y escribe el nombre que corresponda. (ARNOLD SCHWARZENEGGER- ALBERT EINSTEIN- ISABEL ALLENDE)




Migrante y científico de origen judío, alemán, suizo y estadounidense. Creador de la teoría de la relatividad.




Migrante y escritora chilena, ganadora del premio nacional de literatura de Chile y de la Medalla Presidencial de los E.E.U.U




Migrante de origen austriaco, nacionalizado en E.E.U.U, donde se ha desempeñado como actor, deportista y recientemente político.

5) Une según corresponda al impacto de la migración de manera positiva y negativa.

1. Impacto negativo

2. Impacto positivo

Aumento de la competencia y dificultades laborales.

Intercambio cultural

Incremento de mano de obra calificada y joven.

Mayor recaudación de impuestos

Discriminación y xenofobia.

Pérdida de la identidad cultural.

## APÉNDICE I

## CONCEPCIÓN DE LA ESCUELA NUEVA, DESDE EL COLEGIO CEIS

**5.1. ESCUELA NUEVA**

La escuela nueva, corrige la rutina de las escuelas pasivas, trayendo vida y alegría al estudiante en ambientes agradables, trabajo espontáneo y trato amable. Ha enriquecido los métodos didácticos dándoles un fundamento científico, psicológico y social. El estudiante deja de ser un oyente, es un personaje activo en el proceso educativo. El merito principal de la escuela nueva reside especialmente en corregir los defectos de la escuela tradicional.

Pero va más allá contra el pasado de la escuela tradicional, exige evolución de acuerdo con los movimientos sociales, políticos, económicos y científicos, pero no queda sujeta a principios de la vida diaria.

La escuela nueva se inspira en algunos principios como:

- **Significado de la vida.** La educación es vida y preparación práctica para la vida, porque el educando es un ser sensible que tiene trascendencia en el mundo, necesita del avance científico para abrirse camino hacia el futuro.