

APORTES QUE PARTEN DE LA REFLEXIÓN DEL PROCESO FORMATIVO DE UN ESTUDIANTE DEL PROYECTO CURRICULAR DE LICENCIATURA EN BIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (SEDE BOGOTÁ) A PARTIR DE LOS DOCUMENTOS QUE ORIENTAN LA POLÍTICA EDUCATIVA DE BÁSICA PRIMARIA Y QUE DETERMINAN LA PARTICIPACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES DE LOS NIÑOS.

DAIRON ALEXIS CASTRO RIVERA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGIA
LICENCIATURA EN BIOLOGIA
BOGOTA D. C.

2018

APORTES QUE PARTEN DE LA REFLEXIÓN DEL PROCESO FORMATIVO DE UN ESTUDIANTE DEL PROYECTO CURRICULAR DE LICENCIATURA EN

BIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (SEDE BOGOTÁ) A
PARTIR DE LOS DOCUMENTOS QUE ORIENTAN LA POLÍTICA EDUCATIVA
DE BÁSICA PRIMARIA Y QUE DETERMINAN LA PARTICIPACIÓN EN LA TOMA
DE DECISIONES DE LOS NIÑOS.

DAIRON ALEXIS CASTRO RIVERA

Trabajo de grado para optar por el título de
Licenciado en Biología

Directora:

Maria Ánglica Molina Albarracín

Licenciada en Biología

Línea de investigación

Pedagogía crítica y currículo

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGIA
LICENCIATURA EN BIOLOGIA
BOGOTA D. C.
2018

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

Especialmente dedicado

a todas aquellas personas
que conspiran para
soñar un país diferente...

La esperanza
es la garantía
de que podemos

.

.

.

hacer algo

Agradecimientos

El presente trabajo no habría sido posible sin la fortaleza y compañía de mi familia, cada integrante desde su ejemplo de vida ha sabido dar sabios consejos, en los tiempos de angustia, relajación y desarrollo.

A Jeny Andrea Fuentes quien desde largas conversaciones y preguntas inquisidoras ha movilizad las ideas, los conceptos, sin su valiosa compañía este trabajo difícilmente hubiese desarrollado algunos temas.

A mi tutora Angélica Molina, quien ha acompañado desde sus perspectiva amplia y constructiva las ideas que se han esbozado en este documento, juntos comprendemos que el ser maestro tiene sus tensiones, cada persona tiene a cuestas otras responsabilidades que poco se tienen en cuenta desde el otro lado del tablero, sus aportes han sido significativos para tener claridades sobre algunos temas.

A Héctor Guzmán, quien dio un primer aliento para continuar con la propuesta incipiente que tenía al iniciar el proceso escritural y metodológico del presente trabajo.

A todos los compañeros que han preguntado, debatido y motivado en la escritura del documento.

A Dios por permitir ser parte de la vida, por enseñarme que lo más importante no es solo lo que se ve, es todo lo que se piensa, se dice y se hace para con los demás en clave de la concordia y la humildad.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Maestros</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 117	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Aportes que parten de la reflexión del proceso formativo de un estudiante del proyecto curricular de licenciatura en biología de la Universidad Pedagógica Nacional (sede Bogotá) a partir de los documentos que orientan la política educativa de básica primaria y que determinan la participación en la toma de decisiones de los niños
Autor(es)	Castro Rivera, Dairon Alexis
Director	Molina Albarracín, Maria Angélica
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018 .109 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PARTICIPACIÓN; POLÍTICA EDUCATIVA; NIÑOS, INFANCIA; TOMA DE DECISIONES; PRÁCTICA FORMATIVA

2. Descripción
<p>Este trabajo de grado busca reconocer las perspectivas de los documentos del Ministerio de Educación Nacional y otras instituciones que hacen recomendaciones sobre la educación en el nivel de Básica Primaria, enfocados en reconocer y analizar la participación en la toma de decisiones, el lugar que se le asigna al niño o la infancia, el contexto, el entorno y el currículo.</p> <p>Así mismo se recogen algunos fragmentos del cuaderno de un maestro en formación de campo sobre las líneas temática generales que puedan aportar a la reflexión y análisis de lo encontrado en los documentos.</p>

Estos análisis son importantes en la medida que dan la perspectiva “oficial” del horizonte educativo, por tanto, los maestros deben revisarlos, para reflexionarlos, analizarlos y transformarlos siendo consecuentes con las necesidades educativas de cada contexto.

En gran parte se referencian las unidades de información con reflexiones sobre lo que implica desarrollar los campos temáticos, pues es preciso relacionar transversalmente los objetivos y fines educativos.

Es así como se reconoce el lugar del niño o de la infancia, la forma en cómo se toma o se desconoce la participación y las inclinaciones de la política educativa y las recomendaciones que se hacen al respecto del proceso educativo.

Finalmente se hace una aproximación de temas para la enseñanza de la Biología contextualizada, con la intención de recoger elementos que posibiliten la toma de decisiones en contextos complejos.

3. Fuentes

Alfonso, C. (2013). Discursos y prácticas curriculares en la educación formal colombiana: "Racionalidad, gestión y gubernamentalidad". (*Tesis de maestría*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Álvarez, L., Ocampo, D., y Sánchez, Y. (2014). Análisis de los planteamientos sobre la formación ética y política de los niños de la Colombia rural contemporánea en las guías de Escuela Nueva diseñadas por el Ministerio de Educación Nacional. (*Tesis de pregrado*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Álzate, T. (2010). El diario de campo como mediación pedagógica en educación Superior.

Asamblea Nacional Constituyente. (4 de Julio de 1991). Constitución Política de Colombia. (*Artículo 366*). Colombia.

Banco Interamericano de Desarrollo. (2015). *Los primeros años. El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. (S. Berlinsky, & N. Schady, Edits.) Washington.

Barrera, M. D. (2014). *La educación básica y media en Colombia: Retos en equidad y calidad*. Bogotá: FEDESARROLLO.

Brunner, J. J. (1993). ¿Contribuye la investigación social a la toma de decisiones? *Conferencia en el seminario La Investigación Educativa Latinoamericana* (págs. 2-14). Punta de Tralca: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Cacéres, Y., y González, K. (2016). Forjar pensamiento crítico en los niños y niñas de tercer grado del colegio "Justo Victor Charry", a partir de las representaciones sociales de colectividad y toma de decisiones. (*Informe de pasantía de investigación*). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Camacho, Á. (1 de 1 de 1999). El diario personal de alumando como técnica de investigación en Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 58, 25-33.
- Cárdenas, W., y Sepúlveda, E. (2016). La participación política de los niños: apuestas de transformación pedagógica. *(Tesis de maestría)*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Carrascal, J. (2013). *(Tesis de maestría)*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castro Treffy, J. (2017). Trompo Tv, construyendo participación auténtica con niños y niñas de grados segundo de la IED Juana Escobar. *(Tesis de pregrado)*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castro, L., Gomez, B., y Gomez, M. (2015). Una mirada de las políticas públicas de orden nacional y distrital de la primera infancia desde la atención integral y la gestión educativa. *(Trabajo de Grado de especialización)*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Clocier, L. (s.f.). Sistematización de experiencias. Una práctica senti-pensante para la transformación social. 21.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de Febrero de 1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Ley general de educación. Bogotá, Colombia.
- Consejo Privado de Competitividad. (2016). Educación. En C. P. Competitividad, *Informe nacional de competitividad 2016-2017* (págs. 20-45). Bogotá: Consejo Privado de Competitividad.
- Coreth, E. (1972). *Cuestiones fundamentales de hermenéutica*. Madrid: Herder.
- Delgado, D., y Rojas, J. (2014). Análisis de experiencias de participación de niños y niñas en la toma de decisiones. *(Tesis de maestría)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Durango, D. (2015). Concepciones de curriculum de los maestros en el proceso de enseñanza aprendizaje- El caso del Centro Educativo Coroza las Cañas-Pozona de Cereté. Córdoba. *(Tesis de maestría)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Espitia, R., y Montes, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrios Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigación y desarrollo*, 17(1), 84-105.
- Flórez, Y., García, N., y Parales, J. (2015). La participación es un asunto de niños. *(Tesis de maestría)*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Freire, P. (1970). La concepción "bancaria" de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora y humanizadora de la educación. En P. Freire, *La Concientización* (págs. 39-50). Caracas: Oficina Nacional de Información.
- Gadamer, H. (1995). *El giro hermenéutico*. Madrid: Cátedra.
- García, M. (15 de Enero de 2014). Desarrollo del pensamiento crítico a través del currículo crítico. *Palabra*, 3, 48-57.

- Garzón, N. (s.f.). Toma de decisiones éticas.
- Gil, D., y Vilches, A. (2005). Inmersión en la cultura científica para la toma de decisiones ¿Necesidad o mito? *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 2(3), 302-329.
- Jimenez, C., y Penagos, O. (2015). Elementos éticos para la resignificación curricular de la enseñanza de la biología, a partir de la tridimensionalidad de la razón. Bogotá.
- Martínez, D., y Hernandez, X. (2005). *Confancia: Con voz 6 años de trabajo sobre participación infantil en organizaciones juveniles*. (C. d. España, Ed.) Madrid.
- Mejía, M. (2007). La sistematización como proceso investigativo O la búsqueda de la episteme de las prácticas. Medellín, Colombia: CINDE.
- Ministerio de Educación Nacional. (22 de Junio de 1941). Decreto 1478 de 1942. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (5 de Agosto de 1994). Decreto 1860 de 1994. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Serie lineamientos curriculares de Ciencias Naturales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Guía N° 7 Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales Formar en ciencias el desafío Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Conversación con Roger Hart. *Comprensiones sobre ciudadanía*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Escuela Nueva Ciencias Naturales 4 Primera Cartilla. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Aportes para la Construcción de Currículos Pertinentes Articulación de la Educación con el Mundo Productivo Competencias Laborales Generales Guía 21.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía para el mejoramiento institucional de la Autoevaluación al plan de Mejoramiento Guía 34.
- Ministerio de Educacion Nacional. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas Cartilla 2 Mapa*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas Cartilla 1 Brújula*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Nacional de indicadores educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la educación económica y financiera*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones Pedagógicas Ciencias Naturales 7°, 9°, 11°*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Misias, M. (2013). La educación líquida: Aproximaciones a la relación sociedad-escuela-sujeto en la determinación del proyecto de vida. (*Tesis de maestría*). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Múnera, L. (Enero-Abril de 1999). Los estudios sobre la participación en Colombia. *Análisis Político* (36), 1-22 sin numerar.
- OECD. (2016). *Educación en Colombia Aspectos destacados 2016*. Paris: OECD.
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana* (Rosa Blanco ed.). Santiago de Chile, Chile: Trineo S.A.
- Ospina, W. (2012). *¿Dónde esta la franja amarilla?* Bogotá: Mondaroni.
- Plá, S. (2016). Currículo, historia y justicia social. Estudio comparativo en América Latina. *Colombiana de Educación*(71), 53-77.
- Posada, J. (1997). Participación comunitaria e interculturalidad en la escuela pública. *Pedagogía y Saberes* (10), 15-24.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2016). *Informe sobre Desarrollo Humano 2016*. Canada: Lowe-Martin Group.
- Quevedo, M. (2014). Perspectiva de sujeto político a través del análisis crítico del discurso en la política Plan Educativo "Educación de calidad el camino para la Prosperidad". (*Tesis de maestría*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Roa, P., y Vargas, P. (2009). El cuaderno de campo como estrategia de enseñanza en el Departamento de Biología de la UPN. *Bio-grafía: Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 2(3), 80-91.
- Rodríguez, J. (2013). Toma de decisiones: aproximación al concepto de autonomía, a través de la educación física. (*Tesis de pregrado*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Santana, L., y Hernández, E. (enero-junio de 2013). Políticas públicas, currículo y participación: el papel del estudiante. *Nodos y nudos*, 4(34), 04-13.
- Segura, V. (2013). Constitución de subjetividades políticas y educación de la concientización: Una mirada desde las narrativas de ex militantes del MRTA. (*Tesis de maestría*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- UNESCO. (Marzo de 1990). Declaración mundial sobre educación para todos. Jomtien, Tailandia.

Universidad de Deusto. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas*. Bilbao: Lankopi S.A.

Velásquez, F. (2014). *Visión política de los jóvenes y su relación con la participación como sujetos políticos. (Tesis de maestría)*. Bogotá, Colombia.

Zapata, C., Ocampo, C., y Giraldo, L. (2009). Representación del conocimiento en currículo mediante esquemas preconceptuales. *Pedagogía y Saberes* (31), 78-88.

4. Contenidos

El documento tiene cuatro partes que están relacionadas consecutivamente, las generalidades de la investigación, el marco de referencia teórico y metodología, los contenidos encontrados y las reflexiones desde el maestro.

En las generalidades está el planteamiento del problema, los objetivos, los antecedentes y la justificación, para entender mejor los siguientes se hace referencia al objetivo general: *“Reconocer los aportes de la reflexión del proceso de práctica de un estudiante del proyecto curricular de licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional (Sede Bogotá) a los documentos que orientan la política educativa de básica primaria, que determinan la formación para la participación en la toma de decisiones”*.

En el marco de referencia teórico y metodología se desarrollan los conceptos asociados a la participación, la toma de decisiones, la niñez, la infancia, el currículo, la política educativa y la sistematización de experiencias, en la metodología se describe las dos fases, de análisis de documentos y de caracterización de aportes desde el proceso formativo del licenciado.

En los capítulos “Lo que nos dicen los documentos” y “La práctica formativa del licenciado en biología de la UPN” condensa los contenidos asociados a las categorías descritas en la metodología.

Finalmente en las “Reflexiones desde el maestro”, se hace una triangulación de lo encontrado en los capítulos anteriores, en clave de aportar a las conclusiones y a entender las dinámicas de las orientaciones en política educativa asociada a la participación en la toma de decisiones en Básica Primaria.

5. Metodología

Se realiza una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico interpretativo, sobre un análisis de algunos documentos que orientan la política educativa, para ese fin se modifica una matriz de análisis, siendo dos las matrices a realizar, la primera busca reconocer a

modo general la intensión del documento y la segunda busca las categorías particulares en el documento para su posterior análisis.

Simultáneamente, se toman elementos de la sistematización de experiencias para retomar apartados sobre la práctica formativa de un maestro de biología de la UPN.

6. Conclusiones

- El lugar del niño aun no es claro en la política educativa, o si se encuentra es con un sentido paternalista y donde el niño no-es sujeto activo dentro de su proceso formativo.
- Las orientaciones en política educativa han tenido tres momentos de reformas, en los 90's, del 2000 al 2009 y del 2009 al 2016. Siendo poco consecuentes con las necesidades reales del país, enfocadas en mejorar el sector económico y productivo del país.
- La participación no trasciende más allá de la mera representación de un cargo en algunos consejos de la IE, por tanto, no fortalece el ejercicio democrático y participativo que debería ser, tampoco apuesta por transformar las condiciones actuales de inequidad.
- La toma de decisiones no aparece claramente, hasta la EEF, donde si es importante tomar decisiones para aportar al desarrollo productivo del país.
- El maestro tiene la oportunidad de transformar las dinámicas educativas desde su cotidianidad, pero para ello es necesario que tenga claridades sobre el horizonte a seguir, es decir un marco epistemológico y metodológico para lograr sus fines.
- Se propone una apuesta de contenidos que descentraliza la enseñanza de la disciplina, dando lugar a la ontología (formación como sujeto), el contexto (el entorno en diferentes niveles) y la historicidad (las causas que dan sentido al momento actual), que apuestan por generar las condiciones de posibilidad para que los estudiantes puedan elegir en contextos complejos.

Elaborado por:	Castro Rivera, Dairon Alexis
Revisado por:	Molina Albarracín, Maria Angélica

Fecha de elaboración del Resumen:	18	08	2018
--	-----------	-----------	-------------

Contenido

Planteamiento del problema	1
Objetivos	6
Antecedentes	7
Justificación	13
Marco de referencia teórico	16
Existen diferentes formas de participación, ¿Cuál es la necesaria en la educación?	17
El actor principal para este caso, ¿los niños o la infancia?	26
¿Se necesita pensar en la toma decisiones?	29
La oportunidad está en el Currículo	31
Metodología	36
Fase 1: Selección y análisis de documentos	36
Fase 2: Reflexión sobre la formación del Licenciado en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional	45
1. Lo que nos dicen los documentos	49
1.1 Los fines educativos, objetivos e ideal de persona a formar	49
1.2 A propósito de la participación en la toma de decisiones	62
1.4 Las políticas de educación en referencia al niño, por el niño mismo	68
1.5 Acerca del currículo, el entorno y la familia	73
2. La práctica formativa del licenciado en Biología. Y el contexto colombiano	85
Reflexiones desde el maestro	95
Conclusiones	98
Bibliografía	100

Planteamiento del problema

El territorio colombiano es un ejemplo de la intrincada complejidad en sociedades humanas, máxime si en el mismo alberga gran diversidad biológica y de recursos, los pobladores tienen diferentes lugares de origen, pueden ser indígenas prehispánicos, indígenas desplazados del continente, indígenas con diferentes niveles de difusión cultural, negritudes que fueron importadas en el comercio de esclavos o buscando mejores condiciones de vida, europeos que en su momento “descubrieron” el nuevo mundo o expulsados del viejo mundo por guerras y necesidades, adicionalmente los diferentes cruces de culturas. Así se compone y configura la población colombiana que históricamente han acumulado prácticas territoriales condicionadas por la relación hombre-naturaleza que tienen influencia de su cultura de origen.

Es necesario por ello hacer una breve descripción histórica que dé cuenta sobre el desplazamiento de las poblaciones en el territorio, por lo tanto se puede evidenciar que el país tenía para inicio del siglo XX elevados índices poblacionales en el sector rural, a diferencia del urbano, posteriormente-finalizando el siglo XX gracias a las diferentes guerras internas, la búsqueda de otras oportunidades de vida y recientemente por lo poco sustentable a pequeña y mediana escala el trabajo agrícola (entiéndase tratados de libre comercio y el cambio climático) , se generó el desplazamiento de la población hacia los centros poblados o ciudades. Cada elemento mencionado, desde el origen cultural, el desplazamiento en el territorio y la relación hombre-naturaleza aporta una variable a tener en cuenta al momento de pensar diferentes maneras de convivir en paz y armonía entre humanos y para con la naturaleza.

La forma en la cual se ha gobernado el país, es mediante un sistema importado como lo fue la revolución francesa tal y como lo menciona William Ospina (2012) en las primeras páginas de “La franja amarilla”, allí se describe la forma en que heredamos una revolución que no fue sentida, pero sus reivindicaciones si fueron acogidas, generando mecanismos que la población no interiorizo mediante la resistencia, (un ejemplo es la oportunidad del voto) que se efectúa cada cuatro años para escoger gobernantes que cuidan, protegen y propenden por la paz y armonía de sus gobernados, sin olvidar que se pueden cometer errores dado nuestra naturaleza humana, que nuevos gobernantes pueden corregir, y los gobernados exigir. Las necesidades básicas de los humanos pueden variar, desde el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2016), el desarrollo humano está relacionado con: Buena salud, Acceso a conocimientos, Derecho Humanos,

Seguridad humana, Nivel de vida decente, No discriminación, Dignidad y la Libre determinación, Colombia aparece en el puesto 95 de 188 clasificados; por otro lado, el estado colombiano en la Constitución de 1991 el artículo 366 menciona en las necesidades de la población la salud, la educación, el saneamiento ambiental y el agua potable (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).

Falta agregar otras dimensiones para desvelar la complejidad, pero si se tienen en cuenta todos los elementos mencionados anteriormente, puede dar un punto de partida para pensar, proyectar, realizar y evaluar orientaciones coherentes y realizables en una política educativa en Colombia.

Es necesario resaltar que la política educativa pública es demarcada por entidades desconocidas, casi incuestionables, más ahora en la globalización donde se promueve la educación mecánica y lineal, se puede hacer una breve revisión sobre la forma como se hace la política educativa en Colombia.

La educación en Colombia, puede ser descrita desde varias perspectivas, la histórica, la internacional, la necesaria y la real, no son excluyentes en el tiempo. La histórica inicia desde el grito de independencia, no sin omitir reconocer que los grupos indígenas y afrodescendientes ya tenían sus prácticas educativas anteriores a la independencia y aun hoy día perduran algunas. El legado de los colonizadores atraviesa la idea de escuela y enseñanza – aprendizaje, estas se instauran desde la lógica occidental, posterior al grito de independencia el Estado con su facultad de soberanía y autonomía atiende las necesidades en la formación de sus pobladores, para ello Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar, propone un modelo liberal de educación que sea pública, integral y de calidad como proyecto educativo para la Nueva República, en 1876 se desata la batalla de las escuelas donde el ala conservadora obtiene la victoria e imparten los lineamientos conservadores y confesionarios en la escuela y la educación, posteriormente en los diferentes gobiernos se intenta desligar la iglesia de la educación, empero los presidentes de turno designan a los ministros de educación siendo los conservadores los de mayor incidencia y encargados de hacer la política educativa colombiana, en los últimos años, es evidente que entran a jugar nuevos factores como la globalización, y la educación para el trabajo.

Por ello desde la perspectiva internacional, la globalización juega un papel imperante, Colombia en los últimos gobiernos entra de lleno en dinámicas globales y por ende internacionales y transnacionales, es evidente el componente internacional que se le otorga a la política educativa, actualmente al querer ingresar en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), esta le exige unos mínimos requerimientos en materia educativa que son materializadas en

la política educativa. La educación real desvela que existen necesidades sin cubrir, como la educación en contexto, digna, histórica y que aporte al desarrollo de una vida plena, no solo para responder pruebas estandarizadas que son internacionales e internas, además el sector económico tiene mayor presión que el sector social o territorial, donde la política educativa se ha fragmentado en muchas partes, las leyes, decretos, normas y demás figuras legislativas que pretenden mejorar las condiciones educativas del país.

El sistema educativo colombiano es “bancario”, como lo denomina Freire (1970) donde se educa para ejercer un trabajo de forma obediente, con un devenir eurocentrista, poco crítico para las personas. Donde no se enseña a resolver o crear problemas, en cambio se transmiten conocimientos, las relaciones entre hombre-hombre, hombre-naturaleza y naturaleza-naturaleza son vistas desde la indiferencia o polarización de conocimiento, con lecturas de la realidad surrealistas y sin un reconocimiento de sí mismo o de otros.

En este punto, la participación en la toma de decisiones es fundamental, ya que según el índice de realidad que tenga el sujeto orienta las decisiones, el bagaje teórico, práctico de su ser en el mundo también es importante ya que se sitúa en un “aquí”, un “ahora” y con “otros”.

En el proceso de formación de los Licenciados en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional, se ubica al estudiante en la complejidad del sistema educativo colombiano, por ello se identifican algunos problemas desde diferentes enfoques, lo práctico, lo teórico, en relación con la enseñanza de la biología, en diferentes contextos, con diferentes contenidos. La experiencia adquirida es importante al momento de presentar el trabajo de grado, ya que se condensa en gran parte todo el proceso formativo del estudiante, es así como los estudiantes al ser egresado tienen otras ideas y expectativas frente a su quehacer profesional a sea dentro el aula como fuera de ellas.

Por otro lado se tiene un sistema educativo por niveles, donde se tiene prioridad en la básica secundaria, la media y la superior, dejando a la básica primaria relegada a la nutrición y cuidado de los niños, lo ideal es que los profesionales con mayor preparación atiendan la básica primaria, cimentando las bases que los niños tendrán y continuaran en la educación media y superior, estas bases priorizando el cuidado de si como el cuidado de otro, la participación en la toma de decisiones (según la capacidad y contexto) y la posibilidad de las acciones colectivas, que por demás, en los niños son espontaneas en los juegos que recrean.

Es preciso que la participación en la toma de decisiones, debería ser un elemento transversal en las Instituciones Educativas, con especial énfasis en la básica

primaria, ya que en las otras etapas en el proceso educativa se refuerzan esas dinámicas, por lo tanto, la población a estudiar son los niños, en este caso la política educativa asociada a la básica primaria.

El tema es amplio y complejo como se comentó al inicio, por ello se requiere escoger elementos de todo eso, para desde allí desglosar, analizar y reflexionar sobre la política educativa en Colombia. Un elemento central son las diferentes orientaciones en política educativa propuesta en gran parte por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en relación con la participación en la toma de decisiones que es tomado como base para desarrollar el currículo en algunas Instituciones Educativas del país, por ello la pregunta que orienta le presente investigación es:

¿Qué aportes surgen de la problematización y aportan a la transformación de los lineamientos que orientan la política educativa de básica primaria, que determinan la participación en la toma de decisiones de los niños, desde las reflexiones del proceso formativo de un estudiante del proyecto curricular de licenciatura en Biología?

La política educativa se fundamenta en las necesidades de la gente a quien gobierna, no se trata de negar o deslegitimar las diferentes políticas, sino de reconocer las necesidades reales, de cada estudiante que definitivamente va más allá del conocimiento adquirido. Por ello se requiere analizar y replantear la forma de orientar la política de educación, pues en más de doscientos años se ha tenido el suficiente tiempo de corregir los errores, que eventualmente siguen replicando y generando una brecha en desigualdad, actualmente los aportes de Simón Rodríguez siguen siendo vigentes y necesarios.

Si se proyecta la política educativa, como una propuesta, mínimamente debe tener elementos que posibiliten la convivencia, la resolución de problemas, análisis y competencias para comunicar. Donde las dinámicas contextuales sean importantes al momento de hacer el currículo, si es el campo o la ciudad, si es la selva o la playa, también tener a la familia como un actor fundamental en el proceso educativo, pues desde allí, el sujeto puede proyectar sus sueños, metas, el respeto por la vida, darle un sentido personal al estudio que sea proyectado en su comunidad, que transforme su realidad. Donde las acciones no sean viscerales sino consientes, que tienen consecuencias.

Si estas políticas educativas dan paso al desarrollo del currículo debe brindar la posibilidad de desvelar la condición humana, propender por la autonomía del aprendizaje, el aprecio a la reflexión, pues Colombia necesita urgentemente recomponer sus tejidos sociales, resignificar la democracia, el respeto por la vida.

Empero con unos contenidos curriculares poco pertinentes difícilmente se llegará tener el bagaje mínimo para desenvolverse en la sociedad.

Por otro lado, la experiencia adquirida en la Universidad Pedagógica Nacional, llevan al maestro en formación a reflexionar sobre la situación educativa, por ello es fundamental dar un espacio para que los elementos emergentes de dicha formación sean importantes en la resolución del problema descrito.

Objetivos

General

Reconocer los aportes de la reflexión del proceso de práctica de un estudiante del proyecto curricular de licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional (Sede Bogotá) a los documentos que orientan la política educativa de básica primaria, que determinan la formación para la participación en la toma de decisiones.

Específicos

- Identificar los componentes presentes en la problematización de la enseñanza de la Básica Primaria que se relaciona con la Formación para la participación en la toma de decisiones.
- Caracterizar factores que permitan la reflexión de política educativa de Básica Primaria en relación con la práctica formativa del Estudiante de Licenciatura en Biología, enfocado en la participación en la toma de decisiones.
- Problematizar los documentos que orientan la Política Educativa de básica primaria, que determinan la formación para la participación en la toma de decisiones de los niños.

Antecedentes

*“Si he visto más lejos
es porque estoy sentado sobre los hombros de gigantes”
Newton 1676*

En la elaboración de la investigación, se encontraron cuatro temas estructurales, los cuales han sido buscados en diferentes repositorios y textos, la temática central a indagar es: El lugar del currículo en la participación de la toma de decisiones que tienen como población a estudiantes de básica primaria, además reconocer el lugar de la infancia y la niñez y trabajos que hablen sobre la política educativa. De esta forma se pueden reconocer los avances que otros investigadores han publicado del tema. Por otro lado, se desarrolla la organización y reflexión relacionada con las prácticas formativas de un estudiante del DBI, siendo algunos elementos de la sistematización de experiencias adecuada para dar cuenta de la intensidad emancipadora transformadora de los postulados.

La investigación de Delgado y Rojas (2014) realizada desde un análisis documental, busca identificar las prácticas de participación de los niños en espacios de decisión en Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay, en el desarrollo del documento reconoce la particularidad de cada país en relación a los contenidos, las metodologías, los espacios en la participación de los niños, en definitiva, el contexto. En las conclusiones, se logran caracterizar tres tipos de prácticas: La participación como contenido enseñanza algunas veces sin práctica, estas simulan espacios como ejercicios didácticos, pero no inciden por fuera de los mismos. La participación que genera incidencia en un momento, es solo en momentos coyunturales e institucionales como consultas, rendición de cuentas y diseño de proyectos, sin lograr ser constante y sostenible. Finalmente, la práctica que no tematiza la participación, sino que es el medio para hacer la propuesta, esta mediada por los intereses de los niños y niñas, que incentivan la comunicación, el análisis, la prevención y el autocuidado. Sentando tres formas en que la participación con los niños y niñas se desarrolla en los documentos de los países en las Instituciones Educativas.

En las investigaciones la participación tiene diferentes perspectivas para ser desarrollada, para el caso de Carrascal (2013) quien busca comprender la participación en la educación en el estado (neoliberal) y la sociedad contemporánea. Para esto, mediante la metodología arqueológico-genealógico, así puede dar

cuenta el origen del discurso, las fuerzas de poder y lo que materializan en la política pública del Distrito entre el 2008-2012. Es así como la participación puede ser una herramienta, un dispositivo, un medio, una acción, que aporte o mantenga las estructuras establecidas en la sociedad o en las IE, Carrascal (2013) describe la participación como tecnología de control en el sector educativo, una vez más se denota las fricciones entre la participación que aliena y la que libera, la participación se muestra como un avance pleno en la formación para la ciudadanía, empero como está planeado desde la Secretaria de Educación Distrital es de acatamiento, no de participación con incidencia en lo social, donde se ocultan otras formas de actuar o proceder para los estudiantes, una conclusión a resaltar es la advertencia de sustraer al ciudadano y la sociedad en pro del establecimiento, donde ese posibilita ocultar o desplazar otras maneras de actuar.

Otra investigación asociada a la participación infantil es desarrollada por Flórez, García y Parales (2015) quienes desde la investigación documental posicionan teóricamente la concepción de participación en la primera infancia, en particular las características adulto céntricas, patriarcales y capitalistas que sitúan la participación en lo político y social. Estos autores destacan que la participación es un proceso gradual, donde los niños desarrollan habilidades para superar diversas limitantes en cuanto su expresión de opinión e incidencia en la toma de decisiones que afectan su ser en las dimensiones individuales, sociales y culturales. Además, resaltan que la defensa de la democracia inicia en la formación en democracia desde la infancia, por tanto los ejercicios democráticos de la escuela aportan a la construcción de ciudadanía, siendo a su vez un derecho inherente de los niños, en tanto promueven su autonomía y expresión, empero no se debe limitar a la elección democrática, sino “una emergente práctica social que requiere la revisión de los supuestos que comúnmente la habitan para propiciar una comprensión que transforme la relación de esta con el lenguaje verbal hacia otras formas de comunicación.” (Flórez, García, y Parales, 2015).

Es así como marca una ruta para replantearnos el tema de la participación infantil, proponen preguntas como; ¿Qué es realmente lo mejor para los niños?, ¿Qué participación se privilegia, la individual, la social o la colectiva?, ¿qué clase de derechos está en juego?, ¿Dónde aparece lo privado y como se defiende lo público?, ¿Cómo permea el mercado la participación infantil? Actualmente los intentos de participación infantil pueden llegar a contrarrestar lo que puede ser un nuevo flujo de poder que tiene el potencial transformador, queriendo encasillar al niño como poder, sujeto, fuerza y renovación.

Es preciso reconocer los trabajos que han indagado sobre las condiciones y posibilidades de participación en los niños, como el caso de Cárdenas y Sepúlveda (2016) que indagan la participación infantil en tres momentos metodológicos, primero a nivel epistemológico donde se reflexionó sobre las teorías científico-sociales, segundo metodológico el cual estructura el contenido del lenguaje como productor de conocimiento y tercero técnico donde combina los Grupos de Discusión y el análisis de contenido con los cuales se desarrolló el análisis, la población para rastrear las dinámicas y metodologías fueron niños de ciclo II de 3° y 4 ° con edades comprendidas entre 7 a 11 años del colegio Antonio Baraya en Bogotá. Allí se toma el consejo estudiantil y se indago los discursos de los niños que aporten a las estrategias de trasformaciones pedagógicas. La temática de la democracia real y los medios para garantizar la misma son reforzadas, pues la intensión es reconocer las condiciones de posibilidad para incluirlos en la institucionalidad, dando el poder de trasformación a los niños desde las prácticas educativas, Cárdenas y Sepúlveda (2016) proponen cuatro estrategias para organizar las IE como; las asambleas estudiantiles, trabajos en proyectos de aula emancipatorios, catedra de formación para el liderazgo político y cursos en contra jornada de formación filosófica con los niños.

Algunos elementos que posicionan, invitan a pensar la participación infantil; esta puede elevar el nivel de competencias y a su vez la calidad de participación; están protegidos en tanto logran comunicar su punto de vista, hablar y escuchar a otras personas disminuyendo el riesgo de ser abusados; refuerzan el ejercicio democrático ya que necesitan entender sus derechos, las repercusiones de sus acciones, donde es preciso experimentar para comprender, de esta forma se puede evitar la violencia; afirma la participación como derecho humano fundamental, desde lo más cotidiano hasta lo social comunitario (Flórez, García, y Parales, 2015).

En Bogotá, se realizó una propuesta de participación autentica con niños y niñas involucrando al investigador desde su acción como investigador, Castro Treffy (2017) la metodología tiene un enfoque cualitativo con Investigación Etnografía para la Acción, con 20 niños del Colegio Juana Escobar sede B (Básica primaria). En el cual apuesta por participar mediante una propuesta audiovisual, buscar espacios de reflexión crítica y socialización de experiencias de participación en los diferentes espacios de la escuela, como las elecciones de estudiantes, la celebración de los días festivos, la limpieza de la quebrada que está cerca, es así como aporta a descontinuar los vicios heredados por la cultura política colombiana, donde participar es una adorno, esboza la necesidad de desarrollar el pensamiento político en niños y niñas de colegios públicos, por otro lado el reconocer que los niños y niñas aporta al quehacer del investigador como artista y como futuro

docente, siendo importante dar la voz a los niños, darles un lugar en escenarios políticos y pedagógicos.

Los trabajos que relacionan directamente los conceptos centrales son pocos como el caso de Cacéres y González (2016) quienes desarrollan su investigación en la Institución Educativa Distrital Justo Victor Charry, con la metodología de Investigación Acción con enfoque mixto. Ellos proponen desarrollar el pensamiento crítico en niños del tercer grado y circulan conocimientos sobre la colectividad y la toma de decisiones que no están directamente relacionados con el currículo, empero en los resultados destacan que las actividades realizadas disminuyen el impacto causado por las dinámicas de competencia e individualidad que cotidianamente se enseña, a este respecto Durango (2015), Quevedo (2014) y Alfonso (2013) destacan que la planeación y el desarrollo del currículo privilegia un modelo de desarrollo en economicista, que profundiza la competitividad e individualidad en los estudiantes y por la tanto llaman la atención para aportar desde la pedagogía crítica que incluyan temas pedagógicos y aportes a la formación de las personas.

Por otro, lado Quevedo (2014) desarrolla mediante el análisis crítico discursivo con ocho principios que estudian aspectos sociales, ideológico, culturales, de poder, históricos que evidencian el uso específico del lenguaje, sobre el plan de desarrollo educativo “Educación para la prosperidad” donde se menciona la formación crítica pero que en realidad se invisibiliza en la formación ética y ciudadana, así como reconoce que la política educativa está centrada en procesos ligados al mercado, la productividad, la eficiencia y la eficacia del sistema. Este es un ejemplo de incidencia de la dimensión política desde el plan de desarrollo nacional y la necesidad de posicionar la educación para las personas.

En la investigación de Cacéres y González (2016), se concluye que es necesario desarrollar el pensamiento crítico desde la niñez a partir de la representación social de colectividad y la toma de decisiones, las dimensiones sobre el pensamiento crítico son evidenciadas desde la reflexión de acciones donde se involucran negativamente a la colectividad, el dialogo está desarrollado desde pares y el reconocimiento de los otros puntos de vista para un accionar conjunto, para esto se requiere un trabajo interdisciplinar, que enlace la vida cotidiana y la reflexión. Para reconocer el pensamiento crítico y su necesidad en la sociedad actual.

Segura (2013) indaga las formas de constitución de la subjetividad política de tres ex militantes del Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA), mediante una análisis hermenéutico, a través de entrevistas, logro reconocer tres espacios de micro-política que aportan dicha constitución; la familia, el colegio y la universidad,

que al momento de activar la subjetividad política los sujetos intervienen en espacios amplios, además concluye que la subjetividad política es más amplia que la conciencia, que trasciende la razón y la sensibilidad, la subjetividad política tiene que ver con la producción social de sentido y dan paso a una cultura política.

La investigación que realiza Velásquez (2014) con metodología mixta, con 86 estudiantes de 9°, 10° y 11° del Colegio Distrital Rafael Bernal Jiménez, indaga sobre los factores que intervienen en la formación de jóvenes para que sean sujetos políticos y en postura de participación también concluye que la participación esta mediada por las dinámicas del hogar y la familia, pues antes de llegar a la escuela el estudiante está viendo, experimentando y sintiendo las diferentes formas de participar de su familia, lo cual refuerza o aleja la participación, la autora hace un énfasis en la dimensión emocional de la experiencia y el optimismo de reconocer las transformaciones sociales desde la participación.

Por otro lado los trabajos que analizan el currículo en general son abundantes, empero relacionado con la participación en la toma de decisiones son escasos, Alfonso (2013), investiga el currículo como racionalidad de la escuela desde el neoliberalismo como práctica de gubernamentalidad, desde el enfoque arqueológico –genealógico, con lo cual buscaba hacer visibles las dinámicas del poder, con esto deja en evidencia que el currículo que se sustenta desde las competencias está más orientado hacia el modelo de desarrollo y no en temas pedagógicos, por ende la práctica está encaminada a que los sujetos piensen y actúen buscando la generación de la riqueza, que se acercan a los temas de competencias y formación para el emprendimiento, problematizando así ¿Cuál es el currículo que se tiene?. Otra conclusión es desvelar los ejes y modelos económicos que están enfocados en la subjetividad, generando sujetos flexibles que puedan responder a diferentes contextos. Además, las prácticas de gubernamentalidad sobre la producción de riqueza, desarrollo y cualificación.

Adicionalmente el trabajo de Misias (2013) busca analizar las condiciones líquidas de la modernidad en relación Sociedad-Escuela y el impacto sobre la proyección de los graduados, para ello desarrolla una perspectiva histórica hermenéutica, así como el análisis crítico del discurso. En las conclusiones menciona que desde la modernidad líquida que puede incluir la enseñanza en la incertidumbre para así poder tomar decisiones sobre el mundo en el que viven, la incertidumbre no es una referencia aceptable para enmarcar un proyecto educativo pues deja abiertas las puertas desfigurando las relaciones hombre-hombre y menos cuando se plantea en un proyecto de vida o perfil del estudiante egresado.

Sobre la toma de decisiones Rodríguez (2013) en su trabajo de grado evidencia la participación condicionada que se desarrolla en la escuela y afecta la toma de decisiones de los estudiantes, la metodología que empleo fue la observación participante y recolección de datos, fue desarrollada en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía. A modo de conclusiones asume la toma de decisiones de forma espontánea, evidencia la importancia de la práctica pedagógica del maestro y más la influencia que se pueda generar, de estos dos planteamientos. Es debatible que la toma de decisiones sea espontánea aparentemente siendo poco importantes en la práctica educativa, la otra conclusión recuerda el lugar del maestro como alguien que tiene la capacidad de influir sobre sus estudiantes, siendo la praxis educativa un ejemplo que los estudiantes reciben, es decir el maestro debe ser consiente que la forma como toma decisiones está siendo vista por sus estudiantes, por lo tanto, debe ser ejemplar.

En el caso de la escuela rural Álvarez, Ocampo, y Sánchez (2014) realizan un análisis cualitativo de contenido para analizar los documentos que guían las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales de segundo tercer grado para el modelo educativo Escuela Nueva. Estos concluyen que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) muestra un interés por incluir la identidad como lo propio y lo diferente a algo válido, empero al revisar las propuestas de la guía no son suficientes para lograr los objetivos planteados, es decir la forman ética y política de los niños en el contexto rural.

Los elementos a rescatar son, que la participación tiene mayor posibilidad de ser desde la práctica, sin tematizarla o volverla contenido enseñable, donde la práctica sea acompañada de la reflexión. En la participación se propicia el pensamiento crítico que no están referenciadas en el currículo o guías propuestas por el MEN, en cambio se privilegia el pensamiento individualista, desarrollista y altamente competitivo. Es así como la participación en la toma de decisiones no está explícita en las orientaciones curriculares.

Justificación

La propuesta investigativa busca dar una perspectiva diferente sobre la formación de los niños en relación a la participación en la toma de decisiones ubicando los contenidos y fines educativos que orientan la política educativa en básica primaria. Ello desde un lugar determinado, el estudiante de licenciatura en biología próximo a ser egresado, aquí se pone en acción el ejercicio investigativo desde el sentir-pensar del autor. (Sentí-pensar)

Este trabajo no agota la complejidad del análisis que implica analizar el sistema educativo, pues se deben reconocer otros factores que desborda el análisis de la política educativa y las proyecciones de un maestro en formación, faltan elementos de talante histórico, psicopedagógico, académico, cultural, socioeconómico y familiar para poder abordar la problemática debidamente. Empero un esfuerzo por reconocer los posibles lugares en que los que se anidan alternativas para la formación en Participación en la Toma de decisiones de niños y las alternativas desde la postura presentada, que a su vez posibilita en una futura práctica profesional perfilar y continuar el ejercicio investigativo.

Es necesario revisar y cuestionar las actuales orientaciones pedagógicas, ya que son la base institucional de la práctica educativa, aun cuando el maestro no está atado indefinidamente por las orientaciones, tendría mayor rango de acción si dichas orientaciones son las mismas intenciones educativas del maestro (si las tiene). Por tanto, al tomar la política educativa como objeto de estudio, se puede decir con certeza y objetivamente las diferentes intenciones del gobierno nacional, de las directrices de varias instituciones, si las orientaciones que estructuran la política educativa son las que los colombianos necesitan o indagar cuales son las necesidades a las que responden dichas políticas.

Por otro lado, es importante que existe un campo de acción de los licenciados en Biología que trasciende más allá de la ejecución de clases y del currículo en la Institución Educativa, desde su lugar como uno de los actores principales en la educación, para ligar la microestructura de intereses nacionales, con los esfuerzos locales o barriales, algo que en ultimas debe ir en armonía.

En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), se pueden encontrar diferentes prácticas educativas y formativas, para este caso, el autor interactuó en su práctica integral (estar un semestre de práctica en alguna región alejada de Bogotá) con tres niveles diferentes de formación, la básica primaria con estudiantes de 3°, la básica

secundaria con estudiantes de 6° y 9°. Donde la población con mayor necesidad y posibilidad de ejercer los objetivos de la práctica fueron los estudiantes de 3°, es decir los niños. En lo observado, se evidencian comportamientos asociativos, solidarios, responsables y co-responsables, participativos *per se* en los niños.

Donde es claro que estos comportamientos por lo general no eran reforzados en la Institución Educativa (a excepción de una maestra), sino lo contrario, el individualismo, el asistencialismo, el facilismo mental, que posteriormente en 6° generaba dificultades con las dinámicas escolares, ya en 9° eran cuestiones que se agudizaban, teniendo el maestro menores posibilidades para lograr incentivar el estudio, la co-responsabilidad y la formación integral.

Empero el fenómeno descrito no solo recae en las dimensiones lo socio-afectivas, esta también asociado a las prácticas de básica primaria, que los profesores acogen entre obligados y desinteresados los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Como se ha mencionado, estos lineamientos no son obligatorios, en cambio las evaluaciones educativas sí, estas solo evalúan lo que está contemplado en las diferentes guías como en la N° 7 de 2004.

Los estudiantes son evaluados con el único referente de los lineamientos, hallando una incoherencia en la autonomía escolar, pues por un lado se es libre para enseñar los contenidos temáticos pertinentes según la capacidad del maestro para un curso determinado ligado al Proyecto Educativo Institucional, pero por otro lado la evaluación de esos contenidos temáticos son evaluados por externos en exámenes estandarizados (ICFES o PISA) sobre unos contenidos temáticos expuestos en las diferentes series de lineamientos curriculares, expedidos en la década de los 90's.

Es de resaltar que frente a las dinámicas de homogeneización que resiste desde vertientes pedagógicas críticas y progresistas, desde allí se han generado prácticas de resistencia, como el currículo oculto, la generación de espacios educativos alternativos y la necesidad de renovar las prácticas que dan sentido a la educación (García, 2014).

Para evidenciar ello, basta con observar las exposiciones de trabajo de grado de licenciados de la UPN, es claro que la práctica es un elemento para abordar, que legitima y transforma lo que ya se está dando en la IE, para el caso, el otro elemento teórico que nos refiere a dimensiones políticas, filosóficas, poéticas y en ocasiones utópicas, que aportan en la transformación y renovación de las prácticas pedagógicas de los futuros licenciados (Lo anterior no niega la co-relación de teoría-práctica). Por lo tanto, al escoger dentro del mundo de posibilidades para una investigación, la orientación en política educativa asociadas a la participación en la

toma de decisiones en la básica primaria es además de necesario, importante para aportar en la renovación transformación de las prácticas educativas, para quien lo lea y para el autor.

Es así como se asume el análisis sobre gran parte de la política educativa de básica primaria, a la luz del análisis y reflexiones del licenciado en Biología próximo a graduarse, siendo este un elemento novedoso, pues hace parte del sujeto que se está formando para ser maestro, que tiene dimensiones reflexibles, afectivas y emocionales que pueden aportar a la práctica profesional.

Las reflexiones a propósito de lo encontrado perfilan la práctica profesional que incluyen las limitantes y oportunidades de la cotidianeidad.

La formación de los maestros, en particular de la biología, posibilita pensar las formas de enseñanza-aprendizaje de la vida lo vivo, así como asumir posturas epistemológicas que al ser llevadas al aula inciden en la formación de los estudiantes. Por tanto, el maestro en formación tiene la posibilidad y necesidad de pensar la enseñanza-aprendizaje de la biología acorde con las necesidades contextuales de la sociedad y los ideales que proyecta de la sociedad.

Marco de referencia teórico

Los conceptos elementales para tener un mínimo acuerdo para comprender el presente escrito, se desarrollan a continuación, vale la pena mencionar que los referentes teóricos se van modificando y eventualmente transformando según los análisis, reflexiones o giros que se presentan en el campo temático estudiado.

Como un principio rector se manifiesta la necesidad de reconocer lo que se tiene y llevarlo a otras dimensiones, en lo posible a la complejidad, no como una realidad caótica, sin esperanza, sin nada que hacer, sino por el contrario. En la medida que se pueda pensar desde la complejidad se pueden vislumbrar otros escenarios de análisis, reflexión y transformación, en general la educación según la Ley 115 de 1994 (la ley general de educación) se define en su primer artículo como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.” (Congreso de la República de Colombia, 1994). Aun cuando es bien conocido que en Colombia la educación parece más un servicio pues así está estipulado en esa ley, de esa forma se puede inferir que el proceso educativo es netamente econométrico.

Los datos sobre oferta y demanda son primicia, cada decreto busca mejorar la calidad desde la teoría ignorando los elementos básicos recomendados por la Organización de Naciones Unidas, que aun siendo de 1966 y actualizado al 2004, presenta avances significativos al plantear las cuatro “AES”¹, la asequibilidad (cobertura), Accesibilidad (Tener la libertad de escoger) Adaptabilidad (Que estén permeadas por el contexto y respondan a este) y la Aceptabilidad (Relacionado con la relevancia y la pertinencia) algunos elementos significativos para reflexionar sobre la educación.

La educación tiene el potencial de generar las condiciones de posibilidad para que las personas puedan elegir y en consecuencia ser felices. Ya que este elemento que trata sobre la sensibilidad en la condición de humanos, debe estar como eje en las directrices que pretenden organizar las personas.

No basta con desear el orden, el gobierno determina las políticas en los diferentes campos que la Constitución Política exige, por ende tenemos que en la ley 115 del 1994, define y desarrolla la organización de los niveles, preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, formal y no formal, en el artículo 11 “...determina la educación básica primaria de cinco grados, donde el objeto sobre el estudiante es

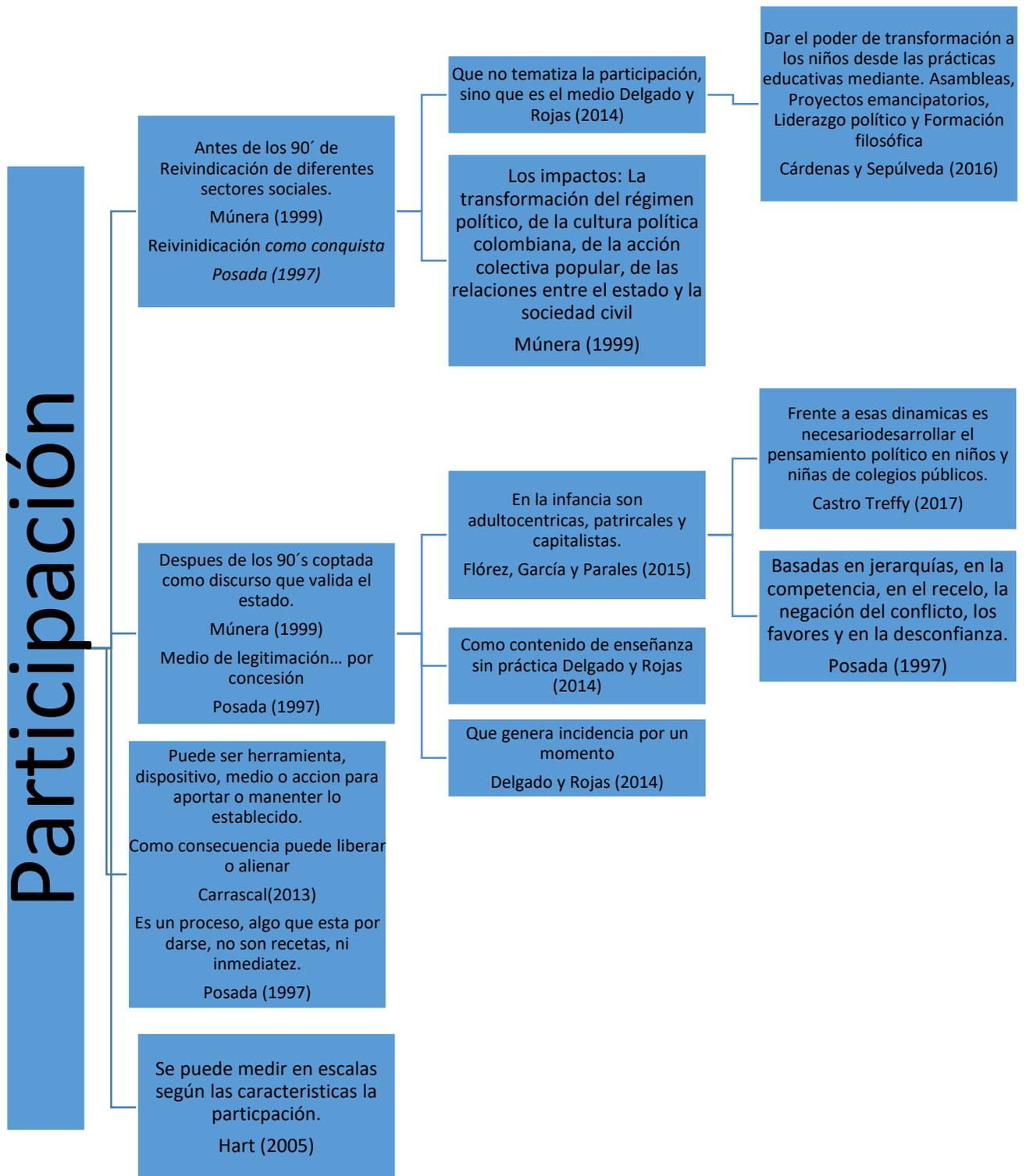
¹ Informe de Indicadores del derecho a la Educación relatora especial Katarina Tomasevski, 1999-2004.

desarrollar conocimientos, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente” (Congreso de la República de Colombia, 1994) además en la sección tercera desde el artículo 19 hasta el 26, están determinados los objetivos, medios y relación con el medio que se requiere para este nivel de educación, en apartados posteriores se analiza con más detalle estos artículos. Más adelante mostraremos que estos temas muestran tensiones que provienen de distintos lugares y que recaen en el sujeto que hace parte del proceso educativo.

Es necesario reconocer la polisemia de los conceptos que estructuran la política educativa, por lo tanto, al tener claras las diferentes perspectivas, los maestros pueden escoger por cual desarrollar en su práctica cotidiana, posibilitando la práctica como un ejercicio crítico-transformativo de la educación.

Existen diferentes formas de participación, ¿Cuál es la necesaria en la educación?

El siguiente esquema, muestra las tendencias encontradas con referencia a la participación, se desarrollan a continuación.



Este concepto, hoy en día bastante utilizado en la legislación, con especial interés desde los años 90, con la representación y participación directa de la ciudadanía,

como se desarrollará en breve, es relativamente nuevo, tiene varios significados, niveles, acciones, por lo tanto, se expresarán algunos para tener un común acuerdo sobre la participación.

Leopoldo Múnera (1999), describe la historia de la participación en Colombia menciona que “(del olvido) de los años ochenta, ... (la participación) paso a un primer plano dentro de la reflexión política y social en Colombia.” (Múnera, 1999). La participación llevo en momentos de grandes tensiones a nivel nacional y se “...refundido en la dicotomía teórica entre la reforma y la revolución, el tema de la participación quedo disperso en el estudio del sistema electoral, las reivindicaciones populares, la protesta social el universo de sentidos de las acciones colectivas.” (Múnera, 1999).

Luego de las dinámicas del Frente Nacional y la emergencia de las guerrillas, “la participación del conjunto de la sociedad civil en la orientación de la vida pública surgió como un elemento fundamental para evitar la extensión de la guerra...” (Múnera, 1999). Por lo tanto, para contrarrestar los vicios heredados de tiempos anteriores “la participación se estructuro como un conjunto de virtudes o atributos opuestos a ellos (los vicios), como un contravalor histórico que permitiría a los actores... obtener reconocimiento... en esta sociedad civil.” (Múnera, 1999). Así se tiene una nueva forma de ser reconocidos sin llegar a la violencia, pero

“las propuestas neoliberales de desarrollo y el cuestionamiento del Estado como gestor de la modernización, en el propósito explícito de promover a los actores globales y locales, fue creando otro contexto de legitimación, centrado en la privatización de la vida pública. En él la participación entendida como la competencia de los particulares por la concesión de los recursos colectivos y como desestatización de las decisiones públicas, con propósitos de rentabilidad económica.” (Múnera, 1999).

La cita demuestra cómo se disputo la dirección de la participación en la oleada de reformas, mientras por un lado los sectores populares pugnaban por el reconocimiento, la maquinaria económica hacía lo propio, expulsando las reivindicaciones sociales colectivas y privilegiando el reconocimiento individual mediante la privatización.

En Colombia, el análisis sobre la participación demuestra una de las finalidades como la transformación de la relación estado-sociedad civil. Continuando con Múnera (1999) es así como “Los movimientos sociales y ONG, (definen) la participación como un valor renovador de la acción colectiva indispensable para afirmar la autonomía de las organizaciones, construir nuevas identidades sociales, reformular las relaciones con el estado en incidir positivamente sobre el entorno, a

partir de la nueva forma de conocimiento.” (Múnera, 1999). Abriendo camino para desarrollar el termino participación comunitaria que fue contrarrestada por la reducción de la participación como otra estrategia de dominación en una acumulación capitalista.

La participación se vale por si misma Múnera (1999) refiere que el análisis es de carácter ideológico, la disputa por la falsa y a verdadera participación entro al campo de legitimación de diferentes expresiones, como el modelo de desarrollo, las identidades sociales o las reglas del sistema político. Por lo tanto, la participación entro a distensionar la crisis entre el estado y las prácticas de exclusión social y política. Empero el uso desmedido de la participación desde el estado hizo emerger una limitante, al sobrecargarla valorativamente, “adquiere... un contenido simbólico que la trasforma en el sustituto de los aspectos negativos llevando como los causantes de la crisis... los alcances desmesurados que se le otorgaron... o permitieron identificar... los límites que tienen al ser llevados a la práctica” (Múnera, 1999). Entonces se puede confundir la participación y hacer de ella el origen de los problemas, aparecer como una posible solución a todo, siendo este un mecanismo para escuchar las necesidades de la sociedad.

Por otro lado, se llegó a sobrevalorar la participación

“se convierte en un concepto ambiguo en el cual se agrupa un conjunto heterogéneo de instituciones surgidas como respuesta a las deficiencias de los modelos criticados... la ambigüedad... recubrió inmediatamente de legitimidad una serie de instituciones que en el enramado colombiano de relaciones sociales reforzó la democracia representativa en nombre de la participativa.” (Múnera, 1999).

En la cita de demuestra el proceso de llevar la participación que pretende reivindicar, a legitimar las acciones desde la democracia representativa, no la democracia participativa. Lo anterior es un llamado a tomar en serio la participación y no posicionarla como la única y mejor manera de transformar la relación Estado-Sociedad.

Posteriormente Múnera (1999) describe una ruptura sin pasado donde la participación parece borrar el pasado de las acciones participativas, dando inicio a la participación en el marco institucional, siendo el tema legal más importante que las mismas reivindicaciones que se esgrimían, por tanto, gran parte del trabajo estatal sobre participación fue en dirección de normativizarla en una gran legislación. En este momento, la década de los 90 la institucionalidad incorpora la participación, con un agravante y es la limitación de la participación en el marco de

lo legislativo, omitiendo los movimientos sociales o colectivos. Es así como la “nueva participación”:

“... adquiere un valor de carácter fundacional, desligado de las luchas populares, de las prácticas de los partidos tradicionales, de la historia de la izquierda colombiana y de las estrategias institucionales y no-institucionales desarrolladas durante el Frente Nacional. ...la reflexión cae en un fetichismo jurídico que lleva a sustituir o minimizar las relaciones concretas de poder en las que se desarrolla la participación y a poner énfasis positivo o negativo, en la descripción y análisis literal de las normas y de los instrumentos jurídicos contenidos en ellas, o a centrar la praxis social en los desarrollos legislativos de la constitución.” (Múnera, 1999).

La anterior cita, enmarca el resultado de minimizar la acción participativa, desviándola al campo legislativo. Por tanto, es problemática la lectura de una participación cooptada por la institucionalidad, desligada del componente de reivindicación popular y de reconocimiento.

Luego de incluir la participación es necesario reconocer el impacto de la participación en estos nuevos términos, Múnera (1999) reconoce que no aporó a la democracia, ni al aumento de la incidencia de la sociedad civil en la toma de decisiones públicas, que posiblemente transformen la relación estado-sociedad. Es por ello que institucionalmente se puedan apreciar programas que invitan a la participación, pero que en lo concreto o en las dinámicas sociales no es evidente el impacto de dicha participación.

Este breve recorrido histórico permite evidenciar la transformación que ha sufrido la participación, que en el presente trabajo es necesaria, ya que permite acercarse o distanciarse de la participación como legitimadora y que relacione el estado con la sociedad.

Otro planteamiento sobre participación es realizado por Posada (1997), quien se enfoca más en la realización y praxis de la misma, al respecto dice “El sentido de la (participación) está relacionado con la praxis social... un medio para justificar o legitimar decisiones, o también como una forma de mejorar la gestión abaratando costos, como un proceso donde se va aprendiendo a decidir, a orientar la vida.” (Posada, 1997). También describe la diferencia entre la participación institucionalizada o la participación como reivindicación, en una dicotomía expresada en

“la participación reglamentada y ofertada por el Estado como medio de legitimación... por concesión (una relación del sector dominante concede al otro la opción de participar, viendo en el otro la pasividad, la aceptación y la gratitud), la participación que surge de las necesidades de organización de las mismas comunidades, ...es la participación como conquista (en la práctica de sectores populares, no es solo tomar parte en aquello que las clases dominantes conceden... es activa, fuerte, práctica, una lucha por los derechos negados por mucho tiempo... una forma de construcción de ciudadanía).” Posada (1997).

En la cita anterior la diferencia entre la participación reglamentada y la participación como conquista es marcada, en tanto las finalidades y métodos de las acciones, una en particular es la incidencia en la toma de decisiones, ya sea para legitimar pasivamente, o reivindicar activamente.

La participación también tiene diferentes momentos, por tanto, Posada (1997) menciona que la participación no puede ser vista como algo dado, sino como una apuesta que se desarrolla, así mismo puede ser asumida como objetivo, meta y como medio y método. Así las cosas, se perfila un derrotero, la participación se hace, se proyecta, desde la cotidianeidad las acciones pequeñas, no solo se planea y se sigue mecánicamente. En la planeación es donde se puede desarrollar la participación, que pueda relacionar intereses sociales, así como reconocer las necesidades, las carencias para poder definir las prioridades en la distribución de recursos Posada (1997). En ese sentido la participación posibilita ver el contexto con miras a transformar el estado actual, así poder mejorar las condiciones de vida de la sociedad, advirtiendo que no se pueden hacer retas ni mecánicamente, como es bien sabido la diversidad colombiana invita a pensar las acciones diferentes para cada contexto.

Este autor profundiza el análisis en la dimensión educativa, particularmente en la escuela donde “predominan las formas tradicionales (de participar) basadas en jerarquías, en la competencia, en el recelo, la negación del conflicto, los favores y en la desconfianza.” (Posada, 1997). Pone en evidencia que las relaciones de poder en la escuela, son las que niegan el desarrollo reivindicativo de la participación. Una oportunidad que brinda la participación es que “puede ser en sí misma aprendizaje... presupone formación e información... se aprende participando” (Posada, 1997). Entonces la participación es oportunidad, pero a su vez le es negado el potencial de constituir desde la complejidad, en la escuela las tensiones sobre el horizonte educativo puede ser radicalmente transformado si las formas de participar y de asumir la dinámica como eje fundamental en la cotidianeidad escolar, de lo contrario es tomada como una voz pasiva sin impactos reales en la escuela.

Los actores que participan, en la escuela, no se reducen a los estudiantes y los maestros, la familia también es fundamental para el proceso educativo a este respecto Posada (1997) menciona que la participación de los padres no es de adorno, sino algo indispensable en el proyecto educativo, la relación escuela-comunidad-familia debe implicar una posibilidad real de tomar decisiones, así como aportar a que el conflicto y la diversidad sean aceptados.

A propósito del maestro, es preciso mencionar que su postura es netamente política, así como la apuesta participativa, las finalidades asociadas a esta esta íntegramente ligadas a la proyección educativa y social del maestro, es necesario aclarar que la participación “se dirige específicamente al cambio de las relaciones de poder, en la perspectiva de hacerlas más horizontales, más dialógicas y... más democráticas” (Posada, 1997). Este objetivo es una gran deuda histórica que ha tenido la escuela con la sociedad, por tanto, constituye un desafío para la escuela, Posada reconoce tres

- “1. Una estructura jerárquica de la institución escolar.*
 - 2. Los contenidos de la educación escolar solo se presentan de una de las formas de los saberes existentes en la sociedad.*
 - 3. Los métodos de enseñanza, fundamentado entre los que saben y los que no.*
- El conjunto de relaciones autoritarias que se expresan en el plano de relaciones interpersonales.” (Posada, 1997)*

Estos desafíos, están asociados a las formas de aprender-enseñar clásicas de occidente, pues ubica a unos sobre otros, es decir anulando la otredad básica que se tiene desde la condición humana, por otro lado un cuerpo de conocimiento o *logos* que refiere a una forma de comprender la realidad y finalmente, clasificar entre lo presente y ausente, los que saben y los que no, sin matices o en situaciones complejas, también el guiño a las relaciones entre los actores principales de la escuela, al ser autoritarias no permiten la expresión y desarrollo de lo otro.

Ya aclarando un poco algunos desafíos sobre la participación en la escuela, se puede extrapolar a la sociedad. Múnera (1999) reconoce los impactos y niveles de participación:

“Impacto y evaluaciones de la participación... tienen los siguientes niveles:

- 1. La transformación del régimen político.*
- 2. La transformación de la cultura política colombiana.*

3. *La transformación de la acción colectiva popular.*
4. *La transformación de las relaciones entre el estado y la sociedad civil.*

La evaluación depende de la perspectiva de análisis:

1. *La valoración positiva de la participación y su sobrecarga simbólica... (conduce al) desencanto o idealismo político que busca la verdadera participación.*
2. *Los enfoques que enfatizan en la pluralidad de significados de la participación realizan un balance que propugna por relativizar el peso valorativo que se le ha asignado*
3. *Quienes consideran que se trata de un escenario social donde se expresan las dinámicas de integración conflicto en la sociedad Colombiana (buscan) combinar los análisis del impacto general de la participación con el balance de las experiencias concretas” (Múnera, 1999).*

Frente a estos impactos y perspectivas de evaluación, se puede apreciar la amplitud y oportunidad para transformar el estado diferentes esferas de la sociedad, pero en particular entre el estado y la sociedad civil, en la escuela, se puede apostar por transformar la cultura política colombiana y la relación del estado-sociedad, en clave de los fines educativos consagrados en la Constitución y la Ley 115. En cuanto a la evaluación, la última perspectiva implica tomarla desde la complejidad, conduciendo impactar los conflictos en la sociedad colombiana con experiencias concretas, para el caso de la educación, acciones desde la macro-política hasta la micro-política que pueden aportar a solventar las problemáticas sociales.

Por otro lado, Robert Hart, desarrolla la Escala de participación, descrita en un documento del MEN del 2005, donde además reflexiona sobre el rol de la ciudadanía. La escala de participación “ayuda a determinar las características de los diversos niveles o grados de participación que se vienen impulsando en el trabajo con la población... algunas características de los niveles:” (Ministerio de Educación Nacional, 2005)

1. Participación manipulada: Realizan acciones que no entienden y responden a intereses ajenos a los suyos.
2. P. Decorativa: Incorpora la población solo como accesorio.
3. P. Simbólica: Es solo aparente de parte de la población.

4. P. asignados pero informados: Se dispone la población para que participe en alguna actividad, con alguna fuente de información de la misma.
5. P. Con información y consulta: Consultan e informan a la población sobre su probable participación, con base en ello deciden.
6. P. De ideas de agentes externos de desarrollo compartidas con la población: Supone que incorporen en pensar y aportar respecto a la acción.
7. P. Acciones pensadas y ejecutadas por la población: Se crea y ejecuta por la población, sin interacción con agentes externos.
8. P. en acciones pensadas por la población y que son compartidas con agentes externos: Es pensada por la población, pero es compartida con agentes externos de desarrollo.

Las reflexiones acerca de la ciudadanía mencionan como principio rector que “Todo el mundo tiene derecho a estar involucrado en las decisiones que lo afectan” (Ministerio de Educación Nacional, 2005). Los niveles de participación descritos anteriormente pueden ser un indicativo, para reconocer en cual se está en el aula de clase o escenario educativo, Hart hace una apuesta por el ciudadano activo donde “en la última década hay un énfasis para que los niños desarrollen determinadas competencias como individuos competitivos en una sociedad global... y esta se ha venido haciendo a costa de erosionar sus habilidades de ciudadanía” (Ministerio de Educación Nacional, 2005), mantiene que las competencias actuales erosionan las habilidades que posibilitan una participación reivindicativa, el ciudadano activo es “... alguien seguro, confiado, reflexivo, pensante, considerado, conocedor y responsable... con habilidades... de participación, autorreflexión, autodeterminación, identificación y solución de problemas, discusión y toma de decisiones grupal... se aprende a pensar... las propias acciones... actuar con los derechos propios y de los demás” (Ministerio de Educación Nacional, 2005).

En relación a la familia, también se reconoce que es importante en la medida que refuerza o aleja al niño a diferentes procesos educativos, según Espitia y Montes (2009) la familia “no solo debe garantizar a los niños las condiciones económicas que hagan posible su desempeño escolar, sino que también debe prepararlos desde su nacimiento para que puedan participar y aprender activamente en comunidad” (Espitia y Montes, 2009), los recursos que debe disponer la familia son de carácter “económicos, disponibilidad de tiempo, valores, consumos culturales, capacidad de dar afecto estabilidad, entre otros (Espitia y Montes, 2009). Es interesante resaltar que estos autores incluyen el afecto entre los recursos, frente a esto es importante

rescatar que la sensibilidad que se brinda en la familia implica la postura que tendrá el niño frente a la vida.

La conformación de la familia, generalmente es nuclear, aun cuando esta presenta un alto índice de desintegración por diferentes causas, sumado que en el estudio los padres tenían un bajo nivel de escolaridad, pero este factor no influye al momento de compartir su tiempo, los valores, la cultura y el afecto hacia sus hijos. Por lo tanto, la familia y más en las primeras etapas de vida y de escolaridad es fundamental en la futura praxis del estudiante, pues desde allí determina el objetivo de estudiar y de ser en la escuela. La familia desde la trasmisión de la cultura y los valores es un polo a tierra sobre los conocimientos adquiridos en la escuela, acompañaran el proceso educativo para que el estudiante-hijo tengan un principio de realidad más cercano a su contexto y no al academicista que satura de conocimientos sin contexto.

El actor principal para este caso, ¿los niños o la infancia?

En el presente trabajo se diferencia el niño de la infancia, ya que el primero es un sujeto con oportunidades diferentes a otros grupos poblacionales discriminados por la edad, mientras la infancia es un proceso que se da desde la etapa de gestación hasta que es considerado como joven o adulto por la sociedad donde se desarrolla.

Se realiza un breve recorrido por el concepto de infancia, “El concepto infancia no ha tenido siempre el mismo significado, ha evolucionado hasta llegar al sentido que tiene en la actualidad” (Martínez y Hernandez, 2005). En la antigüedad, no se tenía interés por la figura de infancia, pues era habitual el infanticidio, abandono, trabajo y tráfico de ellos,

“En la época griega... se empieza a valorar a la infancia como ciudadanía del futuro... cobrando importancia al mundo educativo... inicia el desarrollo de la pediatría. El cristianismo desde sus inicios, refuerza el papel de los padres y de las madres... en alimentar y enseñar a sus hijo e hijas, el infanticidio empieza a ser calificado de asesinato.

La edad media... (los niños) eran propiedad privada de los padres... había un trato bastante discriminatorio hacia las niñas y hacia las mujeres... no existía tránsito a la vida adulta, a la edad de siete años se acaba la niñez y a esa edad comenzaban a trabajar las tierras, al servicio del señor feudal. El renacimiento... se inicia la institucionalización de la escuela... con diferentes

modelos educativos, adaptados a las diferentes clases sociales. Los poderes públicos supervisaron... la mendicidad de los niños y las niñas.

El liberalismo, de la mano con la revolución francesa, los Derechos Humanos, se empieza a considerar al Estado el responsable de garantizar los derechos.

El siglo XIX... los niños de las clases más pobres tenían duras condiciones de vida y de trabajo... de allí surgen diferentes movimientos llamados "salvadores de niños" quienes reeducaban estas poblaciones de niños.

El siglo XX se consideran los niños con necesidades específicas. Se asume que durante la infancia los seres humanos somos mucho más vulnerables que en edad adulta.

Algunas declaraciones que protegen los niños. La declaración de Ginebra (1924) son a serie de puntos centrales para la protección de los niños, no se habla de derechos. Es la primera vez que se admite que tienen necesidades diferentes a las personas adultas.

La declaración de los Derechos de la infancia (1959) Contiene 10 principios básicos de protección para niños, como objeto de derecho. Dio paso a.

La convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de la Infancia (1989) esta es rectificada por todos los estados miembros de la ONU menos Estados Unidos, son 54 artículos que deben ser cumplidos y vinculados a las legislaciones nacionales.

Susan Fountain divide los artículos en cuatro categorías:

Derechos a la Supervivencia.

Derechos al desarrollo.

Derechos a la protección

Derechos a la participación.

Permite asumir un papel activo en sus comunidades. Estos incluyen la libertad de expresar opiniones, hablar sobre los asuntos que afectan su propia vida, de asociarse y de reunirse con fines pacíficos" (Martínez y Hernandez, 2005)

La anterior cita, hace un breve bagaje histórico por el cual a trasegado el concepto, la infancia esta adopta en la convención de Derecho de la Infancia de 1989, donde se entiende al niño todo ser humano menor a dieciocho años de edad.

En estos momentos la infancia tiene varias etapas que comprenden desde la gestación, los primeros 5 años, de los 5 a los 10 años, de los 10 a los 14 años y finalmente de 14 a 18 años.

Además, Cesar Muños, aporta que “la infancia es colaborativa, presente, activa, participativa, creativa y asociativa.” (Martínez y Hernandez, 2005) Así mismo es necesario buscar sobre la participación en la infancia, “La UNICEF define la participación infantil *“Proceso por el cual se comparten decisiones que afectan a la propia vida y la vida de la comunidad en la que uno habita.”* (Martínez y Hernandez, 2005) por otro lado “La plataforma de Organizaciones de Infancia *Proceso gradual de aprendizaje, que pasa por diferentes etapas, mediante el cual los niños comparten decisiones que afectan tanto la vida propia como la de la comunidad, Es un medio no un fin en sí misma*” (Martínez y Hernandez, 2005).

Como se muestra anteriormente, la participación en la infancia, se constituyó como discurso en la década de los 80’s por medio de la declaración de los derechos de la infancia, siendo lentamente incorporada en los discursos de los estados, al parecer ha sido un reto asumir al niño y al joven como sujeto con capacidad de participar, sin profundizar en el tema, las políticas distritales y nacionales apuestan por la nutrición y la cobertura en la educación, no por la participación o siquiera la ciudadanía integral.

Para hablar de participación infantil es necesario tener presentes algunas formas de asumir los conceptos para que garanticen y tengan las bases suficientes para no caer en el paternalismo o reduccionismo de la misma, por ejemplo:

“Proceso: (Mediante el) cual, el niño toma conciencia de sí para el ejercicio de sus derechos.

Medio: No es un fin en sí misma, (posibilita que) los niños ejerzan su derecho a la ciudadanía.

Democracia: Potencia el ejercicio democrático de cualquier persona, sin distinción de edad.

Escucha: Gracias a esta habilidad adquirida, las personas adultas podemos tomar decisiones conjuntas con los niños.

Poder: Cesión (del mismo por parte de los) adultos, (posibilitando) tomar decisiones conjuntas que les afectan directamente.

Educación: Para construir organizadamente el tejido de la sociedad civil.

Derecho: Es de obligado cumplimiento para los estados, por lo tanto para su ciudadanía.

Nivel de inclusión social: Favorecerá el nivel de inclusión social de niños con discapacidades.

Dar voz: Es necesario considerar la importancia de los que nos dicen los niños, estemos o no de acuerdo con sus opiniones, por esto el equipo educativo tendrá que escucharles y dejar que se expresen.

Toma de decisiones: Tenemos que generar metodologías para favorecer su presencia, sin ninguna manipulación por parte de nadie.

Responsabilidad: Se debe educar en derechos, deber y responsabilidades.”
(Martínez y Hernandez, 2005)

Si los anteriores conceptos fueran incorporados en el PEI y las planeaciones de la Básica Primaria, se podrían gestar dinámicas que den un lugar activo al niño.

Actualmente se considera necesario hacer un especial énfasis en la educación de los niños, que en el sistema educativo colombiano están desde el pre-escolar hasta la básica primaria, el presente trabajo investigativo pretende dar un lugar a este actor que históricamente ha sido olvidado y subestimado, empero la apuesta y reto es reconocer el estado en que se encuentra el niño y la infancia en la política educativa, para así poder reflexionar y analizar la situación y proyectar soluciones desde una perspectiva compleja y que situé al niño como actor fundamental en la el contexto en que crece.

¿Se necesita pensar en la toma decisiones?

Es preciso relacionar, la participación y la toma de decisiones, tomar decisiones de forma personal no implicaría repercusiones en los demás, mientras se de forma social o comunal es una de las diferentes formas de participar y sus repercusiones pueden afectar a varias personas. En ambos casos tanto la toma de decisiones personal o social, son atravesadas por la subjetividad y objetividad de la persona, que a su vez está ligado a las condiciones de posibilidad que brinda el medio, como la familia, el contexto, la escuela, el conocimiento, los medios de comunicación, los intereses, el nivel socioeconómico, las practicas económicas entre otros que influyen en la toma de decisiones.

Por tanto, es necesario reconocer las diferentes formas de asumir la toma de decisiones, Brunner (1993) aporta caracterizando el conocimiento desde dos caras, “el conocimiento como representación, idea o bien simbólico... (y) la del conocimiento como disposiciones y destrezas que permiten a su poseedor o actor

actuar informado” (Brunner, 1993) en el primero se busca un reconocimiento de parte de comunidades disciplinarias, en contraste con el segundo que está cercano a la acción, el conocimiento nunca deja de ser utilizado, es mediante la interacción que adquiere sentido. Por lo tanto, es preciso señalar en la educación en básica primaria, si el conocimiento es para formar mini-científicos que demuestren sus conocimientos o niños con la preparación y habilidad de tomar decisiones informados.

En la declaración de Budapest en 1999 la (UNESCO) planteo la necesidad de alfabetizar científicamente a las personas, donde la intención es educar en cuestiones asociadas al proceder y que hacer de la ciencia para decidir en consecuencia.

Gil y Vilches (2005) con base en esa declaración y otros documentos, desarrollan la necesidad de alfabetizar científicamente, para ello se requiere hablar de desde la complejidad de los conceptos científicos, es decir la cantidad de elementos que configuran la realidad no necesariamente debe ser estudiada al nivel de los científicos y desborda la idea de educación básica. Pero el estudio de la realidad si requiere de unos elementos específicos para tomar decisiones, con esto participar en los debates y exigir el principio de prudencia como regulador de las decisiones a tomar, además es pertinente tener una visión amplia o global de las consecuencias y variables que permita vislumbrar las consecuencias a mediano y largo plazo.

Se problematiza la enseñanza de las ciencias, ya que recae exclusivamente en los aspectos conceptuales, entre otras, la dificultad de tomar la naturaleza de la ciencia, aun cuando la definición de la misma no afecta en su enseñanza, es preciso que el maestro si tenga claro el marco epistemológico, pues sobre este recae parte de la importancia en la toma de decisiones.

La enseñanza de la ciencia tiene diferentes como, la visión descontextualizada, socialmente neutra que deja de lado cuestiones esenciales de la ciencia y la tecnología, el impacto sobre el medio natural y el social o los intereses e influencias de la sociedad en su desarrollo, los conocimientos científicos aparecen aislados en genios, olvidando el trabajo colectivo, de intercambio de equipos. Gil y Vilches (2005) muestran la necesidad de alfabetizar científica para ciudadanas en la toma de decisiones, retomando diferentes trabajos de la UNESCO, como la declaración de Budapest en 1999, donde se comprometía la educación con cuestiones científicas para la adopción de decisiones. Esta intención es democrática en la medida que la educación debe ser para todos y que los temas científicos y tecnológicos son básicos en la educación ciudadana.

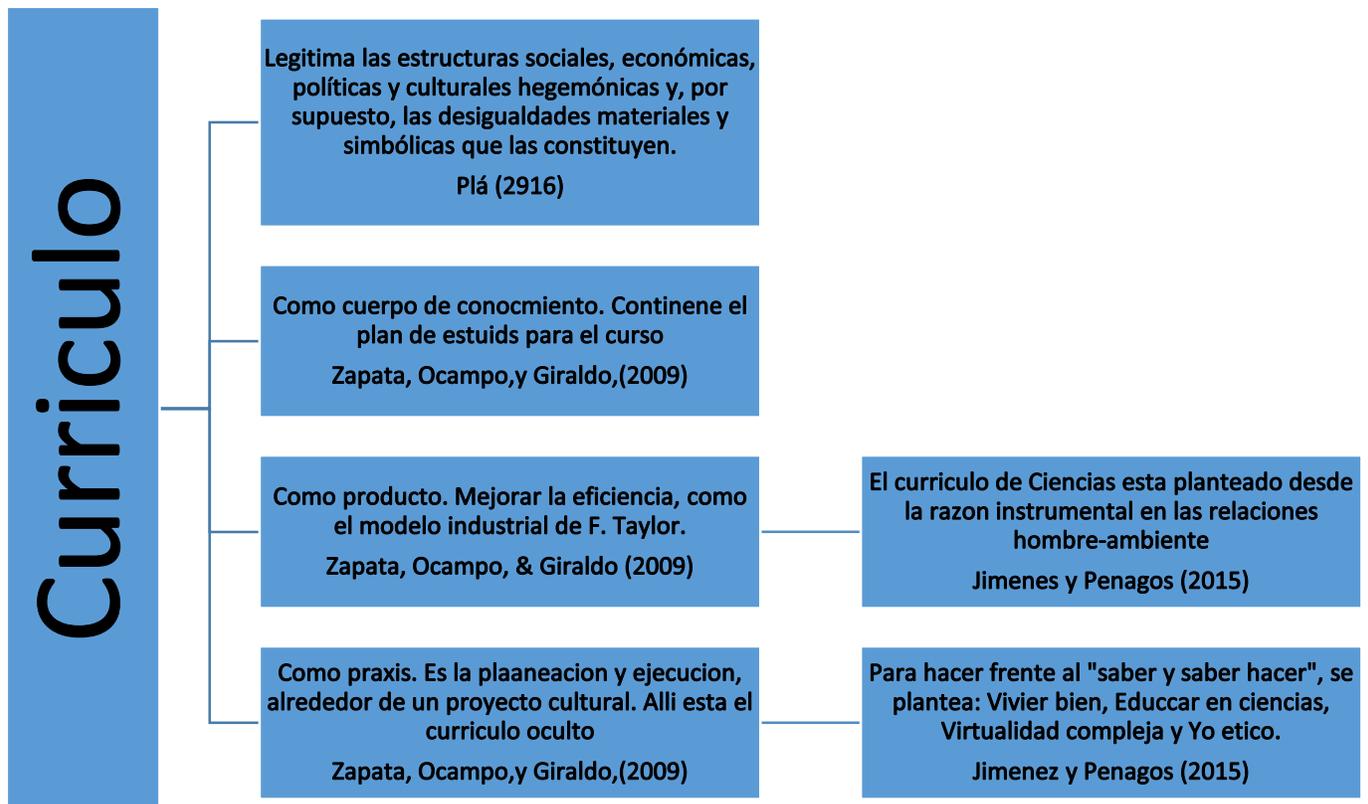
El tratamiento de temas científicos, no quiere decir conocimientos parcializados y simplistas, sino más bien un desarrollo analítico, simplificador, artificiales. Más en la educación, los profesores de ciencias no reconocen en la reflexión crítica un elemento central en la educación científica, y enseñan conocimientos ya elaborados. Finalmente, Gil y Vilches (2005) reconocen que el enriquecimiento del currículo puede poner en práctica una forma diferente de enseñar las ciencias.

El solo conocimiento no es el único elemento que garantiza una participación en la toma de decisiones, también es preciso describir los demás, por ejemplo, es necesario reconocer la particularidad, contexto y análisis en las decisiones cotidianas, preparar a los niños a confrontar dilemas éticos, según Garzón (s.f.) algunos temas son “ de gran envergadura... como las relaciones con la vida, con la dignidad del ser humano, con sus derechos”, “es necesario desarrollar la habilidad para hacer la reflexión ética... (ya que) somos responsables de los resultados de las acciones que se adopten al tomar una decisión” Garzón (s.f.), tampoco se pueden generar recetas sobre la toma de decisiones como lo menciona Gil y Vilches (2005) y Garzón (s.f.). La reflexión que propone el Garzón está basada en la Habermas y Apel mediante la ética del dialogo, consiste en entender a los demás y entenderse como sujeto con dignidad, respeto, derechos, cosmovisión, valor, el valor de la vida, logrando argumentar, discernir y contradecir como sujeto pensante. Como se menciona anteriormente, los niños no son incapaces de llegar a estos niveles de pensamiento, la cuestión son las condiciones de posibilidad que se realizan en los escenarios educativos para que puedan desarrollar estas reflexiones y habilidades.

Como es evidente la toma de decisiones no puede desarrollarse sin una perspectiva amplia frente a la realidad, en caso de ser así, puede conducir a reducciones de las dinámicas sociales, entones se configura como una oportunidad para el cambio, para reconocerse y darse un lugar en la medida en que se asumen como sujetos con poder, en el caso de la enseñanza de las ciencias, la formación tiene un fundamento en que los ciudadanos reconozcan lo mejor para la sociedad y en consecuencia sean actores activos en los diferentes contextos en que se desenvuelven.

La oportunidad está en el Currículo

El siguiente esquema, muestra los planteamientos de varios autores con referencia al currículo, son explicados con detalle a continuación.



Este campo conceptual es amplio y se ha debatido profundamente, más con las reformas educativas de la década de los noventa, que se renuevan en estos años por cuenta de la globalización y la “nivelación” de la educación colombiana con otros países por estar en asociaciones internacionales.

El currículo se puede describir desde diferentes perspectivas, histórica, de poder, contextuales, institucionales, etc. En este caso se desvela la posible articulación del currículo con las necesidades descritas en el planteamiento del problema. Según Plá (2016) el currículo:

“legitima las estructuras sociales, económicas, políticas y culturales hegemónicas y, por supuesto, las desigualdades materiales y simbólicas que las constituyen. Todas las asignaturas cumplen esta función, pero donde más tangiblemente se puede ver es en las dedicadas a la enseñanza de las ciencias sociales, la historia, la geografía y la formación ciudadana. en el

currículo escolar implica tomar posición sobre lo justificable o no de la dominación de un pueblo sobre otro; sobre ubicar cuándo se siembran las raíces de la identidad nacional; sobre el establecimiento de jerarquías entre conocimientos, culturas y procesos cognitivos con los que se deben pensar los pasados, justificar o rechazar el orden presente y aclarar la idea de inter, multi- o pluriculturalidad que se prescribe, entre otros temas.” (Plá, 2016)

El currículo se piensa desde las rupturas o afirmaciones de la realidad, en temas como lo político, económico, cultural. Por eso el currículo debe tomar postura sobre lo deseable y lo no deseado, ya que es una base donde se constituyen los poderes del conocimiento adquirido y aprehendido.

Algunas caracterizaciones del currículo para tener en cuenta según (Zapata, Ocampo, y Giraldo, 2009):

*“Como **cuerpo de conocimiento**... inicia y finaliza en el análisis de un plan de estudios en el cual se presenta una tabla de contenidos temáticos con una programación secuencial para su desarrollo y evaluación y con una serie de lecturas necesarias durante el desarrollo del curso.*

***Currículo como producto.** Se buscó con este enfoque el mejoramiento de la eficiencia de la educación al tomar los principios del movimiento eficiente de F. W. Taylor en relación con la organización del trabajo en la industria.*

***Currículo como proceso.** Consiste en la interacción entre docente, estudiante y conocimiento. ...sucede en el aula y resulta de lo que las personas hacen para prepararse y evaluarse... se constituye en un proyecto que sirve de base para planear un curso, estudiarlo empíricamente y considerar los motivos para su justificación”*

***Currículo como praxis**... convergen la planeación y la ejecución.... (lo ven) como cultura de la escuela... el aprendizaje... se organiza en función de un proyecto cultural... se realiza... (en) determinadas condiciones políticas, administrativas e institucionales... currículo oculto... varios factores condicionan el proyecto...” (Zapata, Ocampo, y Giraldo, 2009)*

El currículo también se define a partir de su proyección social y metodológica, en últimas su epistemología y las dinámicas que valida, también está relacionado con las necesidades identificadas y atendidas, privilegiando así algún área en particular, por ejemplo, el conocimiento, el producto, el proceso, la praxis.

También está el análisis desde las tres dimensiones de la razón: teórica, práctica y estética, que contribuyen a la resignificación curricular como un aporte al cambio de postura de la razón instrumental en las relaciones hombre-ambiente, este trabajo

realizado por Jimenez y Penagos (2015) también dan cuenta de que la educación está concentrada en las demandas socioeconómicas, lo que implica una enseñanza de la biología pragmática y no práctica, alejando al estudiante de tener los conocimientos necesarios para lograr una relación racional con el ambiente. También atribuyen la pérdida en la apuesta ética de la educación por las de economía en el marco del desarrollo, por tanto, apuestan por la resignificación del currículo para transformar esa visión economicista por una educativa. Estos autores proponen cuatro elementos como antítesis del saber y saber hacer; Vivir bien, Educar en ciencias, Virtualidad compleja y Yo ético. Las cuatro emergen del análisis y reflexión de la “concepción y constitución de la persona y la responsabilidad del humano frente a la humanidad y el ambiente” (Jimenez y Penagos, 2015).

Además es necesario desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes en los diferentes niveles de educación, el estudio de García (2014) se centró en la Educación Superior, donde el pensamiento crítico aporta en “aprender, resolver dificultades, analizar situaciones problemáticas y tomar decisiones.” (García, 2014), para lo cual la reflexión tiene un lugar estratégico, ya que “la capacidad de reflexión y de investigación posibilitan el pensamiento crítico.” (García, 2014). El pensamiento crítico aporta en la transformación del currículo, para que este posibilite “ofrecer a la sociedad y al país individuos, críticos, con valores, sensibles a las realidades del contexto, capaces de reflexionar y tomar decisiones adecuadas en la resolución de conflictos” (García, 2014). Por tanto, el currículo necesita los espacios de reflexión ya que son apuestas donde se aprende a escuchar y reflexionar sobre los aportes de los demás sobre el tema.

Es importante identificar el currículo colombiano que áreas está privilegiando y saber dónde está el discurso alrededor de la toma de decisiones, ya que desde allí se organiza lo que puede fundamentar la autonomía en las IE, en especial del estudiantado.

Vale la pena mencionar que el currículo está incluido en las políticas públicas de educación, por lo tanto, es necesario reconocer las proyecciones a nivel nacional para desarrollar en los currículos locales o barriales, las

“políticas públicas en educación, relacionada con su concepto, propósitos, agentes que intervienen en su diseño y el impacto que pretenden tener en la satisfacción de las necesidades de la población, se constituye en el camino inicial que contribuye a modificar las falsas creencias que pueden existir sobre lo “político”, las cuales generan actitudes negativas hacia este ámbito ...permite ver, entre otros, la relación entre las orientaciones o directrices en el ámbito internacional, nacional y local, así como la presencia de intereses

por homogenizar y hegemonizar un pensamiento único con propósitos específicos, en la mayoría de las veces al servicio del mercado” (Santana y Hernández, 2013)

La cita anterior muestra la relación currículo-política educativa, siendo esta articulación un elemento clave ya que las directrices de la política educativa tienen que ser desarrolladas desde las necesidades de la población. Esta investigación busca desvelar las falsas posturas sobre lo “político”, en esas políticas se ven las relaciones en diferentes niveles, donde es reiterativo la homogenización del pensamiento al servicio del mercado.

Es así como el currículo, es la forma como es instaura lo deseado y lo marginal, por tanto, la resistencia magisterial con los cambios epistemológicos y prácticos planteados por el MEN en las diferentes “recomendaciones” que terminan reflejándose en el currículo, al no tener un espacio, la formación crítica emerge en diferentes prácticas, como el currículo oculto, los semilleros de estudiantes, las practicas comunitarias entre otras que dan otro sentido a las clases. Al reconocer el currículo se puede saber, a fin de cuentas, si el MEN está interesado en los niños, en la participación y la toma de decisiones, se hace la salvedad, no por el hecho de estar mencionado está desarrollado.

Metodología

La presente investigación está enmarcada en lo cualitativo, pues posibilita reflexionar desde una postura integral y social, los diferentes momentos de la investigación, en particular el análisis de los documentos estudiados. El enfoque es hermenéutico-interpretativo, ya que es una interpretación susceptible a errores y a análisis no realizados antes, así mismo posibilita la reconstrucción histórica de un discurso determinado (Coreth, 1972). Esta investigación al tener gran parte en el análisis de texto la hermenéutica posibilita desde posturas contextuales, objetivas e intencionales abordar los documentos escogidos, para posteriormente triangular la información obtenida.

Desde los elementos emergentes de la triangulación es preciso resaltar que es una forma de interpretar el fenómeno educativo y la realidad social (Gadamer, 1995) siendo el autor quien propone la articulación y proyecciones según el nivel de análisis y aprensión de la problemática mencionada en el planteamiento del problema.

Está organizada en tres momentos, el primero de selección y análisis de documentos que relacionan las orientaciones en política educativa asociadas a la participación en la toma de decisiones, donde el análisis de contenido será una herramienta sencilla y rigurosa para reconocer las unidades de información y sus relaciones. El segundo momento es la reflexión del estudiante de la Licenciatura en Biología, a propósito de la participación en la toma de decisiones desde la enseñanza de la Biología y las particularidades a través del proceso de formación. Finalmente, el tercer momento donde se relacionan y reflexionan los resultados de las dos fases anteriores como una propuesta sobre otras orientaciones para la política educativa asociada a la participación en la toma de decisiones.

Fase 1: Selección y análisis de documentos

Gran parte de la investigación se encarga de reconocer las orientaciones en política educativa asociadas a la participación en toma de decisiones en el nivel educativo de Básica Primaria, con el fin de reconocer el discurso y problematizar de cara a los objetivos de los mismos.

Los documentos son la representación de una realidad local, global y socio cultural, que siempre tendrán implicaciones y repercusiones sobre los temas que se están tratando, las personas o instituciones responsables, las metodologías para llegar a

metas. Para el análisis de los textos, se retoman aspectos de la metodología de análisis de contenido, ya que este aporta al análisis social o político desde el lenguaje utilizado, este a su vez tiene un peso epistemológico que impacta en las estructuras sociales. Es claro que las políticas educativas tienen estos elementos presentes, pues históricamente Colombia tiene diferentes problemas que debe superar, como la inequidad asociada al contexto rural-urbano, la condición socio-económica y la praxis de ciudadanía.

Dado que aparentemente son “solo” las políticas educativas, al reconocer la complejidad y las relaciones entre los documentos por sucesos globales o locales, las orientaciones no son exclusivas del Gobierno Nacional, desde su representante el Ministerio de Educación Nacional, pues existen diferentes actores de la sociedad que exigen, recomiendan y regulan las políticas educativas, algunos a nivel global son; el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, la Organización de Naciones Unidas, a nivel local; la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación, las Universidades en particular la Pedagógica Nacional y las facultades de educación del resto, las agremiaciones de trabajadores según su actividad productiva, entre otras. Por tanto, los documentos analizados no son exclusivos del MEN.

El análisis de los documentos, posibilita desvelar algunas relaciones de poder que se entrelazan históricamente, desencadenando, perfeccionando procesos con el fin de la realizar algún objetivo. Para el análisis de los documentos que orientan la política educativa, se extraen los conceptos estructurales que se identificaron en la realización del marco teórico de referencia desde los temas con mayor representación y a su vez que posibiliten la realización de los objetivos de la investigación.

Los criterios para escoger los documentos a analizar son; que tengan la intención de incidir en la política educativa, que reglamenten, instituyan o modifiquen la política educativa. Al momento de buscarlos se encontraron 36 documentos, de estos se escogieron los que presentan afinidad con temas de infancia, básica primaria, modelos de educación, participación en la toma de decisiones, currículo. Con este filtro quedaron 14 documentos:

Publicación	Código	Nombre	Año
-------------	--------	--------	-----

BID (Banco Interamericano de Desarrollo, 2015)	B1	Los primeros años el bienestar infantil y el papel de las políticas publicas	2015
Consejo privado de Competitividad (Consejo Privado de Competitividad, 2016)	C1	Informe nacional de competitividad 2016-2017	2016
FEDESARROLLO (Barrera, 2014)	F1	La educación Básica y Media en Colombia: Retos y equidad y calidad	2014
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2011)	M1	Cartilla 1 Brújula Programa de Competencias Ciudadanas	2011
MEN (Ministerio de Educacion Nacional, 2011)	M2	Cartilla 2 Mapa Programa de Competencias Ciudadanas	2011
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 1994)	M5	Decreto 1860 de 1994 Se reglamenta parcialmente ley 115 de 1994 en aspectos pedagógicos y organizativos generales	1994
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2005)	M6	Escuela Nueva Ciencias Naturales 4	
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2006)	M7	Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas	2006
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2007)	M8	Guía # 21 Aportes para la construcción de Currículos pertinentes articulación de la	2007

		Educación con el Mundo Productivo	
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2008)	M10	Guía # 34 Para el mejoramiento institucional	2008
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2004)	M11	Guía # 7 Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y ciencias sociales	2004
MEN (Congreso de la República de Colombia, 1994)	M12	Ley 115 de 1994 Ley general de Educación	1994
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2014)	M13	Mi plan mi vida y mi futuro	2014
MEN (Ministerio de Educación Nacional, 1996)	M14	Serie de lineamientos curriculares en Ciencias naturales y educación ambiental	1996

Tabla 1 Listado de documentos

Instrumento de análisis

El instrumento de análisis está basado en una investigación realizada por Castro, Gomez, y Gomez (2015) en la cual analizaban la política pública de orden nación y distrital de la primera infancia desde la atención integral y la gestión educativa. De esta investigación se retoma la matriz de análisis, modificando las categorías según la necesidad de la presente investigación.

Del planteamiento de esta matriz se escogieron las filas de la las Acciones Estratégicas: Formulación, que comprende la Definición y Desarrollo de la política. Elaboración y contenido del documento y Posibles alternativas de acción, en tanto la columna de Relación discursiva no fue desarrollada. Para la categoría transversal, se escogió según la agrupación, como: Asociados a la población, Asociados al currículo, Asociados al entorno y Asociados a los fines educativos, de estas se mantienen los Enunciados Discursivos y la Recurrencia Discursiva, Por otro lado,

no se incluyó la fila Concepción o diferenciación de alcance, así como las Marcaciones Teóricas, estas se omitieron al no tener como objetivo el devenir histórico o teórico de las categorías.

Los documentos son analizados en dos matrices diferentes, pero no separadas, pues para el caso de las Acciones estratégicas, se busca reconocer a modo general las intenciones, los responsables y las soluciones que presenta cada documento, esta información es necesaria para no leer el documento en clave de las unidades de información asociado a las categorías principales que indaga la investigación. En esa medida la otra matriz, busca al detalle lo asociado a las diferentes categorías que son interés y objetivo de la investigación, que al momento de tener los datos generales se puede analizar con mayor precisión, disminuyendo el sesgo subjetivo sobre el análisis de los documentos.

Para facilitar la comprensión de las matrices, se asignaron códigos con la intención de organizar las líneas temáticas y posteriormente desarrollar el análisis de cada uno de los documentos, ya sea por subcategorías o por relaciones que pueden pasar por alto, estando con códigos la interpretación y análisis resulta más efectivo, al finalizar la tabla 2 se explica al detalle el sentido de los códigos.

De cada documento se realizó una matriz llamada **Sentido del Documento** con el código 1 (ver tabla 2) donde se caracteriza:

Elementos	Textual	(A) Relación discursiva con los objetivos
(B)		
(C) Definición y desarrollo de la política D		
(D) Elaboración y contenido del documento E		
(E) Posibles alternativas de acción P		

Tabla 2 Sentido del documento

A: Permite el análisis hermenéutico de contenido, dan cuenta de la transversalidad de los objetivos del documento asociados con los de la investigación.

B: Código del documento

C: Finalidad y objetivos generales y específicos de la política, ejes, líneas, metas y responsables sobre los documentos. Con el código D.

D: Transversalidad de marcos y cuerpo de la política pública en cuanto a normatividad de acciones, ejes y líneas de acción. Con el código E.

E: Determina las posibles líneas de transformación a las situaciones, condiciones y problemáticas presentes. Con el código P.

Por otro lado, la matriz del **Contenido Concreto** (ver tabla 3) con el código **2**, contiene las subcategorías y otras unidades de información, creadas con el fin de identificar los contenidos asociados a los conceptos estructurantes.

(A) Subcategorías	(B) Enunciados discusivos	(C) Recurrencia discursiva
(D)		
(E) Asociados a la población: P		Palabras
Niñez N		
Infancia I		

(F) Asociados al currícul: c		
Acción colectiva A		
Participación P		
Toma de decisiones T		
Contexto C		
(G) Asociada al entorno: e		
Familia F		
Contexto C		
(H) Asociadas a los fines educativos: f		
Objetivos de la educación O		
Persona a formar P		

Tabla 3 Contenido concreto

A: Subcategorías; Esta agrupadas en; asociadas a la población, asociadas al currícul, asociadas al entorno y asociadas a los fines educativos.

B: Parte de texto que aborda el tema.

C: Los términos que se encuentran con mayor frecuencia, se extraen de un analizador de textos en línea, que arroja datos sobre la frecuencia de las palabras, que pueden ser agrupadas hasta en cinco palabras. La página web es https://www.lexicool.com/text_analyzer.asp?IL=3. Sobra resaltar que estos datos solo mostraran la marcación en lo conceptos, por tanto, hay que ser cuidadoso con los resultados y los tipos de documento.

D: El código del documento.

E: Agrupa lo referente a la población (con código p) a la que va dirigido el documento, en particular se indaga sobre el concepto de Niñez e Infancia (con código N y I respectivamente)

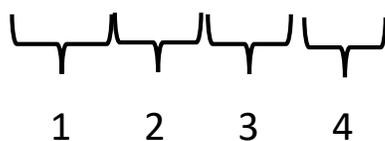
F: Agrupa lo referente al currículo (con el código c) se identifican las nociones del currículo en el documento, en particular; Acción colectiva, Participación, Toma de decisiones y Contexto (con códigos A, P, T y C respectivamente)

G: Agrupa lo referente al entorno (con el código e) se identifican los elementos que pueden conformar el entorno educativo, en particular; Familia y Contexto (con código F y C respectivamente)

H: Agrupa lo referente a los fines educativos (con código f) se reconocen la proyección de educación que se persigue, en particular; Objetivos de la educación y las Personas a formar (con códigos O y P respectivamente)

Códigos

El modo como se organiza el código tiene cuatro unidades básicas



1: El código del texto (Tabla 1 Listado de documentos)

2: El número de la matriz:

1: Sentido del documento (Tabla 2)

2: Contenido concreto (Tabla 3)

3: Categorías:

Si está en la matriz del Sentido del documento:

D: Definición y desarrollo de la política

E: Elaboración y contenido del documento

P: Posibles alternativas de acción

Si está en la matriz del Contenido concreto:

p: Asociados a la población

N: Niños I: Infancia

c: Asociados al currículo

A: Acción colectiva P: Participación

T: Toma de decisiones C: Contexto

e: Asociada al entorno:

F: Familia C: Contexto

f: Asociadas a los fines educativos:

O: Objetivos de la educación P: Personas a formar

4: El número de la unidad de información.

Por ejemplo:

(B1,2,p.N,1) "se enfrentan los países de América Latina y el Caribe (a un complejo entorno económico), sus gobiernos tienen una oportunidad única de invertir en uno de sus más preciados recursos: sus niños."

Esta unidad es del documento "Los primeros años el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas" y habla sobre la forma de asumir a los niños, literalmente son un recurso. El documento es creado por el Banco Interamericano de Desarrollo.

Fase 2: Reflexión sobre la formación del Licenciado en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional

En la segunda fase, desde las perspectivas de Mejía (2007) y Clocier (s.f.), se desarrolla un acercamiento a la sistematización de experiencias, en esta investigación, no es menos importante que el análisis de los textos, empero la presente retoma una herramienta como el cuaderno de campo para llevar a reconocer e identificar los principales momentos registrados de un maestro en formación.

La sistematización tiene un origen en América Latina en los años setenta desde corrientes pedagógicas de educación popular, que sugiere recoger y aprender de las experiencias realizadas, para ello es fundamental la recuperación de las experiencias y un análisis crítico con las personas implicadas. (Universidad de Deusto, 2004). Esta metodología se relacionó con la Investigación Acción Participativa, en la actualidad está ampliamente transformada según el contexto donde se desarrolle, particularmente en los procesos educativos en el sector rural.

A modo general se puede definir como un “proceso participativo que permite ordenar lo acontecido, recuperar a memoria histórica, interpretarla, aprender nuevos conocimientos y compartirlos con otras personas” (Universidad de Deusto, 2004).

Como se menciona inicialmente, esta es una aproximación, por tanto, no se busca la realización de esa metodología a cabalidad. Pero que es necesario tomar elementos a destacar para reflexionar sobre la práctica formativa del maestro de Biología, ya que permite:

- Entender que la formación es un proceso.
- Reconocer los actores principales y las dinámicas entre ellos.
- Ordena los hechos sobre el proceso vivido.
- Plantear la memoria histórica para revisar críticamente las prácticas.
- Cada persona es sujeto de conocimiento y posee conocimiento y saber cómo producto de su experiencia.
- En necesario realizar una reflexión sobre cada momento, con perspectivas que problematicen y transformen.
- Al conceptualizar las prácticas se desarrollan nuevos conocimientos, aportando a las posteriores prácticas.

Las anteriores posibilidades son brindadas por la sistematización de experiencias, al ser una metodología tiene diferentes estilos o corrientes como: “Favorecer e intercambio de experiencias, Tener mejor comprensión del trabajo propio, Adquirir conocimientos teóricos a partir de la práctica, Mejorar la Práctica” (Universidad de Deusto, 2004). La presente investigación se inclina por adquirir conocimientos teóricos a partir de la práctica, así como tener comprensión del trabajo propio, perfilando así la investigación a partir de las experiencias.

Las diferentes herramientas para recuperar la experiencia son: actas de reuniones, diarios o cuadernos de campo, borradores de documentos, planificaciones, memorias de seminarios, fotografías, grabaciones, videos gráficos, mapas y dibujos. Para el presente caso se escoge el cuaderno de campo.

El Cuaderno de campo ha sido reconocido tiene diferentes definiciones según el área en que se utiliza, los objetivos que persigue y la estructura del mismo. Autores como Roa y Vargas (2009), Alzate (2010) y Camacho (1999) mencionan que es una herramienta útil en procesos educativos ya que posibilitan contener apreciaciones de índole afectivo (Roa y Vargas, 2009), además de la reflexión sobre las prácticas vividas y puede ser usado como elemento principal para la investigación (Camacho, 1999).

Como se menciona en toda la fase dos, a ser una aproximación, solo se tiene en cuenta el cuaderno de campo, con el objetivo de reconocer e identificar las prácticas asociadas a la participación en la toma de decisiones que puedan ser llevadas a la reflexión sobre lo mismo en las orientaciones educativas de básica primaria.

Es necesario hacer la distinción entre cuaderno de campo y diario de campo, pues el primero refiere a las notas, reflexiones y análisis que emergen del diario de campo, es recomendable desarrollar las ideas expresadas en el diario de campo al finalizar el día. Así las cosas, el diario de campo generalmente es una libre de apuntes sobre el terreno, es decir *in situ* que se son breves pero que evocan reflexiones y análisis profundos.

Entonces el cuaderno de campo es caracterizado como “una forma de preservar (los) recuerdos y experiencias permitiéndole (al autor) compartirlas, cotejarlas y discutir las con otros en el futuro” (Roa y Vargas, 2009), así como se pueden depositar reflexiones o posturas que problematizan las prácticas, desde reflexiones sobre el currículo, las posturas epistemológicas y disciplinares de los maestros en formación, que posteriormente pueden ser usados como fuente primaria para investigaciones u observaciones de índole académico (Roa y Vargas, 2009). Según las intenciones al desarrollar el cuaderno de campo se pueden caracterizar de

diferentes tipos, por ejemplo: diario fenológico, diario de una localidad específica, diarios de naturalistas y diarios de memorias o cronológico (Roa y Vargas, 2009).

La relación con lo educativo puede estar sustentada desde la posibilidad de retomar reflexiones y movilizar el pensamiento que invita a la experimentación, generación de preguntas y conocimientos tanto narrativamente como descriptivamente (Roa y Vargas, 2009). Pues según Alzate (2010) la base de su contenido e narrativo-descriptiva-interpretativa, postulando una comprensión de la realidad vivida, que desde un nivel subjetivo tiene un fuerte valor formativo. Entender el cuaderno de campo como mediación pedagógica implica según (Alzate, 2010):

- Reconocer el lenguaje como principal herramienta para interactuar con otros, es decir reconocerse con sujeto con voz propia.
- Comprender que el proceso formativo no es solo técnico, sino implica funciones psíquicas relacionadas con la observación y sensibilidad frente al entorno.
- Comprender que la formación es integral y que las diferentes esferas familiares, sociales y escolares influyen en la formación.
- Problematizar la adquisición de la cultura desde un lugar pasivo, que va mediado por la autonomía y el interés del sujeto.
- Conocer al sujeto desde sus intereses, capacidades y gustos con el fin de desarrollar una ruta de aprendizaje que facilite la formación.

Estos y otras implicaciones se reconocen en el desarrollo del cuaderno de campo.

Es importante, reconocer los cuadernos de campo, desde su organización y la forma en que se recogen las observaciones, teniendo la fecha, el lugar y el título en caso que tenga, para organizar las ideas a exponer.

Los apartados y reflexiones a rescatar son siempre con relación a la participación en la toma de decisiones en el proceso formativo del maestro en Biología.

Las unidades de formación tendrán el siguiente código:

- CC: Cuaderno de campo
- El número del cuaderno.
- La categoría:
 - P: Participación
 - T: Toma de decisiones
 - C: Contexto

- K: Conocimiento
- Finalmente, el numero según la cantidad de fragmentos.

1. Lo que nos dicen los documentos

La lectura de los documentos y la clasificación de la información se desarrolla en diferentes momentos, en el Anexo 1, se realiza un breve comentario sobre la tendencia de cada documento según la frecuencia de las palabras utilizadas en el mismo. Como se menciona anteriormente, es para reconocer la cantidad de palabras de cada elemento que posteriormente será analizado, de esa forma se tiene una somera observación sobre la inclinación de los documentos. Mientras que en el Anexo 2 se describe sin entrar aun en detalles o discusiones sino para reconocer un primer momento las intenciones de los mismos en caso de que el lector desee conocer las generalidades de los documentos revisados con algunos comentarios. A continuación, se desarrollan capítulos donde se revisa en particular lo asociado con este trabajo de investigación permite debatir controvertir y evidenciar incoherencias en las políticas públicas, las recomendaciones de otras organizaciones y las trasformaciones necesarias para mejorar la educación del país.

1.1 Los fines educativos, objetivos e ideal de persona a formar

Antes de continuar con las particularidades en asociadas a la participación, la toma de decisiones, la niñez y la infancia, es preciso denotar los fines de la educación, algunos objetivos y el ideal de personas a formar, para así tener claramente lo que persiguen las instituciones.

Década de los 90's

El documento base para definir los objetivos es la Ley 115, ya que esta reglamenta lo referido a la educación, por tanto, toda la reglamentación posterior debería estar cobijada en esta ley, sin contradicciones, de los fines educativos están en el Artículo 5 de los cuales se quiere resaltar

" 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, ... en un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. 2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. 3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.... 5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la

apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber. 6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad... 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. 11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.” (M12,2,f,1)

Como se puede apreciar estos fines, pretendían orientar la educación hacia un contexto integral, casi compleja, la tarea de MEN es que en sus publicaciones y trabajos incluirlos en la normatividad nacional. Hasta el momento con una fuerte inclinación hacia el fin # 11.

Además, en el artículo 21 describe los objetivos específicos de la educación en básica primaria

“a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;... f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad; g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad;...j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre;... ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.” (M12,2,e,f,2).

Para ser de 1994, en las tres oleadas de reformas se deben apreciar la mayoría de los objetivos en la básica primaria, empero parece que la ley le se queda en el documento y solo algunos elementos trascienden al orden normativo dispuesto por el MEN, más adelante se desarrollara lo referente a la participación, toma de decisiones y la organización infantil.

Como en el caso del Decreto 1960 del 1994, que reglamenta parcialmente ley 115 de 1994 en aspectos pedagógicos y organizativos generales que define las orientaciones pedagógicas para la ecuación, en la básica describe la finalidad de ese nivel educativo en:

"5.- La organización de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del rendimiento del educando. 6.- Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente, y en general, para los valores humanos." (M5,2,f,2).

Este decreto reglamente lo asociado al PEI, por tanto, este es una herramienta para lograr los fines de la educación basados en la ley "teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio." "(M5,2,f,O,1). Es decir, el PEI debe ser adaptado al contexto.

Complementado el PEI está la Serie de lineamientos curriculares en Ciencias naturales y educación ambiental. Allí se problematiza la sociedad en general y la relación de la Ciencia y Tecnología con la Sociedad por tanto la educación debe aportar a la mediación de dicha relación

"La política educativa... no deben ser ajenas a la problemática social que generan la ciencia y la tecnología y su influencia en la cultura y en la sociedad. ... con el fin de reflexionar no sólo sobre sus avances y uso, sino también sobre la formación y desarrollo de mentes creativas y sensibles a los problemas" (M14,2,f,1).

Es así como se orientan estos lineamientos, para comprender cabalmente las dinámicas de la tecnología sobre la sociedad, un elemento clave para ello es saber cuáles son "las tendencias epistemológicas y pedagógicas utilizadas hasta el momento por los docentes, frente a los resultados en términos de desarrollo cognitivo, socio-afectivo y cultural de los educandos. Necesariamente tienen que surgir nuevas alternativas que den respuesta a cambios sociales permanentes." (M14,2,f,O,1).

Por otro lado en el caso de los objetivos de la Educación Ambiental menciona que son

"Concientización: Para ayudar a personas y grupos sociales a tener conciencia y sensibilizarse con el ambiente total y sus problemas conexos. Conocimiento: Para ayudar a personas y grupos sociales a tener una serie de experiencias y apropiarse de un conocimiento básico del ambiente y sus problemas asociados. Valores, actitudes y comportamientos: Para ayudar a personas y grupos sociales a construir un conjunto de valores y preocupaciones por el ambiente y motivar a la participación activa en el mejoramiento y protección del mismo. Competencia: Para ayudar a personas y grupos sociales a desarrollar las competencias necesarias para identificar,

anticipar y resolver problemas ambientales. Participación: Para dar a las personas y grupos sociales la oportunidad de implicarse activamente en todas las actividades encaminadas a solucionar problemas ambientales." (M14,2,f,O,2).

Cada objetivo se puede enmarcar en la defensa del territorio como escenario de vida, la pregunta aquí sería ¿El gobierno nacional pretende formar ciudadanos que al ser adultos defiendan el uso de los recursos naturales que se extraen de sus territorios? Esta apuesta educativa va en contraposición de la formación para el trabajo, hasta el momento no se han articulado ambas visiones, entre otras por que parecen irreconciliables.

Continuando con los objetivos del área de Ciencias Naturales encontramos que el

“Objetivo general del área, Que el estudiante desarrolle un pensamiento científico que le permita contar con una teoría integral del mundo natural dentro del contexto de un proceso de desarrollo humano integral, equitativo y sostenible que le proporcione una concepción de sí mismo y de sus relaciones con la sociedad y la naturaleza armónica con la preservación de la vida en el planeta." (M14,2,f,O,3).

Y los específicos

“Que el estudiante desarrolle la capacidad de: – Construir teorías acerca del mundo natural. – Formular hipótesis derivadas de sus teorías. – Diseñar experimentos que pongan a prueba sus hipótesis y teorías. – Argumentar con honestidad y sinceridad en favor o en contra de teorías, diseños experimentales, conclusiones y supuestos dentro de un ambiente de respeto por la persona de sus compañeros y del profesor. ... – Hacer observaciones cuidadosas. ... – Desarrollar el amor por la verdad y el conocimiento. – Argumentar éticamente su propio sistema de valores a propósito de los desarrollos científicos y tecnológicos en especial a propósito de aquellos que tienen implicaciones para la conservación de la vida en el planeta. ...– Contribuir con la construcción de una conciencia ambiental en el estudiante que le permita tomar parte activa y responsable en toda actividad a su alcance dirigida a la conservación de la vida en el planeta.” (M14,2,f,O,5)

Hasta acá de desdibujan la participación, la formación crítica y eventualmente el lugar de los niños. En el ideal de personas a formar se describe que

"El sentido del área es ...ofrecerles a los estudiantes ... la posibilidad de conocer los procesos físicos, químicos y biológicos y su relación con los procesos culturales, en especial aquellos que tienen la capacidad de afectar el carácter armónico del

ambiente. Este conocimiento debe darse en el estudiante en forma tal que pueda entender los procesos evolutivos que hicieron posible que hoy existamos como especie cultural y de apropiarse de ese acervo de conocimientos que le permiten ejercer un control sobre su entorno, siempre acompañado por una actitud de humildad que le haga ser consciente siempre de sus grandes limitaciones y de los peligros que un ejercicio irresponsable de este poder sobre la naturaleza puede tener." (M14,2,f,P,1).

El marco general, tiene cimientos interesantes que aun y con los temas incluidos, no parecen abarcar el sector educativo, para el caso del respeto por la vida, los derechos humanos y la democracia, así como la orientación de participar en decisiones que afecten la nación, por otro lado la adquisición de los hábitos y conocimientos necesarios para poder ser en la sociedad, así como la diversidad como la base de la unidad nacional, están esbozados elementos generales para incluir posteriormente, lo problemático allí es que solo tengan en cuenta la formación para el trabajo, omitiendo otros como la comprensión crítica de la cultura nacional, el respeto por la vida, la participación efectiva eventual mente las posibilidades para que los niños puedan participar y organizarse en la Institución Educativa. Surge como una regla para medir y organizar la IE, el PEI, que debe estar adaptado a las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio, es decir su contexto. Como se aprecia hoy en día los PEI están enfocados en la formación para el trabajo.

Del 2000 al 2010

La revolución educativa, busca ampliar la cobertura, sin tener en cuenta la calidad y las condiciones necesarias para los estudiantes y maestros. Además, continuar con la inclusión del estudiante al mundo productivo, alejándolo cada vez más de la formación integral, la postura crítica, la postura ética y la reflexión filosófica.

En la guía # 21 del MEN Aportes para la construcción de Currículos pertinentes articulación de la Educación con el Mundo Productivo, donde se busca articular el currículo al mundo productivo, donde la finalidad de las competencias "del sistema educativo debe desarrollar en los estudiantes son de tres clases: básicas, ciudadanas y laborales." (M8,2,f,1) se desarrolla en particular las competencias como los "estudiantes competentes que aprendan lo que tienen que aprender como personas, como miembros activos de la sociedad y como seres útiles que emprenden con acierto sus proyectos de vida"(M8,2,f,O,1), estas aseveraciones pueden ser peligrosas en la medida en que solo tienen esa visión de lo que "tienen que aprender" y por tanto son "útiles", en esa medida ¿las expresiones diferentes serán catalogados como inútiles?

Este viraje de los objetivos tiene como fin diferenciar la utilidad de los aprendizajes o una apuesta por las mejoras en las condiciones de la sociedad y la comprensión de la misma, empero la guía apuesta por

"personas versátiles y polivalentes, que sepan identificar oportunidades para crear negocios, asociarse con otros o generar unidades productivas de carácter asociativo y cooperativo. Personas que sean capaces de adaptarse a los cambios del entorno, de auto dirigirse y autoevaluarse, de relacionarse apropiadamente con otros y de aprender cada vez más sobre su trabajo."
(M8,2,f,P,1)

Las personas con alta flexibilidad, que puedan hacer de todo un poco y respondan a las necesidades cambiantes del mercado.

En la Guía # 7 de Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas está enfocado en la constitución de la ciudadanía, propenden por "que sus conocimientos (de los niños) sean el instrumento principal para construir ciudadanía, mejorar su calidad de vida y continuar utilizando el aprendizaje como base para desarrollar mayores capacidades." (M11,2,f,1). Los conocimientos deben aportar a la consolidación de la ciudadanía, ahora bien ¿Cuáles son esos conocimientos? Más adelante se explicará que promueve esta guía. Por otro lado, se busca que la "la institución escolar... puede constituirse en un "laboratorio" para formar científicos naturales y sociales." (M11,2,f,2). Aparentemente las dimensiones del saber no están tan asociadas como se promueve en la Ley 115, desde la formación integral.

Los objetivos que promueve la guía van dirigidos a "la responsabilidad de promover una educación crítica, ética, tolerante con la diversidad y comprometida con el medio ambiente"(M11,2,f,O,1), vuelve al discurso lo crítico y lo ético. Además, propone desarrollar las habilidades de los estudiantes desde los contenidos de las ciencias pues "formar en ciencias significa contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de razonar, debatir, producir, convivir y desarrollar al máximo su potencial creativo."(M11,2,f,P,1). Es así como la guía plantea las siguientes habilidades "para que cada estudiante desarrolle, desde el comienzo de su vida escolar, habilidades científicas para: Explorar hechos y fenómenos. Analizar problemas. Observar, recoger y organizar información relevante. Utilizar diferentes métodos de análisis. Evaluar los métodos. Compartir los resultados." (M11,2,f,P,2) y las actitudes como:

"La curiosidad. La honestidad en la recolección de datos y su validación. La flexibilidad. La persistencia. La crítica y la apertura mental. La disponibilidad

para tolerar la incertidumbre y aceptar la naturaleza provisional, propia de la exploración científica. La reflexión sobre el pasado, el presente y el futuro. El deseo y la voluntad de valorar críticamente las consecuencias de los descubrimientos científicos. La disposición para trabajar en equipo." (M11,2,f,P,2).

Desde ideal de personas a formar, es fácil recordar en esos momentos cuando en las escuelas se debatía sobre la formación en ciencias, con la pregunta ¿Es necesario formar o niños como mini-científicos?,o ¿Niños con suficientes conocimientos científicos para comprender su entorno?

También los Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadana, reconocen los" distintos factores asociados con la calidad: el currículo y la evaluación, los recursos y prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la cualificación docente." (M7,2,f,1). Que son algunos de los factores que inciden en la básica, es evidente que se debe trabajar sobre los problemas y esta guía permite "el consenso ... de la necesidad de fijar metas de calidad y saber si se están alcanzando es cada vez mayor, en la medida en que se reconoce que los resultados esperados no se limitan exclusivamente al rendimiento académico."(M7,2,f,2). Lo que

"significa contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor y en su propio ser; formularse preguntas, buscar explicaciones y recoger información; detenerse en sus hallazgos, analizarlos, establecer relaciones, hacerse nuevas preguntas y aventurar nuevas comprensiones; compartir y debatir con otros sus inquietudes, sus maneras de proceder, sus nuevas visiones del mundo; buscar soluciones a problemas determinados y hacer uso ético de los conocimientos científicos, todo lo cual aplica por igual para fenómenos tanto naturales como sociales." (M7,2,f,O,1).

En este documento la participación y la formación crítica se ven desdibujadas. En cuanto al ideal de persona a formar

"hombres y mujeres que caminen de la mano de las ciencias para ver y actuar en el mundo, para saberse parte de él, producto de una historia que viene construyéndose hace millones de años con la conjugación de fenómenos naturales, individuales y sociales, para entender que en el planeta convivimos seres muy diversos y que, precisamente en esa diversidad, está la posibilidad de enriquecernos." (M7,2,f,O,2).

Para desarrollar esos objetivos metodológicamente plantean tres momentos “a partir de la conjugación de: (1) conceptos científicos, (2) metodologías y maneras de proceder científicamente y (3) compromiso social y personal.” (M7,2,f,O,3). Según la guía la formación en ciencias lleva a “desarrollar el pensamiento científico y en consecuencia fomentar la capacidad de pensar analítica y críticamente.” (M7,2,f,P,2). Esta última parte crítica, no se encuentra desarrollada, solamente enunciada.

Para el documento de la Escuela Nueva Ciencias Naturales 4, los fines educativos están para reconocer la diversidad del medio ya que está dividido en unidades la

"Relación de los seres de la naturaleza y el ser humano, Conociendo la importancia de las plantas y animales benéficos y nocivos. ¿porqué debemos conservar las plantas y los animales y cómo podemos hacerlo? Distingamos entre animales salvajes y plantas silvestres y animales y plantas domésticas. Unidad 2 Nutrición y salud. Diferenciamos lo alientos según su función. Conozcamos que es la desnutrición y como prevenirla. Conozcamos el camino de los alimentos y los cuidados en nuestra alimentación. Unidad 3 Reproducción vegetal y animal. Reproducción sexual y asexual en los animales. Reproducción sexual y asexual de las plantas"(M6,2,f,1).

Es evidente que no se preguntan por las formas asociativas o participativos de los niños para usar los conocimientos para su bienestar, o siquiera tratar los temas con flora y fauna para reconocer la diversidad que alberga el territorio y el contexto de la Intuición

En la Guía # 34 Para el Mejoramiento Institucional, se busca institucionalizar los espacios de micro política en la Escuelas ya tiene que finalidad

"Con los estándares y los demás referentes para la calidad y pertinencia de la educación se busca transformar la visión tradicional que privilegiaba la simple transmisión y memorización de contenidos, por la de una pedagogía que permita que los estudiantes utilicen los conocimientos adquiridos en situaciones diversas para solucionar creativamente diferentes tipos de problemas." (M10,2,f,1)

Parece que se acercan a la resolución de problemas. Empero rectifican que la

"calidad es aquella que permite que todos los alumnos alcancen niveles satisfactorios de competencias para desarrollar sus potencialidades, participar en la sociedad en igualdad de condiciones y desempeñarse satisfactoriamente en el ámbito productivo, independientemente de sus

condiciones o del lugar donde viven. Se trata de un principio básico de equidad y justicia social."(M10,2,f,O,1).

Es decir, dejan de lado la resolución de problemas y rectifican la competencia como indispensable en la mejora de la calidad, esto les permite ser productivos sin importar en contexto, lo anterior visto como un ejemplo de equidad y justicia social. ¿Sera acaso que el contexto no importa al momento de integrarse al mundo productivo?, ¿Las competencias están en función de hacer productivo al estudiante dejando de lado las demás dimensiones de su formación?, ¿Sera por esos objetivos que el sector educativo no avanza? Porque es incoherente pedir que los educandos y las instituciones sean competentes sin los debidos recursos o respeto por sus contextos, perfilando así la educación terciaria como la solución a ese problema.

En esta década, las posiciones son cada vez más estrechas, dejando la productividad como eje principal, desviando la dimensión humanística de lado, pues definen lo que es "útil", lo que es "competente", "lo que se debe aprender". Como si tener otras dinámicas llevase a un desastroso estado de la educación. Que aun en 2008 reconoce que es débil el andamiaje de la política pública en los colegios. Se deja de lado el pensamiento crítico y la participación, quedan relegados como enunciados, mientras que las habilidades científicas tienen caracteres para medir, el conocimiento tiende a ser neutral, las posibilidades de entender las dinámicas de la sociedad colombiana se ven relegadas a unas líneas sin ser reglamentadas o asumidas como elementos claves para los estudiantes.

Del 2010 al 2016

En estos años la política de Prosperidad para todos, aparentemente movilizó la política educativa hacia una educación para un país en paz y la defensa de los derechos desde el ejercicio activo de la ciudadanía, empero la mayoría de modificaciones se realizaron para cumplir las recomendaciones de la OCDE y los sectores productivos.

La cartilla 1 Brújula que contiene el Programa de Competencias Ciudadanas, tiene como objetivo formar "para que los niños, niñas y jóvenes sean formados como ciudadanos activos en ejercicio de sus derechos"(M2,2,f,O1), vuelve al planteamiento de la integralidad en la formación

"implica pasar de una instrucción cívica formal a una que comprenda a la persona en su dimensión civil, política, económica, social, sexual y ambiental, razón por la cual la ciudadanía no es un aprendizaje meramente de aula sino

que va más allá de esta, hacia todos los espacios en los que interactúan las personas."(M2,2,f,P1)

Describe que las Instituciones deben "comprometer con la sociedad en un sentido crítico, para que sean individuos que participen activamente y se sientan corresponsables en construir una comunidad democrática que asuma la inclusión." (M2,2,f,P2). Los planeamientos del sentido crítico son reducidos a la elección de figuras estudiantiles, sin contemplar que el ejercicio activo de la ciudadanía tiene diferentes campos de acción en la escuela, estos fines la cartilla los toma en

"fomentar para formar personas que no se dejen intimidar ni sean conformistas, personas que utilicen sus facultades críticas, elaboren sus propias valoraciones y desarrollen su independencia de pensamiento tanto en el ámbito moral como en el intelectual, teniendo en cuenta las múltiples perspectivas involucradas. Esto es, personas que reconocen su dignidad y la de otros como la autonomía o la posibilidad de diseñar un plan de vida propio"(M2,2,f,P3).

Esta cartilla presenta una utopía en la formación de estudiantes, pues a las dinámicas económicas este tipo de formación no le es funcional, los planteamientos aun cuando son la renovación de otras reivindicaciones que se expresaron en la Ley 115, no se logra materializar en las competencias. Como se puede apreciar posteriormente tras analizar la Cartilla 2 del Programa de Competencias Ciudadanas con más detalle.

En el 2014 el documento "Mi plan mi vida y mi futuro" La Educación Económica y Financiera (EEF) incursiona con la implementación de las competencias laborales, estas emergen de :

"los siguientes planteamientos: Formar ciudadanos en asuntos económicos y financieros brindándoles elementos de análisis para la comprensión de las políticas sociales y económicas y la puesta en marcha de programas y proyectos favorables y sostenibles para el país. Favorece el desarrollo de competencias que... pueden tener efectos positivos sobre el bienestar individual y social, y el crecimiento económico del país. Permite que las personas tomen mejores decisiones a lo largo de su vida, reduciendo la probabilidad de crisis personales o familiares." (M13,2,f,O,1).

Este es el primer documento que supone la toma de decisiones. Para la formación financiera es preciso tener:

"énfasis en los contextos financieros, se debe dar cuenta la relación entre la ciencia económica y la disciplina de las finanzas ...: Se reconoce la complejidad de los conceptos económicos y financieros, los cuales deben entenderse en la particularidad de su momento histórico. ... Se asume que la realidad económica, en la cual están inmersas muchas de las actividades de los sujetos, debe ser apropiada y reflexionada en cuanto a su perspectiva social y con enfoque de orientaciones para la educación económica y financiera derechos con el fin de superar prácticas inequitativas, de discriminación o de exclusión. Se apuesta por la reflexión y toma de conciencia acerca de los actos de explotación de los recursos naturales, debido a que ocasionan el detrimento de la sostenibilidad del medio ambiente y los derechos de las comunidades. ... Se promueve la idea de bienestar individual y colectivo siempre en relación con el respeto por lo público, comprendiendo que las decisiones individuales exigen conciencia acerca de las posibles consecuencias tanto en la persona como en la sociedad. La EEF al aportar a la formación de ciudadanos críticos, propende a formar ciudadanos que comprendan los fenómenos socioeconómicos desde sus contextos histórico y político, de modo que asuman una actitud propositiva y de transformación de las situaciones marcadas por la desigualdad y el conflicto." (M13,2,f,P,1),

La finalidad de la EEF da indicios para que los estudiantes conozcan las dinámicas económicas y su relación con la sociedad y la cultura, en términos generales puede ser un interno por reconocer las dinámicas de inequidad que azotan la economía del país. Empero más adelante se detalla el alcance de dicha propuesta.

Por otro lado, esta FEDESARROLLO, el BID, la OCDE y el CPC con la descripción de los retos y las propuestas para superar las problemáticas del sector educativo. FEDESARROLLO en el informe del 2014, reconoce que

"la presencia de diferencias en la calidad de la educación que reciben los individuos, genera brechas en calidad de vida y brechas en ingresos que profundizan y reproducen las desigualdades sociales. De allí la necesidad de identificar los factores que desde el sistema educativo inciden en esas diferencias..." (F1,2,f,O1).

Al reconocer la brecha en los ingresos lo relación con las desigualdades sociales, por tanto, mencionan lo puntos críticos para la educación en Colombia, estos son "Calidad de los docentes, La capacidad institucional y de gestión de la entidad

educativa y los recursos a los que tiene acceso, incluyendo la infraestructura física, La jornada escolar." (F1,2,f,O2). Este documento hace un primer viraje sobre el objeto a mejorar, ya no orientado hacia las prácticas educativas, sino a la formación de los docentes y la gestión educativa.

El BID manifiesta que "Invertir en este ámbito (desarrollo de la niñez) es una de las maneras más eficientes de los gobiernos para mejorar la movilidad social"(B1,2,f,O1), pues ellos consideran que es mejor invertir más en la básica. Pues las condiciones en que se encuentran requieren de mayor atención por parte del estado, mencionan que "Frente a las dificultades que se pueden encontrar en la niñez, las dimensiones a abordar son la salud, la nutrición, el desarrollo cognitivo, del lenguaje, lo socioemocional y motor además que aportan a la productividad y el crecimiento en sí mismas."(B1,2,f,P1). Es prioridad inyectar presupuesto para suplir las necesidades, si Colombia adoptase esas medidas quizá las brechas socioeconómicas se reduzcan, pues las futuras generaciones tendrán mejores posibilidades de aportar al desarrollo del país.

Por otro lado, el CPC indican que "El acceso, la calidad, la permanencia y la pertinencia de la educación en todos sus niveles influyen directamente en la productividad laboral, contribuyen a la disminución del desempleo y la informalidad, e incrementan la remuneración de los factores productivos del país" (C1,2,f,1), va por la misma línea de FEDESARROLLO, al asegurar que la productividad del país mejora si la educación es de calidad y pertinente. También desarrollan un posible objetivo en la recomendación de realizar la jornada única, allí el:

"sector empresarial podría jugar un papel relevante en el diseño de los contenidos de esta jornada en secundaria y media, para ayudar a los jóvenes a perfilarse de acuerdo a sus intereses y a las apuestas productivas de sus regiones, bien sea que decidan acceder a la educación terciaria o vincularse al mercado laboral al finalizar la media." (C1,2,f,O1).

Los intereses del CPC tienden a formalizar la educación terciaria y para el trabajo, una perspectiva netamente economicista, ya no se habla de participación, posturas críticas ni de conocer las dinámicas de la economía colombiana.

En los documentos de esos últimos años, la finalidad de la educación tiene un tinte de ciudadanía y defensa de los derechos que se queda corta frente a las intenciones de implementar la educación para el trabajo, esta vista como la salida a inequidad socio-económica del país. El MEN parece que no busca mejorar las condiciones de vida de la sociedad colombiana mediante el sistema educativo que regula, sino que

haciendo de los jóvenes del país una fuerza productiva capacitada y flexible puede aportar al desarrollo productivo del país, no a cerrar las brechas sociales históricas.

1.2 A propósito de la participación en la toma de decisiones

A continuación, se entrará a ver los temas principales del trabajo de investigación, en este apartado se encuentra lo asociado con la participación y la toma de decisiones.

En los diferentes documentos, se puede evidenciar los aportes de Múnera (1999) en tanto se reconoce la participación, pero no es cargada de contenido significativo, más allá de la elección de algunas figuras de representación, llegando a ser una palabra ambigua sin el significante que alguna vez tubo en la reivindicación de los derechos humanos.

El documento de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales de 1996, se promueve que el estudiante "Se ubica críticamente en relación con los demás elementos de su entorno y de su comunidad y muestra actitudes positivas hacia la conservación, uso y mejoramiento del ambiente" (M14,2,c,P,2), no se habla explícitamente de la participación, pero indirectamente reconoce que las acciones del estudiante tienen algún nivel de impacto en el ambiente.

Para el caso de Los Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas en el discurso de ciudadanía se introduce la participación pues "el aprendizaje necesita de la participación activa de las y los estudiantes en la construcción de sus conocimientos, no siendo suficiente la simple reconstrucción personal de conocimientos previamente elaborados por otros y proporcionados por el maestro o el libro de texto" (M7,2,c,P,1). No amplía el margen de participación, para este fenómeno Posada (1997) establece la participación reglamentada y orecida por el estado, en el marco de su legitimación y no como apuesta reivindicativa de los estudiantes con los saberes que aprende en la escuela.

La participación también aparece en "los procesos de elección de representantes estudiantiles, conociendo bien cada propuesta antes de elegir. (Competencias integradoras)" (M7,2,c,P,2) este aporte a la democracia, parece como lo reseña Castro Treffy (2016) un proceder que recrea los vicios de la democracia a nivel nacional, pues no se brindan los elementos necesarios para desarrollar una verdadera participación.

Por tanto, el MEN en su Cartilla 1 y 2 del Programa de Competencias Ciudadanas, profundizan más en la participación pues:

"las competencias ciudadanas le apuntan al desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial de las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas, y las

habilidades para la comunicación, la negociación y la participación, que deben estar explícitas en todo proyecto educativo institucional."(M2,2,c,P1)

Esto también con la finalidad de que los estudiantes puedan "participar en la vida política"(M2,2,c,P2), por lo tanto, el gobierno escolar en su estructura brinda la posibilidad de participar y así "entender como la forma en la que se organiza la participación de los diversos miembros de la comunidad educativa en el EE. Cada uno de estos espacios cumple con funciones particulares y está conformado por diferentes representantes de la comunidad educativa." (M2,2,c,P3). Hasta el momento refuerzan el imaginaria de democracia representativa, donde se escogen integrantes de la comunidad educativa para representar los intereses de la mayoría que lo eligieron, es así como estos lugares de representación y participación van perdiendo legitimidad al ser la forma en que los estudiantes participen en el gobierno escolar, reafirmando así la figura jerárquica en el gobierno escolar, una forma en que los estudiantes no sienten que tienen poder al ser de la base y no saben las consecuencias de las decisiones de estos espacios.

La cartilla 2 menciona las instancias de participación • Consejo directivo (Arts. 20 y 23, MEN, 1994)• Consejo académico (Art. 24, MEN, 1994)• Comité de convivencia (MEN, 2008a)• Asamblea general de padres de familia (MEN, 008a y 2005)• Consejo de padres de familia (Art. 31, MEN, 1994; MEN, 2005)• Asociación de padres de familia (Art. 30, MEN, 1994; MEN, 2005)• Consejo estudiantil (Art. 29, MEN, 1994; MEN, 2005)• Personero estudiantil (Art. 28, MEN, 1994)• Comisiones de evaluación (Art. 50, MEN, 1994)" (M2,2,c,P4) y la intención de participar es

"la oportunidad de tener prácticas deliberativas, informativas y de vigilancia en el EE, lo cual quiere decir que la dimensión política de los miembros de la comunidad se pone en juego con especial énfasis. En la práctica, esto implica que todos los miembros del EE tienen la oportunidad para tomar parte en las decisiones y acciones que afectan a la escuela y a la comunidad, y lo hacen de manera efectiva." (M2,2,c,P5)

En el sentido estricto, no están estas instancias para transformar las dinámicas del EE. La Cartilla también da un lugar a los estudiantes

"la participación de los estudiantes es una condición sin la cual no existe un establecimiento educativo democrático, puesto que ... son los miembros más importantes y numerosos de la comunidad educativa. ... son quienes le dan sentido a los procesos de aprendizaje y a los EE." (M2,2,c,P6).

Es así como el eje de las EE son los estudiantes, empero "Las dos instancias consagradas a la participación estudiantil son el Consejo y la Personería." (M2,2,c,P7). En este punto se puede reflexionar sobre las temáticas álgidas que los

estudiantes pueden problematizar como los contenidos que se están aprendiendo y los métodos de enseñanza básicamente desarrollados desde los que saben y los que no. Posada (1997). También como lo amplia Cárdenas y Sepúlveda (2016) se necesitan desarrollar espacios de liderazgo político, formación filosófica y proyectos emancipatorios para que los estudiantes tengan la capacidad de responder a esos espacios de deliberación, información y vigilancia del EE. Acaso no son los niños más llamados a tomar las riendas sobre las dinámicas educativas más acordes para ellos.

La participación estudiantil está definida en varios enunciados siendo el mejoramiento continuo la instancia ideal de cada proceso, por tanto:

“Existencia: En el PEI se entiende la participación estudiantil como un mecanismo importante para la vida de la institución. Pertinencia: La participación estudiantil se limita a la elección de representantes ante el gobierno escolar. Los procesos de toma de decisiones no son visibles para los estudiantes y no existen mecanismos a su alcance para la rendición de cuentas. Apropiación: Se han planeado estrategias para incrementar y profundizar los procesos de participación estudiantil, las cuales priorizan el desarrollo de competencias ciudadanas y el ejercicio de los Derechos Humanos. Los estudiantes conocen las instancias y mecanismos de participación y se involucran en ellas. Mejoramiento continuo: Los estudiantes de todos los niveles participan activamente en las dinámicas institucionales, incluyendo aquellas en las que se toman decisiones. El EE cuenta con mecanismos claros que promueven la participación estudiantil en diferentes espacios.”(M2,2,c,P1).

Parece contraproducente que algunas EE se limite la participan a la elección de representantes ante el gobierno escolar, en palabras de Posada (1997) es usada por el EE como legitimación. Empero los mecanismos “claros”, no lo son tanto, en tanto los estudiantes inciden en la toma de decisiones, esta desde la anterior legislación, la novedad parece ser que un mayor número de estudiantes puedan llegar a las instancias de participación, pero en la misma condición de legitimadores.

Continuando con la participación la cartilla reconoce la importancia de que el mayor estamento de la EE este incluido en las dinámicas decisorias, por lo tanto, la

“Participación estudiantil. Este proceso es de suma importancia puesto que es en sí mismo formativo para los estudiantes, ya que les permite desarrollar capacidades de toma de decisiones en asuntos que los afectan. Trabajar en la participación estudiantil es útil para la apropiación de procesos y conocimientos democráticos y, sobre todo, es un derecho fundamental. Para

el logro de una participación estudiantil efectiva, todos los estudiantes son convocados a participar en las instancias de participación al comienzo del año. Para esto se utilizan mecanismos democráticos. Este ejercicio implica la realización de procesos de rendición de cuentas de sus representantes, así como la elección de representantes estudiantiles para las diferentes instancias de participación. Además, los alcances de estos procesos participativos son conocidos por todos los estudiantes." (M2,2,c,P2).

Estas definiciones casi tautológicas no conducen a la participación en su expresión compleja, pues, así como está planteado Delgado y Rojas (2014) la denominada como la participación que genera incidencia por un momento, es decir al inicio del año escolar, profundizando la práctica democrática representativa, sin ser claros los espacios de organización estudiantil, se sigue evidenciando la limitante expresada por Flórez, García y Perales al ser adulto-céntricas. Carrascal (2013) también menciona un fenómeno similar a nivel distrital, al relacional la participan en la formación de ciudadanía, pero en el sentido de acatamiento de lo presupuesto, no con miras a transformar.

1.3 Elementos asociados a la toma de decisiones

En el anterior apartado se mencionó en algunas ocasiones la toma de decisiones, pues evidente que una de las formas de participar es tomar decisiones, para el caso este será desvelado de los documentos que ser revisaron.

Por tanto, debe estar incluida en el PEI, pero anteriormente en 1996, La Serie de Lineamientos Curriculares en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, recuerda a los lectores que el desarrollo sostenible y la pobreza necesita intervención directa del Estado y la sociedad civil pues

"la unión de esfuerzos permitirá la asignación de recursos para lograr los objetivos deseados, en términos de equidad. A la escuela, como organización social que presta el servicio público de la educación, le corresponde formar el capital humano y social para tomar decisiones acordes con las dinámicas del contexto."(M14,2,c,T,1).

Es decir que desde 1996 si pensaron en la toma de decisiones que sean coherentes con el contexto, solo hasta el 2004 la Guía # 21 retoma en forma el tema de la toma de decisiones definiéndola

"Toma de decisiones: Establecer juicios argumentados y definir acciones adecuadas para resolver una situación determinada... (Relacionadas a la Educación básica (1) Identifico las situaciones cercanas a mi entorno (en mi casa, mi barrio, mi colegio) que tienen diferentes modos de resolverse(2) Escucho la información, opinión y argumentos de otros sobre una situación. (3) Reconozco las posibles formas de enfrentar una situación. (4) Selecciono una de las formas de actuar posibles. (5) Asumo las consecuencias de mis decisiones." (M8,2,c,T,1).

Esta es la ruta metodológica para básica primaria, presenta diferentes puntos críticos que no se pueden pasar por alto, por ejemplo, en el punto 2 no solo se trata de escuchar, sino de indagar en contexto la situación, discernir y contradecir tanto a sí mismo como a las partes involucradas, por otro lado, en el punto 4 al momento de seleccionar, se requiere la reflexión, no desde una postura neutral, sino desde una postura ética como lo menciona Garzón (s.f.). Finalmente es de destacar que no se incluye la complejidad en este marco para tomar decisiones, pues aquí se ofrece una receta ya que las dinámicas humanas requieren la reflexión ética que no puede ser condensada en una ruta como una receta de cocina Gil y Vilches, (2005) y Garzón (s.f.).

En lo referente a la formación y los contenidos, Brunner (1993) clasifica en dos al conocimiento, uno como bien simbólico, idea o representación y el otro como disposiciones y destrezas para actuar informado. Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas apuestan por

"una adecuada formación en ciencias fomenta el respeto por la condición humana y la naturaleza, que se traduce en una capacidad para tomar decisiones en todos los ámbitos de la vida, teniendo presente sus implicaciones en cada uno de los seres que habitamos el planeta: niños, niñas, jóvenes, hombres y mujeres adultos, ancianos y ancianas, poblaciones de diversas etnias y condiciones socio-culturales, animales, plantas, recursos hídricos y minerales... en fin, en ese gran conjunto que hemos llamado la Tierra y que los seres humanos hemos ayudado a configurar."(M7,2,c,T,1)

Apunta hacia la defensa de la vida, mediante la toma de decisiones y las implicaciones sobre el resto de personas, pero sin perder de vista los objetivos generales de ese documento, la finalidad es formar mini-científicos, donde la dimensión social se relaciona con reconocer y valoran críticamente los avances de la ciencia y no la dinámica histórica entre la ciencia-tecnología-sociedad, que en la actualidad tiene al planeta en crisis.

Retomando la Cartilla 2, sobre las competencias ciudadanas, estas “están relacionadas con la capacidad de discernir, proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos” (M2,2,c,T2) es interesante hacer una investigación sobre esa “sólida formación ética moral” que son la base para discernir, pues desde allí se conmueven las capacidades de los estudiantes para asumir los retos que el sistema educativo les plantea, para este caso el contexto y la familia son parte importante, más adelante se revisara que dicen los documentos sobre la familia.

Sorprendentemente el documento que más desarrolla la toma de decisiones es la Guía de EEF del 2014, pues allí el estudiante en su proceso educativo puede "Decidir de manera razonada y responsable qué acciones, desde el punto de vista económico y financiero, son pertinentes para su bienestar personal y el de la comunidad"(M13,2,c,T,1), como una proyección sobre el proyecto de vida, empero en las áreas económica y financiera, ojala otros documentos desarrollaran esto pero en dimensiones históricas, políticas y de mejora de las condiciones de la sociedad.

En esta guía si es claro el lugar el estudiante ya que "Se busca que ... comprendan que sus decisiones hacen parte de la Economía, porque interactúan con otros agentes económicos."(M13,2,c,T,2), seria valioso conocer los alcances de esa interacción pues como lo menciona Brunner (1993) el conocimiento puede ser una idea o una destreza de acción. Continuando con el estudiante

"La EEF aporta herramientas para la construcción y comprensión de ese sujeto económico, para que tome decisiones informadas de manera autónoma, ética y responsable sobre el uso y cuidado de los recursos limitados individuales y sociales con los que se cuenta; de esa manera sus decisiones repercuten positivamente en la transformación de la realidad social, política y económica en sus contextos local, regional, nacional e internacional." (M13,2,c,T,3)

Es necesario abordar desde la complejidad la forma en que toman esas decisiones, para que efectivamente aporten en la transformación de la realidad y no sea simplemente desde un lugar de mano de obra asalariada que contribuye al país desde una empresa multinacional con productos importados.

El MEN no deja duda sobre el perfil de estudiante y los conocimientos que necesita para tomar decisiones. En ese sentido planear la EEF

"También se considera una actividad que requiere que ellos tengan elementos de juicio en la toma de decisiones informadas sobre temas de ahorro, ingreso, gasto, crédito, consumo responsable, inversión,

administración de riesgo, costos, productos y servicios financieros, así como la identificación de oportunidades de emprendimiento para el fortalecimiento de su proyecto de vida, entre otros"(M13,2,c,T,4).

Es así como la intensión de la educación individual y competitiva permea las proyecciones curriculares, si bien es importante que los estudiantes conozcan sobre la economía y las formas de aportar a la economía del país no es la única área disciplinar donde se fundamenta la toma de decisiones.

Los elementos recogidos sobre la toma de decisiones, en los últimos años tiene la intensión de bancarizar la educación, es evidente la razón instrumental que menciona Jiménez y Penagos (2015) en las incorporaciones que pretenden hacer al currículo. A este respecto Durango (2015), Quevedo (2014) y Alfonso (2013) ya mencionan el currículo que privilegia una forma de desarrollo, cada vez más imperante desde el sector económico sobre la educación, en los últimos documentos los derechos preponderantes son los que cobijan la individualidad, ya no se tiene en la mira la mejora de la sociedad desde la postura compleja, pues todas las renovaciones están amparadas en el bienestar de la sociedad. Al momento de separar la reflexión, el pensamiento crítico, las acciones colectivas de la escuela, nos encontramos con unas prácticas que van a continuar con los problemas educativos que promovieron la ley 115.

1.4 Las políticas de educación en referencia al niño, por el niño mismo

Hasta el momento solo se ha revisado sobre participación y toma de decisiones, en este se desarrolla la visión de la población hacia la que va dirigida la política educativa, en particular la referida al niño, pues este comprende una de las etapas de la infancia, es particularmente importante ya que se comentan las bases de las actitudes en su proceso formativo.

La Ley 115 establece en su artículo 91 que "El alumno o educando. ... es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter." (M12,2,p,1), no es de extrañar que en los 90's se conserve ese lugar de *alumno* a quien no posee ciertos conocimientos, en adelante se referirán a educando, pues este denota otras condiciones y dinámicas en las aulas de clase, no tan jerárquico, empero aún falta reconocer que no todo el proceso educativo se basa en reconocer quien sabe y quien no, más en la escuela donde impera un solo tipo de saber aceptado socialmente.

En el artículo 92 se define la formación del educando

"...debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad..., dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país."
(M12,2,p,2)

Es un primer esbozo donde se reconoce que el estudiante es *útil* en la medida que aporta al desarrollo socioeconómico del país. A este punto no se han dado directrices sobre las formas de aportar al país, empero como se describe en otros documentos, ese aporte está en la medida en que sea productivos, ¿Acaso la única forma de aportar al país es siendo productivos?, son estas las prácticas que orientan la educación desde hace más de dos décadas, esta ley no proyecta siquiera las habilidades de la infancia, Martínez y Hernández (2005) mencionan que son colaborativas, presentes, activas, participativas, creativas y asociativas. No es de extrañar que aún no se incluyan los derechos de los niños, quizá en años posteriores el MEN tenga en cuenta eso.

Para el 2004, la guía # 21 establece "lo que nuestros niños, niñas y jóvenes deben saber y saber hacer en la escuela para comprender de manera interdisciplinaria a los seres humanos, las sociedades, el mundo y, sobre todo, su propio país y su entorno social"(M11,2,p,N,1), a este respecto, el discurso del saber y saber hacer está basado en una razón instrumentalizada Jiménez y Penagos (2015), por tanto no se posibilitan otras formas que incluyan la complejidad para comprender su entorno social, tampoco es claro la diferencia entre el niño y los jóvenes en tanto sus procesos formativos (más allá de los contenidos temáticos).

En los Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas, tienen en cuenta la enseñanza de las ciencias desde pequeños pues reconocen que "pues si esta formación se posterga, cada vez es más difícil modificar las concepciones alternativas que a la postre terminan dificultando el proceso de aprendizajes científicos." "(M7,2,p,N,1), para esta formación en ciencias desde pequeños, es necesario que sea una en donde el conocimiento sea una destreza para actuar y no una idea como lo menciona Brunner (1993). ¿Son acaso estos estándares el telón para la formación de mini-científicos?

La EEF, no menciona a los niños o la infancia con énfasis, pero si enmarca las acciones de estos desde la

"Capacidad de responder a las prioridades establecidas en la lectura de contexto del establecimiento educativo, el medio y la comunidad educativa que lo rodea. Enfatiza la importancia del uso responsable de los recursos y de la conciencia del impacto que las acciones económicas y financieras tienen para la comunidad y para el medio ambiente."(M13,2,p,1),

En este sentido los niños juegan un papel importante, pues ellos mediante su visión del mundo pueden encarar las acciones de los adultos y cuestionar su proceder tanto en la comunidad como en el medio ambiente, apuestas en ese sentido las proponen Castro Treffy (2017) y Cárdenas y Sepúlveda (2016).

En los documentos revisados el MEN no se ocupa de la infancia o de la niñez, más allá de reconocer que es importante enseñar las ciencias desde pequeño para que posteriormente no sea tan difícil modificar las concepciones de ciencia y de mundo que se tienen previamente. En cuanto a garantizar los derechos, tener a los niños como una población con incidencia y participación no es todavía pensado, siendo esta edad la propicia para fortalecer actitudes y habilidades claves para el posterior desarrollo y continuación del proceso formativo, más cuando se tiene en la mira la transformación de las condiciones sociales del país, que no se reducen a la dimensión socioeconómica en clave de productividad.

Las instituciones diferentes al MEN, aportan a formación en la educación inicial por ejemplo FEDESARROLLO la ve como

"la ... importancia que se le viene dando a la educación inicial como política para contribuir a la reducción de la pobreza y desigualdad. En efecto, los avances normativos que reconocen a los niños y niñas como sujetos de derechos y la evidencia científica de que las bases para el desarrollo de las capacidades y habilidades de los individuos se dan mucho antes de que inicien su educación formal"(F1,2,p,1)

Ellos atienden la infancia en los niveles anteriores a los cinco años, pues la falta de nutrición y estímulos frente al estudio limitan las posibilidades de reducir la pobreza y la desigualdad. No hacen falta investigaciones científicas para entender que el proceso formativo inicia desde la etapa de gestación y llega hasta donde la persona desee aprender. En el caso de la escuela es problemático que los estudiantes no

sepan para que aprender los conocimientos de las clases, más allá de la prueba ICFES.

El BID, reconoce las dificultades de los países en mejorar su economía y reconocen que "los países de América Latina y el Caribe (se enfrentan a un complejo entorno económico), sus gobiernos tienen una oportunidad única de invertir en uno de sus más preciados recursos: sus niños."(B1,2,p,N,1), los niños aquí si tienen un lugar, de recursos, son claves para superar los problemas socioeconómicos de los países, la niñez va desde "la concepción hasta los 9 años"(B1,2,p,N2), para la época es curioso apreciar que la guía de EEF es paralela a este estudio del BID, por otro lado el desarrollo infantil va "desde las etapas prenatales, no es lineal, es acelerado o desacelerad en diferentes etapas y edades" (B1,2,p,I1), sin necesidad de estudios científicos reconocen que el aprendizaje en la infancia tiene momentos, que son significativos para el posterior proceso de educativo.

También es preciso reconocer que las condiciones para una adecuada formación tienen que ver con el bienestar que tenga el estudiante, en la infancia el desarrollo físico es notable y se necesita que "Las medidas de crecimiento sobre la longitud/estatura por edad, el peso por edad, circunferencia de la cabeza se aproximan al bienestar" (B1,2,p,I2), en Colombia los Plan de Alimentación Escolar (PAE) o la política de "Cero a Siempre" tienen como objetivo garantizar las condiciones nutricionales para que los estudiantes en contextos adversos tengan una alimentación balanceada que aporte a su proceso formativo. Empero sin detenerse en este punto, los casos de corrupción, excesivos cobros por los insumos y directrices que no incluyen la sociedad limitan ese tipo de esfuerzos.

El BID, incursiona en recomendaciones en los contenidos en la formación de la infancia en las "destrezas cognitivas están las capacidades analíticas, la solución de problemas, la memoria y las primeras habilidades matemáticas La mejor forma de evaluar el estado del desarrollo cognitivo son las pruebas estandarizadas." (B1,2,p,I4), es para destacar que las pruebas estandarizadas solo evalúan el desarrollo cognitivo, no el proceso formativo, ni la capacidad de los maestros, ni las condiciones socio-afectivas-económicas de los estudiantes, como en muchos casos parece ser. En el plano de lo socioemocional destacan que "Las relaciones con quien los cuidan son esenciales para enseñar a confiar en otros y a lidiar con la frustración, el miedo la agresión y emociones negativas." (B1,2,p,I5), esto nos habla sobre un perfil de maestro, además sin profundizar en el tema, menciona la dimensión emocional, que está olvidada y relegada de la política del MEN.

El CPC, tiene una línea discursiva similar a FEDESARROLLO, pues "La educación inicial tiene beneficios incuestionables para el desarrollo cognitivo y socioeconómico

durante la vida adulta, y por eso es una de las inversiones en educación más costo efectivas que existen"(C1,2,p,1), la inversión en la infancia no es para mejorar a futuro las condiciones de formación y sociales del estudiante, sino que es más "barato" formar a los niños que aprender a los adultos, o que de adultos no tengan perfiles para productividad y desarrollo económico del país.

En este apartado, se puede evidenciar las intenciones del sector económico, al momento de dirigir la formación en la infancia hacia la productividad y las condiciones nutricionales de los estudiantes, para ser el centro del proceso, esta relegado a un lugar de *utilidad* y de *recurso* antes que asumirlo como una persona con la complejidad del contexto, ¿realmente Colombia necesita incrementar su productividad? Cuando en las últimas décadas ha tenido un crecimiento sostenido en la macroeconomía y las brechas sociales siguen aumentando, el problema de la sociedad colombiana no se basa en el crecimiento económico (como lo quieren hacer ver), es más fácil decir que deben *saber y saber hacer* que apostar por una formación compleja que tenga en cuenta el lugar del niño, reivindicando sus derechos y fortaleciendo los procesos sociales y comunitarios para la mejora de las condiciones sociales y así disminuir la inequidad.

Pero el caso parece lo contrario, no se forma para decidir, ni participar, o participar en el mundo laboral y la democracia representativa, más allá de eso ni hablar, las apuestas por una educación en la infancia digna están en deuda con la sociedad colombiana, experiencias que aporten existen como las expresadas por Castro Treffy (2017) y Cárdenas y Sepúlveda (2016), empero el estado no muestra interés por formar estudiantes críticos, propositivos, que aporten a su contexto, en cambio organismos económicos ven en la educación en la infancia una oportunidad para aportar al desarrollo económico del país.

1.5 Acerca del currículo, el entorno y la familia

En este apartado se desarrolla lo referente a currículo y el entorno educativo, el primero como menciona Posada (1997) es el que legitima las estructuras presentes y de paso las desigualdades simbólicas y materiales, por lo tanto, en el currículo se toma postura frente a lo justificable o no de la deshumanización de otros, la jerarquización de los conocimientos, culturas y procesos cognitivos para así justificar o rechazar el presente. El entorno asociado al contexto y la relación de la familia sobre el proceso educativo, se pretende indagar si la familia y el contexto tiene un lugar en la política educativa o no, pues Velázquez (2014) y Segura (2013) mantienen que la familia aporta significativamente en las habilidades de participación, toma de decisiones y subjetividad política.

Asociado al currículo

La ley 115 de 1994, en su artículo 76 define el currículo como

“el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.” (M12,2,c,1)

Apuestan por la identidad y la formación integral, un tanto se ha distanciado las propuestas curriculares en el marco de la política nacional en la actualidad, la identidad cimentada en la productividad y utilidad de las personas y la formación integral solo en el ámbito de lo competitivo e individual, en la clasificación de Zapata, Ocampo, y Giraldo, (2009) el currículo de esta ley es como cuerpo de conocimiento.

La regulación del currículo está a cargo de los lineamientos generales diseñados por el MEN

“en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley. Los establecimientos educativos, ... con su Proyecto Educativo Institucional, atendiendo los lineamientos a que se refiere el inciso primero de este artículo, establecerán su plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración.” (M12,2,c,2).

Es problemático plantear que la formulación del currículo, tiene que estar los lineamientos generales, en tanto estos no tienen la flexibilidad para ser asumidos en los diferentes contextos, es decir, si bien es cierto que se requiere de un marco general para poder evaluar y medir las IE, no son los lineamientos el único factor que debe ser evaluado, mejor es presentar unos lineamientos generales con flexibilidad para poder adaptarlos a las necesidades del contexto.

En la Serie de lineamientos curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, que está amparada en la Ley 115, reconoce que

"Probablemente uno de los grandes problemas de nuestros programas curriculares sea la falta de perspectiva histórica que nos permita relativizar sanamente la concepción de realidad y la de verdad. Cuando se piensa en la verdad como absoluta o en la realidad como algo independiente de la comunidad científica que la concibe, estamos asumiendo que el juego de la ciencia se ha acabado: ya lo conocemos todo."(M14,2,c,1)

En las dinámicas educativas es preciso tener una perspectiva histórica que problematice la realidad y la verdad. Empero los documentos reseñados que refieren al currículo poco o nada incluyen esa perspectiva histórica, en las conclusiones se tiene una propuesta para ese tema... Dentro del currículo un elemento fundamental es tener el suficiente juicio como para problematizar la realidad es cuestionándola por tanto "La única forma como se puede establecer si una teoría explicativa es defectuosa, es sometiéndola a la crítica"(M14,2,c,2), esto en especial en los primeros niveles educativos, donde la pregunta es espontánea y requiere de reflexión para guiar los planteamientos educativos.

El currículo también debe ser administrado en

"tres niveles; uno es organizando y vivenciando actividades de interés científico y tecnológico en donde participe toda la comunidad educativa. ...de la participación de los estudiantes en investigaciones y en la elaboración de trabajos que pueden ser de interés general. La feria de la ciencia (Expo ciencia Juvenil) y los grupos de trabajo ambiental (por) ejemplo.... Otro nivel de organización es donde mancomunadamente se pueden desarrollar actividades de tipo intra e interinstitucional (inter-colegiados) de carácter científico, tecnológico y ambiental. (Otro nivel) de organización del currículo en relación con el área, hace referencia a la administración y desarrollo de proyectos pedagógicos de ciencias naturales y educación ambiental en cada grado educativo." (M14,2,c,3),

Estos planteamientos piensan el Currículo como cuerpo de conocimiento y llega un poco al Currículo como proceso, pues implica la participación de la comunidad en los temas a presentar, por otro lado, para su construcción determina que

"La construcción participativa y la pertinencia del currículo ... tiene que ver con la organización escolar, con las preconcepciones... de los estudiantes, así como con el diagnóstico o estudio riguroso permanente del contexto natural y socio-cultural, regional y local donde se lleva a cabo la acción educativa. El estudio del medio incluye conocer la localidad y la región (lo cotidiano del estudiante) analizado dentro del contexto nacional e internacional. (por ejemplo) riqueza regional en cuanto recursos naturales (parques naturales, riqueza hídrica, minera...), en cuanto al desarrollo económico que depende directa o indirectamente de los recursos que ofrece el medio (ejemplos: explotación agrícola y ganadera, explotación minera, explotación de los recursos marinos, etc.), ...es necesario que el estudio este contextualizado dentro de la dinámica social y cultural, específicamente en relación con la tecnología y sus impactos." (M14,2,c,4)

En otras palabras, el Currículo debe tener un contexto natural y socio-cultural, aparentemente para poder adaptar los contenidos temáticos según la cercanía con el contexto, pero la construcción del Currículo de ir más allá, este debe propender por que los estudiantes entiendan las dinámicas que los rodean, de orden social, cultural y económico, así cuando avancen en su proceso formativo tendrán mejores elementos para tomar decisiones que aporten a la transformación de la sociedad.

Sin embargo, el currículo no incluye los procesos de transformación, sino que tiene énfasis en otras ideas como se expresa a continuación

"La propuesta curricular ... se fundamenta en tres ideas centrales...son: 1) La educación es un proceso que debe estar centrado en el alumno. 2) Las ciencias son una forma de conocer del ser humano que puede ser entendida como un continuo de diversos niveles de complejidad de los procesos en cuyos extremos se pueden encontrar las ciencias naturales (que estudian los procesos físicos, químicos y biológicos) y las ciencias sociales (que estudian los procesos culturales), pero entre ellas no existen divisiones claramente determinadas; los diversos tipos de clasificaciones son convencionales y tienen la función de permitir organizar teóricamente el conocimiento científico... 3) Todo conocimiento proviene del Mundo de la Vida y tiene sentido sólo en él. En forma más amplia, el conocimiento científico es una construcción social que tiene como objetivo final la adaptación vital de la

especie humana y este carácter no debe ser olvidado por el profesor de ciencias."(M14,2,c,5)

Se vuelve a ver al estudiante como alumno, difícilmente podrán ser reconocidos los saberes previos y contextuales, es decir desvirtúa todo lo que puede enriquecer la práctica educativa desde su lugar como estudiante, plantea una relación entre la ciencias naturales y ciencias sociales, que solo están separadas por temas de enseñanza, pero que en la presentación de los contenido no figura la relación, no se trata de unificarlas, pero tampoco de enseñarlas por separado sin enseñar los puntos convergentes asociados a las realidades. Finalmente, la idea de los conocimientos científicos como parte de adaptación para la especie, es esencial en tanto se comprende los alcances en la formación integral y el conocimiento como destreza para actuar (Brunner, 1993).

Para e MEN los temas para la básica está enfocado en "la descripción de objetos y sucesos ... en los procesos de pensamiento y acción y como horizonte la función de estos conocimientos desde el punto de vista tecnológico, de la conservación y el mejoramiento del medio ambiente y del mantenimiento de la salud"(M14,2,c,C,1). Estas temáticas llegando a la descripción, no incentiva la posibilidad de actuar, de controvertir, de relacionar las situaciones del contexto con decisiones cotidianas y sus efectos sobre la salud.

En relación al contexto estos lineamientos invitan a reflexionar sobre el proceso educativo

“Es necesario hacer un alto en el camino para reflexionar sobre nuestra escuela: ¿Qué es? ¿Hacia dónde se dirige? ¿Qué sentido adquiere allí la práctica docente? ¿Cuáles fines nos hemos propuesto? ¿Cómo preparamos en el presente aprovechando las experiencias de nuestro pasado histórico para planear un proyecto de vida que nos permita construir exitosamente el futuro? ¿Cómo formar los niños para ese mañana?” (M14,2,e,C,1)

Estas preguntas son válidas para hacer con los estudiantes, en todos los grados, con sus familias, no solo desde los consejos de maestros y directrices del MEN, pues las acciones hasta la fecha solo han incurrido en ampliar la cobertura y evaluar permanente los maestros, sin escuchar la voz de los actores principales.

Para ser un documento de 1994, los lineamientos hacen una crítica a las dinámicas educativas que van a contrarrestar, mencionan que

"Es difícil hoy que los jóvenes tengan oportunidades para asumir responsabilidades y de esta manera poder elaborar proyectos de vida propios, insertos en una sociedad violenta donde priman las decisiones verticales con largos períodos de escolarización inocua donde los niños leen que la democracia es participativa, pero a diario se ven sometidos a una disciplina tipo inquisidora, donde se niega la información y la formación político-democrática. Sin embargo, al poco tiempo se les exige actuar de acuerdo con lo leído cuando en la mayoría de las ocasiones la realidad para la cual se ha predicado no existe" (M14,2,e,C,3).

Al día de hoy las oportunidades se brindan en la dimensión de la formación en la EEF, las dinámicas, aun con otros nombres siguen siendo jerárquicas, la participación sigue siendo representativa, la formación político-democrática no se ha renovado, llegando a que la mayoría de presupuestos en términos de equidad social, mejora de las condiciones sociales mediante la educación, una formación integral sea inocua o enfocada solo a la productividad de los estudiantes.

Para el caso de los aportes de la guía 21, tiene en cuenta que

"El entorno determina la pertinencia Los conocimientos, destrezas, actitudes y habilidades que se formen en los jóvenes a partir de las Competencias Laborales Generales han de responder a los requerimientos y oportunidades del entorno productivo del lugar, de la región y del país." (M8,2,e,C,1)

Para el caso de las competencias es preciso tener en cuenta el contexto, para responder al entorno productivo del lugar. Es esto lo que se puede perfilar en el caso de las desigualdades sociales, la reivindicación de los derechos en la sociedad, en particular en la enseñanza de la básica.

En el marco de los Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas, son una guía para "el diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula;" (M7,2,c,1), incluso el trabajo en el aula, sin olvidar que el fin es alcanzar la educación de calidad como una condición para el desarrollo de las naciones, en cuanto al contexto estos estándares debería aportar a

"comprender quiénes somos, cómo nos hemos constituido en seres humanos, qué caminos hemos recorrido, qué nos caracteriza, qué sentido le damos a nuestra presencia en la Tierra, cómo nos organizamos socialmente, qué concepciones ideológicas nos orientan, cuál es nuestro papel en el

desarrollo del mundo futuro, elementos que nos proporciona el conocimiento científico, permite a los seres humanos ubicarnos en un momento histórico determinado y en un contexto cultural, político e ideológico, todo lo cual orienta nuestras acciones." (M7,2,c,2).

Hasta el momento este planteamiento es el más cercano a la formación integral con participación en la toma de decisiones, empero las acciones tomadas emergen de la reflexión autónoma al momento de tener los conocimientos en ese momento histórico, siendo el ideal de sociedad propio un horizonte para actuar. ¿Genera la escuela esos espacios de reflexión?, ¿La escuela tiene la capacidad de hacer esos planteamientos posibles desde el currículo? Eventualmente, los espacios de reflexión no se han logrado, en cuanto a la capacidad de las IE para llegar a situar al estudiante en su contexto con la complejidad de la realidad es un reto que se tiene por superar, pero los intentos están siendo desviados por la formación financiera y con miras a aumentar la productividad desde la escuela.

Por ejemplo la guía 34 de Mejoramiento escolar, posibilita evaluar el PEI, las acciones educativas y corregir de ser necesario, para cumplir las expectativas trazadas con anterioridad, allí se tiene la oportunidad de "Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y la forma de evaluar los aprendizajes."(M10,2,c,1), pues está en el marco de renovar la estructura de la IE, la cuestión es reconocer los intereses de quienes generan los aportes en la renovación, ya que si es unilateralmente el MEN quien determina hacia donde direccionar el cambio en caso de ser necesario, omite categóricamente los discursos de participación y construcción colectiva del PEI, del currículo. El área de gestión académica es la encargada de "los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico."(M10,2,c,3), es allí donde se condensan las mejoras, las falencias y los proyectos para mejorar las prácticas educativas.

En el marco de las Cartillas 1 y 2 sobre competencias ciudadanas, se menciona que no existe suficiente institucionalización de las mismas por tanto requiere "de acciones planeadas, intencionadas y evaluadas para que un tema como este (competencias ciudadanas), en el que hay tan poco desarrollo curricular, logre institucionalizarse."(M2,2,c1), se convoca a la participación permanente de todos los miembros de la comunidad educativa, "diversos ambientes en los cuales se da

una interacción permanente entre todos los miembros de la comunidad educativa." "(M2,2,e,C1), recordemos aquí la participación como legitimación, donde se escucha a los otros, pero no tienen incidencia real sobre lo proyectado, para el caso de lo educativo el MEN ya tiene la ruta a trazar de cara a las necesidades sociales, como el aumento de la productividad.

Un ejemplo es la EFF, que se incrusta en el currículo como opción para avanzar en los índices educativos para ello "Para ello, se debe señalar que para el presente ejercicio de diseño de una malla curricular se asume una estructura secuencial y coherente que organiza y da cuenta de los conocimientos que requieren construir en una determinada disciplina."(M13,2,c,1), este es un retroceso del currículo, ya no como proceso, sino como cuerpo de conocimiento, pues se presentan los temas y resultados esperados

"el desarrollo de los desempeños propuestos como referente (que pueden ser tratados en otros niveles con) las tres competencias adoptadas para la EFF.

1. Decidir de manera razonada y responsable qué acciones, desde el punto de vista económico y financiero, son pertinentes para el bienestar personal y de la comunidad.

2. Administrar racional y eficientemente los recursos económicos y financieros que las y los estudiantes tienen a su disposición para afrontar los cambios del entorno.

3. Planear las metas de carácter económico y financiero de corto, mediano y largo plazo que respondan a las necesidades propias y de la comunidad a la que pertenecen las y los estudiantes." (M13,2,c,2)

Con estas competencias que mencionan la comunidad, pero con énfasis en su productividad no en su bienestar en la complejidad sino en su bienestar económico. Proponen los ámbitos conceptuales para el currículo "Economía: Conceptos de economía. Indicadores económicos. Desarrollo económico. Políticas económicas. Finanzas: Conceptos financieros. Presupuesto. Ahorro e inversión. Manejo de las deudas. Sistema financiero." (M13,2,c,3). Es ahora evidente la omisión de la comunidad en la presentación de estos conceptos, el asumirse como ser con capacidad de influir en la economía o finanzas, o siquiera ver el estado económico y financiera desde la complejidad.

El contexto tiene que estar en la EFF pues es una

“condición básica ... que puede ser entendida como el conjunto de circunstancias y hechos que rodean a las y los estudiantes desde las perspectivas económica y financiera. ... aborda los espacios físicos, la zona geográfica de interacción cotidiana del estudiante con su entorno social, natural, cultural y económico, las actividades económicas de la región y las problemáticas socioeconómicas de diversos grupos poblacionales, incluyendo mujeres, niños o grupos étnicos, entre otros.”(M13,2,e,C,1).

La capacidad de reconocer no debe ser la única en la lectura del contexto, la capacidad de reconocer los conflictos que existen entre la economía, los recursos y la distribución de la riqueza con enfoque de aportar a los problemas de su entorno, desde la toma de decisiones o el asumirse como sujeto activo dentro de las dinámicas sociales y económicas.

El MEN está en deuda con la formación integral, reduciendo a la EFF como una oportunidad para superar las brechas socio-económicas, pues no otorga los elementos necesarios para una comprensión compleja a los estudiantes sobre la economía y finanzas, parecen ser reducidas como se ha reiterado varias ocasiones a la productividad y aumento de la competitividad. El currículo no parece renovarse desde la participación de la comunidad, al no incentivar una participación en términos de Múnera (1999) y Posada (1997) como una forma de reivindicar las problemáticas sociales. En cambio, la participación que convocan es para legitimar la aprobación por la comunidad en un horizonte previamente determinado. Plá (2016) invita a la reflexión sobre las estructuras que se cimientan desde el currículo, que para el caso no posibilita procesos emancipatorios, críticos y de construcción colectiva, es más la postura crítica pierde lugar en la última década, esta se refunde en la formación ciudadana.

Otras organizaciones

El BID reconoce que "Las experiencias infantiles moldean la persona, ya que tienen efecto persistentes, duraderos y significativos en los resultados esenciales de la juventud y edad adulta Las interacciones se dan en cuatro entornos, el hogar, el jardín la escuela y la comunidad" (B1,2,e,C1). Desvela los actores en el proceso educativo, el hogar, el jardín la escuela y la comunidad, falta revisar en el siguiente apartado se desarrolla lo referente a la familia, empero la comunidad y el jardín tienen elementos que pocas veces son incluidas en los planteamientos de política educativa.

En estos espacios también es importante resaltar que tienen ideales de personas a formar, en la actualidad parecen estar fragmentados, pues un ideal lo tiene la familia, otro la escuela, el jardín y la sociedad. Sin llegar a ese consenso, difícilmente se lograrán avances, o se desconocerá los avances realizados. Sin incursionar en los mínimos para una educación, es preciso resaltar que los elementos básicos pueden ser: El amor al conocimiento, El reconocimiento de la dignidad humana, El reconocimiento de las diferentes formas de vida y de expresión de la humanidad, La participación en la toma de decisiones que aporte al bienestar de la mayor parte de la sociedad.

Asociado a la familia

Con referencia a la familia Segura (2013), Velázquez (2014), Posada (1997) y Espitia y Montes (2009) coinciden en la influencia de la familia en la formación del estudiante, en esos casos hermanos, hijos o nietos, ya que este es uno de los espacios de micro poder donde se cimientan la subjetividad política, también allí se experimenta y se siente el ejercicio de la participación que posteriormente puede replicar en la escuela, o transformar las dinámicas de la familia con base en lo aprendido en la escuela. Por ello es importante resaltar lo mencionado por los documentos con referencia a la familia, de inicio se tiene dos posturas, como agregado inactivo y regulador de las dinámicas asociadas a la formación del estudiante o una interacción activa, transformadora y propositiva frente a el sentido y apuesta educativa que tiene el estudiante y la IE.

El decreto 1860 de 1994, menciona en su artículo 3 que "los padres de los menores el deber de sostenerlos y educarlos y en cumplimiento de las obligaciones asignadas a la familia"(M5,2,e,F,1), se limita a los padres en las condiciones físicas, la Ley 115 entra en detalle sobre el rol de la familia para con la educación en su artículo 7 menciona

“la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde:

- a) Matricular a sus hijos en instituciones educativas...*
- b) Participar en las asociaciones de padres de familia;*

c) Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento;

d) Buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos;

e) Participar en el Consejo Directivo, asociaciones o comités, para velar por la adecuada prestación del servicio educativo;

f) Contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación de sus hijos, y

g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral." "(M12,2,e,F,1).

Se amplía el lugar de la familia, empero no está claro si pueden o no aportar desde sus lugares como padres a la transformación de PEI, vale aclarar que esta ley no reglamenta detalladamente la relación con las familias como se puede apreciar más adelante.

Los lineamientos Curriculares en Ciencias Naturales y Educación Ambiental también comprometen a la familia primer responsable en la educación pues mediante sus dinámicas “del diario vivir mediante actitudes, ejemplo y hábitos permanentes va construyendo valores que se traducen en comportamiento de tipo social." (M14,2,e,F,1). Las posibilidades de cuestionar y aportar al proceso educativo está enmarcada en los “los comportamientos valorativos que se están dando en la cotidianidad, para determinar la problemática que se deriva de aquellos que no contribuyen a un bien social, desde el punto de vista afectivo, moral y ético." (M14,2,e,F,2), entonces así se puede corregir algunos hábitos no deseados tanto en la escuela como en la sociedad, el tema de la moral y ética no es central en este trabajo, pero se recomienda el trabajo de pregrado de Jiménez y Penagos (2015) quienes problematizan ese tema y la forma como es llevada al currículo.

En la Guía 21, también es contundente el aporte de las familias en la consolidación de las Competencias Laborales Generales, pues los "Padres de familia Apoyan a sus hijos en el desarrollo de las CLG. - Financian gastos relacionados con visitas y observaciones pedagógicas empresariales. - Facilitan tiempo extracurricular para el desarrollo de experiencias laborales" (M8,2,e,F,1), pueden ser llamadas salidas pedagógicas, pero con énfasis en lo empresarial, vuelve la pregunta por lo integral, o por lo menos si han intentado llevar estas iniciativas a las demás competencias con apoyo financiero por parte de los padres.

La Cartilla sobre las Competencias Ciudadanas expresa el ideal para los padres de familia, que tienen un lugar dentro de las IE, al respecto mencionan

"Existencia: En ... los Proyectos Pedagógicos (es de) importancia de contar con ... los padres de familia en las acciones realizadas. Aun así, ningún padre de familia ha sido involucrado. Mejoramiento continuo: Los Proyectos Pedagógicos son diseñados y desarrollados a partir de las características de la realidad familiar y comunitaria de los estudiantes, la cual es conocida por medio de actividades sistemáticas de lectura de contexto y diagnóstico. Para ello, se cuenta con representantes de los padres de familia en el diseño y ejecución de las acciones."(M2,2,e,F1).

Se realiza un reconocimiento de las dinámicas familiares y comunitarias cercanas a la IE, empero las acciones que se proyectan o se plantean ¿Cuál es el sentido de las mismas? Es decir, las escuelas de padres para el mejoramiento del PEI y en consecuencia de proceso formativo de los estudiantes. Es necesario brindar las condiciones de posibilidad para que los aportes realizados sean significativos y tenidos en cuenta por las directivas de la IE.

En ese sentido FEDESSARROLLO tiene claro que los padres son un actor que puede presionar a la IE para que mejore constantemente sus resultados pues

"el papel de los padres se sugieren tres acciones. Primero, realizar campañas de concientización sobre la importancia que la educación de calidad tiene en el futuro de sus hijos y el derecho que tienen para exigirla; en segundo lugar, diseñar mecanismos que obliguen a los colegios a publicar los resultados del colegio en las pruebas Saber. En tercer lugar, debe crearse un mecanismo que canalice las quejas de los padres de familia y las comunidades sobre los colegios y las traslade a las secretarías de educación o al MEN para que adopten los correctivos necesarios"(F1,2,e,F,1).

El lugar asignado, además de maquiavélico es maniqueista en la medida que son quienes deben propender por mejorar las pruebas saber, no los procesos asociados a las diferentes áreas, los proyectos transversales y los PEI, como es bien referenciado a nivel de las pruebas Saber, se señalan los colegios estatales para que mejoren constantemente las dinámicas que desarrollan. Así las cosas, no permiten un lugar propio de acción para los padres, que ellos sean quienes determinen como hacer los diagnósticos y los aportes para mejorar las dinámicas de la IE.

Es interesante ver como una de las problemáticas reseñadas por Posada (1997) se justifica en el segundo lugar planteado por FEDESARROLLO, los métodos de enseñanza que se basa en reconocer quienes saben de los que no, de paso la imposición de terceros para mejorar los conocimientos de quienes “no saben”.

El BID, preocupado por los índices de delincuencia por falta de empleo y el incentivar la educación desde los padres, referencia una experiencia en Jamaica donde:

“las relativamente simples interacciones entre padres y trabajadores sociales que desde hace décadas se han estado realizando ... han permitido que los niños logaran mejores resultados en los colegios y que al llegar a la adultez tuvieran salarios más altos y menores probabilidades de caer en la delincuencia.” (B1,2,e,F1),

Este organismo es el mismo que menciona que invertir en la educación para la infancia evita que disminuya la criminalidad, evocando pensar que la criminalidad y la brecha social se cierra invirtiendo solamente en la educación en la infancia. Un deber de la familia es “dar una buena nutrición para un desarrollo adecuado, ay que no basta comer en cantidad sino en diversidad de la dieta” (B1,2,e,F2), este presupuesto es una de las condiciones de posibilidad para que el estudiante pueda estar con bienestar en la escuela, también mencionan que “el entorno familiar debe ser cálido, y que posibilite el aprecio a la lectura”(B1,2,e,F3). Es imprescindible que además de una buena nutrición, un hogar cálido, y que se estimule la lectura, los padres se involucren en la formación de sus hijos, para así aportar a la constitución de la sociedad que desean.

Los elementos que se aprecian, no contemplan la complejidad de la relación entre la familia y la IE, factores como la nutrición, el seguimiento, la participación en el consejo de padres y la lectura son elementos que aportan, empero, se requiere que los aportes dese los padres sean consecuentes con las necesidades y esperanzas que tengan sobre la educación de sus hijos, no solo que sean útiles para presionar la IE a implementar los planes de mejoramiento para las pruebas Saber, las escuelas para padres son necesarias como lo menciona FEDESARROLLO, pero pueden ser exploradas en otros sentido, como el reconocimiento del conflicto y las formas de mediarlos o la diversidad cultural, biológica o social en la que convive y está inmersa la IE.

2. La práctica formativa del licenciado en Biología. Y el contexto colombiano

Desde la reconstrucción de memorias, con la intención de constituir conocimiento de cuatro cuadernos de campo que se revisaron, del periodo comprendido entre el primer semestre del 2012 hasta el segundo primer semestre del 2018, se extrajeron los fragmentos que al momento se consideran significativos en los campos temáticos del conocimiento, la toma de decisiones, el contexto y la toma de decisiones. El momento de mayor intensidad escritural es en la práctica pedagógica.

Apuntes a propósito de sus significados, prácticas

Las prácticas que se reconocen en el proceso formativo comprende un primer momento de fundamentación y otro de profundización, donde el maestro en formación, conoce y aprende los conocimientos elementales sobre la enseñanza de la biología que posteriormente, según los intereses de maestro en formación profundizara en alguno de los campos temáticos que ofrece el DBI, tanto en espacios académicos de clases, como líneas de Investigación y Semilleros.

Un primer espacio que permite el reconocimiento de la diversidad son las salidas de campo, indirectamente incentivan a la participación, la movilización de ideas y de sentires, “La salida de campo aporta al trabajo en equipo, el reconocimiento de parte del bosque alto andino, las diferentes dinámicas en los colegios y las actividades planteadas que son acordes o no para la población.” (CC,1.K,1), en Colombia, es indispensable que el maestro en formación salga a recorrer el territorio, las salidas de campo “continúa mostrando la gran biodiversidad y las diferentes dinámicas educativas, por tanto, necesidades diferentes.” (CC,1.C,2). Un maestro que no vea la educación en clave de la diversidad está condenado a replicar las formas establecidas desde la academia, por tanto, los procesos de reflexión y de formación son de vital importancia en la formación del maestro.

La biología no se reduce a la diversidad, pero es evidente que durante las salidas de campo se evidencia que “La diversidad biológica es abrumadora, es importante reconocerla, pero aun no entiendo el sentido de aprender todo ello.” (CC,1.K,4), así como el legado en términos paleontológicos, es decir las dinámicas y organismos que antaño existieron, “La salida de campo, posibilita reconocer los vestigios de las vidas pasadas, así como reafirma que las prácticas educativas son diversas, el apoyo cultural sobre el cuidado y la investigación en temas de paleontología es poco” (CC,1.P,2). Durante la formación del licenciado las salidas de campo son

fundamentales, pues no solo la diversidad biológica se puede apreciar, además está la diversidad cultural y de prácticas pedagógicas, además puede generar un vínculo intenso para con la enseñanza de la diversidad “La salida de campo al Amazonas, continúa mostrando la diversidad, este es el mayor impacto, se genera un vínculo entre el maestro y la diversidad colombiana.” (CC,2.K,3).

Una premisa que recobra sentido es “Nadie conserva lo que no conoce”, así como “Nadie enseña lo que no sabe”, son contadas las excepciones como lo expresado en el texto del “Maestro ignorante”, empero esta no es la generalidad, con base en el conocimiento del territorio nacional se perfilan intereses asociados con los grupos biológicos carismáticos, con las poblaciones de tipo urbano, rural, de indígenas, de campesinos, de condiciones socioeconómicas favorables o paupérrimas. Colombia tiene de todo un poco, el maestro en formación según la perspectiva de educación para sí mismo se mueve según los espacios que se otorgan.

En uno de los trabajos se estudió las dinámicas educativas con un Cabildo Muisca en Bogotá, allí se compartieron saberes, impresiones, necesidades, ellos en su cotidianeidad integral la dimensión espiritual pues gran parte del “trabajo con los indígenas, hace ver la parte espiritual como una parte fundamental en el proceso formativo del humano.” (CC,2.T,1). Lo que lleva a pensar como asume el bogotano, su entorno, sus posibles acciones, su espiritualidad. Sin entrar en detalle sobre esto último, la forma como se asume el entorno tiene que ver con la epistemología del sujeto, así mismo los campos del saber tienen sus propias bases que aportan, deconstruyen o mantienen las estructuras de conocimiento vigente.

Por otro lado, la experiencia en un espacio diverso como lo es la Universidad Pedagógica Nacional, allí “donde convergen ideas, personas, modos de acción ante muchos factores que hacen reflexionar sobre el quehacer del maestro.” (CC,3.C,1), históricamente las reivindicaciones de la clase popular hacen clamor en las Universidades Públicas, pues son sus estudiantes quienes viven en su cotidianeidad la inequidad, la violencia por el conflicto armado, el carácter de “pública” no está asociada con ideologías radicales de izquierda, sino con las diferentes experiencias que convocan por una movilización estudiantil que mejore las garantías del derecho a la educación, al salir a ver la Colombia periférica, la rural, la marginada, donde el estado no tiene presencia, los maestros en formación que surgen de estos espacios buscan las formas de reivindicar las luchas sociales. Que en tiempos coyunturales pueden ser de carácter distrital, regional o nacional.

Estos factores que no son académicos en el sentido estricto, son espacios que aportan a la consolidación de la Subjetividad Política, empero desde un lugar clave,

el ser maestro, pues primero somos personas con las mismas condiciones de posibilidad, pero al ser maestros las condiciones de posibilidad varían, siendo fundamental la formación política, no con fines proselitistas, caudillistas o radicales, sino en el sentido de reflexionar, analizar y transformar las prácticas, preguntas como: ¿Para que la educación?, ¿Por qué existen brechas tan grande en un país tan rico?, Si la biodiversidad está amenazada ¿Qué puede hacer el maestro de Biología?, ¿Es el maestro de biología el único que puede hablar de diversidad?, ¿Cuál es el lugar de las políticas, el estado y la sociedad en las acciones que afectan a todos? Entre muchas otras, que solo en contados casos se pueden desarrollar en clases.

Las dinámicas que se desarrollaron durante el proceso formativo, llevaron a ampliar el sentido del contexto y la identidad, el contexto no solo está limitado a reconocer la población y economía de un lugar determinado, así como tampoco las dinámicas educativas como un complemento que poco o nada se articula a la población. Desde allí se pueden identificar unas problemáticas que pueden ser abordadas en las prácticas educativas, pero depende del sentido educativo que asume el maestro. El contexto tiene niveles, en este momento las dinámicas sociales no son solo locales, también son globales, en ese sentido, el contexto tiene un primer nivel en el territorio barrial, posteriormente en uno distrital o municipal, luego nacional, posteriormente continental y finalmente mundial. Esto con relación a las dimensiones económicas, políticas, culturales, sociales, del conocimiento y que están en función del sentido de cada maestro.

Posicionamiento y su quehacer profesional

Durante todo el proceso de formación, se invita a asumir el lugar del maestro, esto tiene diversas posturas, hasta el momento ninguna perfecta, ni se espera que lo sea, pero por lo menos que incluya el sentido de corresponsabilidad que debe tener todo profesional, en particular los de educación con la transformación social para con los estudiantes y la sociedad. Como se expresó al inicio, no se busca señal o pensar que el maestro debe ser perfecto, en el DBI se pueden apreciar “Los diferentes maestros del DBI, aportan a guiar o alejar una visión de maestro.” (CC,1.T,1), que tienen sus posturas definidas sobre lo que proyectan como una apuesta educativa, desde sus clases se desarrollan debates sobre diferentes áreas del conocimiento, para el caso de la pedagogía insisten en reconocer esta como un campo que diferencia al licenciado de otros profesionales, “Algunos temas de índole académico de la pedagogía, como lo es la didáctica, permite tener un campo de

conocimiento básico para poder diferenciar nuestro discurso y prácticas consecuentes a él.”(CC,2.C,1), también se estudia las diferentes corrientes pedagógicas, desde las más clásicas hasta las de educación popular y emancipatorias.

Durante las clases, se convoca a escoger una corriente y sustentarla, siendo un reto llevarla a la práctica, pues las realidades de las aulas de clase configuran otras dinámicas, generando así un constante choque en los maestros en formación, esto obedece por un lado al desconocimiento de estas dinámicas en el aula de clase y la distancia entre la escuela y la Universidad, que tiende a disminuir con las prácticas y posteriormente con el ejercicio profesional.

Frente al ejercicio profesional es válido aclarar que la mayoría de estudiantes reducen el campo laboral a las aulas de clase en Bogotá o en sus lugares de residencia, son pocos los maestros que invitan a ampliar este estrecho margen, pues las posibilidades del licenciado en biología puede llegar a ejercer en áreas diferentes a las aulas de clase, como participar en investigaciones sobre la enseñanza, el monitoreo y/o apoyo en proyectos de gestión de territorio, llegar a los sectores marginados por diferentes actores, líderes ambientales o educativos entre otras. La oportunidad sobre el campo de acción está en la medida de la proyección de estudiante, su planteamiento acerca de su proceso formativo.

En complemento con lo anterior, la postura epistemológica y política también está en constante movimiento, desde el DBI, se invita a pensar, reflexionar sobre el devenir de la enseñanza de la Biología, “La epistemología es un campo del saber, que además puede ser un principio fundamental para el maestro en formación, empero al ser parte de un componente filosófico se percibe una falta de atención de los estudiantes por esta postura.” (CC,3,T,1). Reconociendo desde una postura crítica la epistemología actual de la enseñanza de la biología, es evidente la falta de reflexión y profundidad sobre las formas de actuar, el maestro que no indaga sobre la filosofía de la enseñanza de la Biología, puede caer en errores al momento de enseñar el contenido biológico, así como reflexiona y piensa sobre ese contenido biológico según las necesidades contextuales.

Frente a la participación en la toma de decisiones

Es este aspecto, la UPN y el DBI han tenido siempre posturas de participación activa para el estamento estudiantil, en particular en la construcción del Proyecto Educativo institucional de la UPN y en los Planes de Autoevaluación con fines de

renovación de Alta Calidad del DBI. Esto en el plano institucional, por otro lado, las actividades estudiantiles en la movilización y organización del DBI y la UPN, en escenarios de representación, comunicación y resistencia frente a los embates que conducen al detrimento de los programas de formación de docentes y la desfinanciación para la Universidad Pública.

Las primeras invitaciones a participar, son apropiadas de los planes del curso, “Es curioso invitar a opinar sobre los que no se conoce a propósito del plan de estudios de la materia, donde solo hasta el final se podan realzar observaciones significativas” (CC,1,T,1), por lo tanto para opinar, criticar o participar es necesario tener el conocimiento para que los aportes sean significativos, es decir, la participación efectiva, se logra solo con la información adecuada de la mano con una perspectiva crítica y transformadora.

Desde el primer semestre hasta sexto se realizan los Proyectos de Semestre con eje en el Nicho Integrador de Problemas, un esfuerzo por hacer converger las temáticas de las clases en un proyecto transversal del semestre. El Proyecto de Semestre es desarrollado “... en grupo puede potenciar el trabajo individual, al poner en tensión los intereses personales al momento de desarrollarlo, así mismo la habilidad para debatir con base en el argumento se va reforzando.” (CC,1.P,1), también posibilita que el maestro en formación reconozca en otros las habilidades, capacidades para desarrollar proyectos educativos, que posteriormente podrán ser llevados a diferentes escenarios educativos.

Como se menciona al inicio del capítulo, la diversidad colombiana hace una constante invitación a realizar proyectos educativos con inclusión de las diferentes comunidades, por tanto, optar por complementar la formación con elementos culturales, antropológicos, políticos, éticos, artísticos son fundamentales para problematizar las dinámicas educativas en el ejercicio profesional.

En el caso de “La antropología cuando se acompaña de la pedagogía en los territorios puede aportar al reconocimiento de las formas de educación tradicionales, permitiendo pensar proyectos que porten en su conservación.” (CC,1.K,5), los colombianos han tenido una deuda histórica al desconocer las comunidades indígenas que habita los territorios, desconociendo sus lenguas, sus territorios, sus prácticas educativas, sus aportes a la mitigación del cambio climático entre otras.

Algunos estudiantes optan por trabajar con comunidades, empero deben tener claro la postura a defender, si es reivindicar los derechos violentados o continuar con la abrasiva difusión cultural. Así mismo las comunidades campesinas, con sus prácticas agrícolas y culturales que están seriamente amenazadas por las dinámicas productivas y de consumo, el maestro tiene en su quehacer una

posibilidad de aportar al reconocimiento y conservación de las tradiciones y prácticas que impliquen aportar al bienestar de la sociedad.

En las salidas de campo se pueden reconocer que “Las relaciones entre el hombre y la naturaleza están mediadas por su cosmogonía” (CC,2.K,2), así como la postura que el maestro decide enseñar, esto de forma pasiva o activa, es decir, pasiva en la medida que el maestro ni siquiera lo piensa o reflexiona pero replica una forma de concebir la relación hombre-naturaleza, o activa en la medida que el maestro está en constante reflexión, crítica constructiva y alternativas posibles puede aportar a transformar las actuales relaciones entre el hombre y la naturaleza, desde una perspectiva de la dignidad de la vida y el respeto por los otros.

Como el territorio colombiano es amplio y diverso, “La diversidad de la geografía colombiana hace pensar en la diversidad en las formas educativas de los mismos.” (CC,1.K,7) es imposible decir que existe una forma de enseñanza-aprendizaje, pues cada contexto requiere dinámicas diferentes para que aporten al bienestar de la sociedad, empero es necesario mencionar que las dinámicas profesionales no se reducen a enseñanza de la biología, para el caso de la formación de los maestros es igual, no se puede solo aprender biología y pedagogía “... es necesario que la formación que trascienda esas áreas de conocimiento, aquí la formación política aporta una nueva perspectiva para leer los proyectos educativos de semestre.” (CC,3,K,4), el DBI, presenta espacios para la reflexión de las políticas, empero la participación debe estar en función de integrar las diferentes dimensiones de la formación, resaltando la participación política, reivindicativa, acorde con las dinámicas locales, nacionales y globales.

Algunos espacios que el estudiante va conquistando con base en su autonomía, allí

“Pensar la formación más allá de los avances académicos genera conflicto de intereses, más al momento de participar en actividades planteadas por el movimiento estudiantil, como las asambleas, los intentos de paro, las manifestaciones violentas llamadas “pedreas”, así como el contexto nacional, que no permea las temáticas vistas en clase.” (CC,3,T,1)

Es fundamental reflexionar coherentemente estas actividades, pues un maestro que no reconozca las necesidades históricas, políticas y sociales no podrá desarrollar un contenido temático acorde con las necesidades de los estudiantes.

Experiencias significativas para llegar a desarrollar la idea

La reflexión por el proceso formativo esta siempre atravesado por la pregunta ¿Para que la educación?, siendo esta el origen de pensar la identidad, el contexto, la historia, la biología, el ser maestro entre otras, existen algunos acercamientos que relacionan la política con el estado actual de las cosas, algunos ejemplos son las oreadas de reformas desde el MEN para con las IES, las directivas del DBI que constantemente están mejorando los procesos formativos de sus estudiantes, pero no se genera una reflexión profunda sobre la situación de las cosas, “Un primer acercamiento a las políticas educativas, que posibilita una lectura sobre las relaciones de poder que antes eran nombradas” (CC,2,K,1), se reconocer las diferentes problemáticas, que se pueden condensar en la educación, un campo disputado por el estado, los maestros, la sociedad, intentado mantener los intereses según sus proyecciones de sociedad.

El primer momento de plantear una alternativa frente a la pregunta ¿para que la educación?, la reflexión llevo a diferentes respuestas, por ejemplo: la reivindicación de los derechos, responder las preguntas de las pruebas estandarizadas, mejorar el nivel de vida de los estudiantes, mejorar el nivel cultural de la sociedad, ser felices, tomar decisiones y muchas otras más. Con el paso del tiempo, fue la toma de decisiones, la opción que más lleno las expectativas, pues si la educación está en función de tomar decisiones en un escenario complejo, la práctica educativa adquiere otro sentido. Por lo tanto, el escenario de “La práctica, está planteada en dos momentos, escogí la práctica integral, que es estar un semestre en un lugar fuera de Bogotá.” (CC,3,K,2) la apuesta del “proyecto de práctica tenía como objetivo indagar la posibilidad de integrar cuatro elementos que surgieron desde la planeación teórica de la práctica, los cuatro elementos planeados son: La ontología, El contexto, La disciplina (conocimiento biológico) y la Historicidad” (CC,3,K,3), son elementos necesarios y que permiten tomar decisiones desde la complejidad.

Si bien es cierto que los elementos planteados no son toda la complejidad, son por lo menos los que pueden generar las condiciones de posibilidad para reflexionar, analizar, participar y decidir sobre los diferentes lugares de influencia de los atores principales del proceso educativo: Los estudiantes.

La propuesta a modo general está enmarcada en los cuatro elementos que puede generar las condiciones de posibilidad para que los estudiantes puedan llegar a tomar decisiones en contextos complejos.

Por tanto, el Contexto como se menciona antes, no se reduce a reconocer las dinámicas educativas y la caracterización de la población, es una apuesta por conocer desde ámbitos barriales, municipales, nacionales e mundiales las dinámicas que pueden interesar y afectar el proceso formativo de los estudiantes,

por tanto temas como lo político, lo ambiental, lo coyuntural, lo emocional, los desplazamientos entre el territorio entre otros, son parte de la práctica educativa del maestro, a su vez este debe incorporar los diferentes niveles de complejidad según las actividades que considere pertinentes.

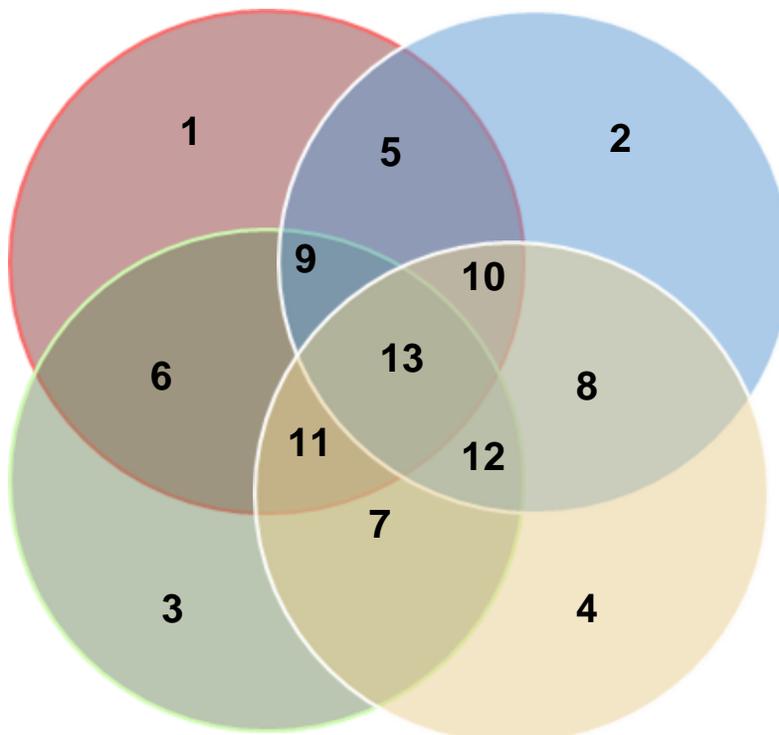
La Ontología, es un elemento que parece nuevo, tiene que ver con la forma como el estudiante se asume, si es como sujeto, como persona, como gente, o si no se ha asumido como alguien, allí se pretende indagar los hábitos de estudio, los intereses académicos, deportivos, artísticos y de expresión, este elemento es importante en la medida en que si el maestro se reconoce al estudiante, no como un ser ignorante, sino como un sujeto que tiene capacidades e intereses que puede o no conocer, es allí donde el maestro puede aportar a que el estudiante recuerde que tiene voz, que tiene poder, que es el actor fundamental de la educación. Así las cosas, ya sea por autonomía o por acompañamiento del maestro puede organizarse participar activamente o pasivamente como convenga la proyección de cada uno.

La Disciplina, es aquel conocimiento que necesita una persona para desenvolverse en su medio, para este caso el conocimiento Biológico, para este tema los Lineamientos son claros en la secuencia temática que abarca gran parte del conocimiento Biológico, este elemento posibilita mayor variación al ser de cada una de las áreas que se desarrolla en la escuela, no es el eje principal, es uno de los cuatro que aportan a la toma de decisiones en contexto.

La Historicidad, este elemento busca que el maestro reconozca la historia causal del lugar donde está, es decir, se busca desvelar el origen y razón de las prácticas cotidianas, actuales que han tenido un devenir en algún momento y que se normalizan. El pensar y reflexionar sobre esto aporta a la memoria colectiva, el redescubierta de la identidad y reconcomiendo de los poderes que se mueven en su medio, que como consecuencia tiene el estado de las cosas como lo está en la actualidad.

Estos elementos pueden variar según las necesidades de la IE, lo que si es necesario es desarrollar los cuatro desde todas las clases, esta es una apuesta general, que puede tener una fundamentación más sólida, pero no es el objetivo del presente trabajo, sin embargo, se dejan algunas posibles interacciones que pueden aportar a entender mejor lo enunciado.

El siguiente gráfico, pretende mostrar algunas interacciones, con base en preguntas generales, faltaría desarrollar los objetivos, los campos temáticos, las metodologías para presentar de forma sólida la propuesta que posibilita la toma de decisiones en contextos complejos, tanto para los estudiantes como para los maestros.



1. Ontología (O): ¿Quién soy? ¿Cómo aprendo? ¿Para qué voy a la escuela? ¿Para que la educación?
2. Historicidad (H): ¿Por qué estamos como estamos y no de otra forma? ¿Qué ha pasado a mi alrededor históricamente? ¿Puedo yo transformar la historia que estoy viendo?
3. Contexto (C): ¿Cuál es mi barrio, municipio, país y planeta? ¿Cuáles son las dimensiones de esos espacios y cómo interactúan entre ellos y conmigo? ¿Es la educación igual en los diferentes niveles?
4. Disciplina (D): ¿Qué es la biología? ¿Cuáles son los temas importantes de la biología que aportan a desenvolverme en el medio? ¿Qué biología se necesita aprender y enseñar?
5. Relación O-H: ¿Cuáles han sido las condiciones de vida de mi entorno? Y ¿Cómo me afectan a mi constitución como persona?
6. Relación O-C: ¿Cuál es la incidencia de mi ser en los diferentes niveles contextuales? ¿Cómo afectan los niveles contextuales sobre mí? (Cultura, alimentación, ocio, arte)
7. Relación C-D: ¿Cuáles son los componentes biológicos de los niveles contextuales? ¿Para qué sirve el campo y la productividad?
8. Relación H-D: ¿Cuáles han sido las formas de aprender-enseñar la biología? ¿Cómo ha impactado el avance del conocimiento biológico la relación hombre-naturaleza?

9. Relación O-H-C: ¿Cuáles son las posibilidades de actuar políticamente? ¿Cuáles son las personas y las formas en que se movilizan y que impactan en la sociedad?
10. Relación O-H-D: ¿Cómo ha impactado la especie humana el medio? ¿Puedo yo mediante mis prácticas hacer algo frente a los problemas de Biodiversidad?
11. Relación O-C-D: ¿Cuáles son los niveles de organización que se pueden reconocer en los niveles del contexto? ¿Cuál es mi lugar como ente biológico en caso de una emergencia?
12. Relación H-C-D: ¿Cuáles han sido las dinámicas que afectan el medio y las relaciones de poder detrás de ello? ¿Quiénes se han visto beneficiados y quienes afectados?
13. Al agrupar los cuatro elementos se puede apostar por una forma de educación integral que descoloca lo académico.

Eventualmente, faltan en el campo Disciplinar algunas temáticas, empero no se puede olvidar que la intención es aportar al estudiante diversos conocimientos y prácticas que lo lleven a reflexionar, analizar en consecuencia tomar decisiones.

En la práctica pedagógica se evidenció que los cuatro elementos expuestos pueden ser desarrollados y generan resistencia por parte de los estudiantes, empero con el tiempo se interesan por temas más cercanos donde se involucran directamente desde una visión amplia. Las limitantes de la práctica fueron el tiempo, el tamaño de la clase y la falta de organización metodológica y sistemática de la propuesta.

En los tres cursos donde se realizó, 3°, 6° y 9°, las variables cambian, los elementos fluctúan, además por el interés del estudiante. Esta apuesta es una apuesta personal que tiene retos descomunales, empero aparece de la reflexión crítica y constructiva de un maestro en formación del Departamento de Biología de la Universidad Pedagógica Nacional

3. Reflexiones desde el maestro.

Es este apartado se encontraran con algunas reflexiones que se realizan con base en lo dispuesto en los documentos junto con temas asociados a la práctica formativa del Licenciado en Biología, es importante resaltar que el tema no se agota con unas frases que relaciones ambos aspectos, el trabajo por buscar desde la cotidianidad las formas de aportar a que otros reflexione sobre su práctica formativa, que amplíen el panorama, el ser maestro es más difícil que enseñar los contenidos temáticos expuestos por los lineamientos curriculares de Ciencias Naturales.

La participación infantil o de los niños, tiene un aparato institucional que lo cobija, pero a su vez que la delimitan, hasta que no se generen las condiciones de posibilidad y la participación llegue a los niveles más elevando en la escala de Hart, difícilmente será una realidad en la escuela colombiana, entre otras por que no se tiene al niño como un sujeto con la capacidad de decir algo que aporte a su proceso de formación, que no tiene la capacidad de ver lo que los adultos sí. Los niños tienen todo un potencial desde su creatividad, preguntas, curiosidad y sensibilidad, que en la escuela debe ser estimulado para que tenga un afecto agradable hacia el conocimiento, que sienta el tiempo en el colegio como una venta al mundo exterior y al mundo interior, no como la guardería de niños que es ocasionalmente.

La educación implica asumir posturas sobre lo deseable y lo replicable, la dificultad radica en que en su metodología no se homogenice a los actores, que estos tengan la opción de decidir el horizonte de sus acciones, más en una institución como la escuela que está a su servicio. Las evaluaciones y los constantes planes de mejoramiento, detrás llevan una idea implícita de sociedad y de cultura, cada vez más cercanos a la sociedad del espectáculo, la escuela parece nuevamente como un panóptico donde los estudiantes y sus familias ejercen el control sobre sí mismos. No se reflexiona la complejidad del ser humano, los ideales de sociedad y de cultura, los actores principales están relegados a estar simplemente observando, las ocasiones en que participan son arrolladas por argumentos de orden macroeconómico que pide a pasos agigantados la formación para el trabajo. Así las cosas, la práctica profesional del maestro es un lugar que pone en disputa lo establecido y lo necesario.

Sería otro trabajo indagar sobre las nociones de participación que tienen los maestros en formación del DBI, así como algunos egresados que estén en ejercicio, para evidenciar si es necesario o no posibilitar que el maestro piense, reflexione y analice las oportunidades que puede dar en su práctica profesional

Gran parte de los fines educativos de la Ley 115 están realizados solo en su letra, pues en las guías de las últimas dos décadas, mencionan que van a formar con respeto por la vida, los DDHH, la democracia y demás, pero en la regulación de los lineamientos para el área de Ciencias Naturales y de Competencias Ciudadanas, no aparece, se invisibiliza frente a los nuevos paradigmas a que es enfrentada la educación. Para el caso de la participación en la toma de decisiones, no está en las dimensiones administrativas, culturales ni científicas, pero en la económica y política sí, empero no es el ideal al ser desarrollado de forma simple y casi como una receta a repetir.

La EEF, propende por que los estudiantes lean el medio en clave de la economía y lo financiero así, quizá, logran superar prácticas inequitativas, de discriminación o exclusión, así como aporta a la formación de ciudadanos críticos, que comprendan las realidades socioeconómicas desde la historia y a política con una postura propositiva y de transformación de la situación. Lo problemático es que nunca se posibilita una postura crítica, pues solo se menciona como un adorno, no genera preguntas que orienten tal postura, las lecturas de la economía desde la historia y su repartición de la riqueza no aparecen en los ejes temáticos.

El estudio de la biología, y las diversas formas de enseñanza-aprendizaje que emergen son significativos para poder abrir el cerco teórico que se quiere postrar sobre la educación en la básica primaria. Una idea que puede ser explorada y desarrollada en otros trabajos es “La diversidad biológica y cultural es la que va a sacar a Colombia de su estado de postración”

Elementos a aportar en la práctica profesional y personal. Contexto, Ontología, Historicidad y Disciplina

Del contexto, Los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental hablan del reconcomiendo del medio, al nivel de localidad y la región, analizado dentro del contexto nacional e internacional, en particular por la dinámica

de la sociedad y la cultura relacionado con la tecnología y sus impactos. (M14,2,c,4), como se puede apreciar, es similar al elemento que se menciona en el capítulo anterior, la cuestión es que esta postura del contexto se ve absorbida por el PEI, que a su vez esta ordenado por las evaluaciones pidiendo mejoras en los procesos educativos, en particular en la producción de personal de trabajo capacitado.

También en Los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, reconoce que es necesario que el estudiante logre entender que procesos evolutivos han hecho posible que existamos hoy día como especie cultural, que al momento de tener los conocimientos tienen el control sobre el entorno (M14,2,f,P,1). Así como invita a comprender quiénes somos, cómo nos hemos constituido en seres humanos, qué caminos hemos recorrido, qué nos caracteriza, qué sentido le damos a nuestra presencia en la Tierra, cómo nos organizamos socialmente, qué concepciones ideológicas nos orientan, cuál es nuestro papel en el desarrollo del mundo futuro (M7,2,c,C,1). Estos apartados pueden estar incorporados en una de las relaciones descritas en el capítulo anterior.

Donde queda la proyección del proyecto de vida de los estudiantes, Los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental hacen una pregunta interesante, ¿Cómo preparamos en el presente aprovechando las experiencias de nuestro pasado histórico para planear un proyecto de vida que nos permita construir exitosamente el futuro? ¿Cómo formar los niños para ese mañana? (M14,2,e,C,1), El MEN invita a los estudiantes y los maestros un dilema sobre el futuro de la educación, esto está íntimamente ligado con la pregunta ¿para educar?, empero el MEN se queda corto en la última década, pues allí el pasado no interesa si retrasa el progreso económico del país.

En la última década las propuestas para mejorar la educación ya no están en los procesos formativos de los estudiantes, sino en los maestros, en su formación, se tiene un afán por reglamentar quienes son los maestros, como deben ser evaluados, las formas como deben aplicar las guías del MEN, sin tener siquiera en cuenta que el ejercicio de ser maestro en Colombia no es reconocido exclusivamente para profesionales de la educación, sino que cualquier profesional puede ser maestro. Así las cosas parece que el pensamiento crítico emancipador de algunos maestros molesta las intenciones del MEN con sus propuestas de educación para el trabajo y el detrimento de la educación pública.

Conclusiones

La política educativa no está en función de atender las necesidades de la sociedad colombiana desde una postura compleja, pues sólo tiene en cuenta unos criterios que, en lugar de aportar al cierre de las inequidades sociales, parece sólo reglamentar la educación en clave de hacer que la productividad del país aumente con base en los procesos educativos.

Los niños no tienen un lugar definido, son vistos desde la pasividad, aun no se promueven metodológicamente las organizaciones de niños, ni su participación activa en procesos culturales y sociales. Con los últimos documentos la siguiente pregunta puede aportar a evidenciar una contracción del modelo educativo que se está implementando, ¿Pueden los niños aportar a superar los problemas socioeconómicos formándose para el trabajo tercerizado? O por otro lado ¿Pueden los niños exigir la igualdad de oportunidades para que los colombianos puedan decidir y en consecuencia tener una vida al alcance sus proyecciones?

Las oleadas de reformas, si tienen impacto, pues las evaluaciones están direccionadas a evaluar esas prácticas educativas, es decir que el MEN está en mora para generar unas orientaciones acordes con las IE colombianas. El debate está abierto sobre el ideal a persona a formar, si debe ser integral, si debe ser para la ciudadanía, si debe ser personas que respondan a las necesidades del país, si deben ser sujetos productivos que aporten con la economía del país.

Las IE deben hacer un alto en el camino y mirar hacia adentro, los anhelos e intereses de sus estudiantes, las perspectivas de las familias, las amplias problemáticas que enfrenta el país, que hasta que no estén solucionadas, difícilmente se podrá tener una educación libre para poder desarrollar todo el potencial que tienen nuestros jóvenes. Para dejar claro que la problemática no se reduce a el PIB, la tasa de desempleo nacional o los rendimientos económicos de las Pequeñas y Medianas empresas (PyMes) que aportan al aparato económico y financiero del país, no, la problemática es histórica, la distribución de la tierra y la participación política de las minorías. Suena un poco extraño para el caso educativo, pero es así, si la gente no tiene un lugar al cual arraigarse y son refugiados en las ciudades, no pueden menos que ocuparse en conseguir trabajos de largas jornadas y subsistir, o, por el contrario, con el ideal del desarrollo y la poca rentabilidad para el pequeño y mediano campesino se movilizan a los centros urbanos en busca de mejores condiciones de vida. Si las personas no invertirán tanto tiempo e interés por su actividad productiva, quizá podrían abrirse paso a los disfrutes de la vida

occidental, no el televisor o el Internet, el disfrute y ejercicio de la cultura, la artes y reivindicación de los derechos de las minorías.

En cuanto a la participación política a es evidente que el gobierno nacional tiene la educación con el énfasis de emprendimiento, no las necesidades reales de la sociedad, por tanto desconoce lo que dicen las minorías de la educación, la participan política está a modo de legitimar el macro proyecto educativo productivo, por tanto difícilmente los mecanismo de participación recogen la voz de la sociedad, el PEI y las evaluaciones de desempeño no son garantía de una participación de la comunidad educativa.

Las IE como la UPN, son bastiones del pensamiento complejo, por tanto se aprecia la misma problemática con diferentes rutas de acción, el pensamiento crítico está enmarcado en experiencias que aportan a la formación de profesionales que buscan mejorar las condiciones sociales del contexto donde tienen influencia, la mayoría de los casos el aula de clase, en el DBI aún con todos los espacios que se brindan y los campos temidos que circulan, hace falta una apuesta por la formación de la subjetividad política para que sus estudiantes no actúen según las coyunturas del momento, sino para que sean líderes en las respectiva área y que puedan pensar en otros escenarios como la formulación de política educativa, evaluaciones y planes de manejo ambiental, a través acompañamiento a los conflictos socio-ambientales que presente su entorno.

El revisar la práctica del maestro en formación puede aportar a transformar las visiones desde la práctica cotidiana del maestro en miras a la proyección en la población al momento de la práctica profesional.

Es necesario que el maestro en formación se asuma como sujeto político en su proceso formativo, así quizá desde la reflexión pueda aportar desde su práctica profesional a mejorar las condiciones de posibilidad para que sus estudiantes puedan tomar decisiones en un contexto complejo.

Bibliografía

- Alfonso, C. (2013). Discursos y prácticas curriculares en la educación formal colombiana: "Racionalidad, gestión y gubernamentalidad". (*Tesis de maestría*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Álvarez, L., Ocampo, D., y Sánchez, Y. (2014). Análisis de los planteamientos sobre la formación ética y política de los niños de la Colombia rural contemporánea en las guías de Escuela Nueva diseñadas por el Ministerio de Educación Nacional. (*Tesis de pregrado*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Álzate, T. (2010). El diario de campo como mediación pedagógica en educación Superior.
- Asamblea Nacional Constituyente. (4 de Julio de 1991). Constitución Política de Colombia. (*Artículo 366*). Colombia.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2015). *Los primeros años. El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. (S. Berlinsky, & N. Schady, Edits.) Washington.
- Barrera, M. D. (2014). *La educación básica y media en Colombia: Retos en equidad y calidad*. Bogotá: FEDESARROLLO.
- Brunner, J. J. (1993). ¿Contribuye la investigación social a la toma de decisiones? *Conferencia en el seminario La Investigación Educativa Latinoamericana* (págs. 2-14). Punta de Tralca: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Cacéres, Y., y González, K. (2016). Forjar pensamiento crítico en los niños y niñas de tercer grado del colegio "Justo Victor Charry", a partir de las representaciones sociales de colectividad y toma de decisiones. (*Informe de pasantía de investigación*). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Camacho, Á. (1 de 1 de 1999). El diario personal de alumando como técnica de investigación en Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 58, 25-33.
- Cárdenas, W., y Sepúlveda, E. (2016). La participación política de los niños: apuestas de transformación pedagógica. (*Tesis de maestría*). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Carrascal, J. (2013). (*Tesis de maestría*). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castro Treffy, J. (2017). Trompo Tv, construyendo participación auténtica con niños y niñas de grados segundo de la IED Juana Escobar. (*Tesis de pregrado*). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castro, L., Gomez, B., y Gomez, M. (2015). Una mirada de las políticas públicas de orden nacional y distrital de la primera infancia desde la atención integral y la gestión educativa. (*Trabajo de Grado de especialización*). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

- Clocier, L. (s.f.). Sistematización de experiencias. Una práctica senti-pensante para la transformación social. 21.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de Febrero de 1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Ley general de educación. Bogotá, Colombia.
- Consejo Privado de Competitividad. (2016). Educación. En C. P. Competitividad, *Informe nacional de competitividad 2016-2017* (págs. 20-45). Bogotá: Consejo Privado de Competitividad.
- Coreth, E. (1972). *Cuestiones fundamentales de hermenéutica*. Madrid: Herder.
- Delgado, D., y Rojas, J. (2014). Análisis de experiencias de participación de niños y niñas en la toma de decisiones. (*Tesis de maestría*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Durango, D. (2015). Concepciones de curriculum de los maestros en el proceso de enseñanza aprendizaje- El caso del Centro Educativo Coroza las Cañas-Pozona de Cereté. Córdoba. (*Tesis de maestría*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Espitia, R., y Montes, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrios Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigación y desarrollo*, 17(1), 84-105.
- Flórez, Y., García, N., y Parales, J. (2015). La participación es un asunto de niños. (*Tesis de maestría*). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Freire, P. (1970). La concepción "bancaria" de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora y humanizadora de la educación. En P. Freire, *La Concientización* (págs. 39-50). Caracas: Oficina Nacional de Información.
- Gadamer, H. (1995). *El giro hermenéutico*. Madrid: Cátedra.
- García, M. (15 de Enero de 2014). Desarrollo del pensamiento crítico a través del currículo crítico. *Palabra*, 3, 48-57.
- Garzón, N. (s.f.). Toma de decisiones éticas.
- Gil, D., y Vilches, A. (2005). Inmersión en la cultura científica para la toma de decisiones ¿Necesidad o mito? *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 2(3), 302-329.
- Jimenez, C., y Penagos, O. (2015). Elementos éticos para la resignificación curricular de la enseñanza de la biología, a partir de la tridimensionalidad de la razón. Bogotá.
- Martínez, D., y Hernandez, X. (2005). *Confancia: Con voz 6 años de trabajo sobre participación infantil en organizaciones juveniles*. (C. d. España, Ed.) Madrid.
- Mejía, M. (2007). La sistematización como proceso investigativo O la búsqueda de la episteme de las prácticas. Medellín, Colombia: CINDE.
- Ministerio de Educación Nacional. (22 de Junio de 1941). Decreto 1478 de 1942. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (5 de Agosto de 1994). Decreto 1860 de 1994. Bogotá, Colombia.

- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Serie lineamientos curriculares de Ciencias Naturales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Guía N° 7 Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales Formar en ciencias el desafío Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Conversación con Roger Hart. *Comprensiones sobre ciudadanía*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Escuela Nueva Ciencias Naturales 4 Primera Cartilla. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Aportes para la Construcción de Currículos Pertinentes Articulación de la Educación con el Mundo Productivo Competencias Laborales Generales Guia 21.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía para el mejoramiento institucional de la Autoevaluación al plan de Mejoramiento Guia 34.
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas Cartilla 2 Mapa*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas Cartilla 1 Brújula*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Nacional de indicadores educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la educación económica y financiera*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones Pedagógicas Ciencias Naturales 7°, 9°, 11°*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Misias, M. (2013). La educación líquida: Aproximaciones a la relación sociedad-escuela-sujeto en la determinación del proyecto de vida. *(Tesis de maestría)*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Múnera, L. (Enero-Abril de 1999). Los estudios sobre la participación en Colombia. *Análisis Político* (36), 1-22 sin numerar.
- OECD. (2016). *Educación en Colombia Aspectos destacados 2016*. Paris: OECD.

- Oficina Regional de Educación de la UNESCO. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana* (Rosa Blanco ed.). Santiago de Chile, Chile: Trineo S.A.
- Ospina, W. (2012). *¿Dónde esta la franja amarilla?* Bogotá: Mondaroni.
- Plá, S. (2016). Currículo, historia y justicia social. Estudio comparativo en América Latina. *Colombiana de Educación*(71), 53-77.
- Posada, J. (1997). Participación comunitaria e interculturalidad en la escuela pública. *Pedagogía y Saberes* (10), 15-24.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2016). *Informe sobre Desarrollo Humano 2016*. Canada: Lowe-Martin Group.
- Quevedo, M. (2014). Perspectiva de sujeto político a través del análisis crítico del discurso en la política Plan Educativo "Educación de calidad el camino para la Prosperidad". (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Roa, P., y Vargas, P. (2009). El cuaderno de campo como estrategia de enseñanza en el Departamento de Biología de la UPN. *Bío-grafía: Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 2(3), 80-91.
- Rodríguez, J. (2013). Toma de decisiones: aproximación al concepto de autonomía, a través de la educación física. (Tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Santana, L., y Hernández, E. (enero-junio de 2013). Políticas públicas, currículo y participación: el papel del estudiante. *Nodos y nudos*, 4(34), 04-13.
- Segura, V. (2013). Constitución de subjetividades políticas y educación de la concientización: Una mirada desde las narrativas de ex militantes del MRTA. (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- UNESCO. (Marzo de 1990). Declaración mundial sobre educación para todos. Jomtien, Tailandia.
- Universidad de Deusto. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas*. Bilbao: Lankopi S.A.
- Velásquez, F. (2014). Visión política de los jóvenes y su relación con la participación como sujetos políticos. (Tesis de maestría). Bogotá, Colombia.
- Zapata, C., Ocampo, C., y Giraldo, L. (2009). Representación del conocimiento en currículo mediante esquemas preconceptuales. *Pedagogía y Saberes* (31), 78-88.