

**LA MEDIA FORTALECIDA: ESCENARIO DE TRANSFORMACIÓN DE LAS
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS MAESTROS.**

HÉCTOR FRANCISCO MORENO RODRÍGUEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.
2016**

**LA MEDIA FORTALECIDA: ESCENARIO DE TRANSFORMACIÓN DE LAS
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS MAESTROS.**

HÉCTOR FRANCISCO MORENO RODRÍGUEZ

Tesis para optar al título de

Magíster en Educación

Director

Juan Carlos Jaime Fajardo

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.**

2016

NOTA DE ACEPTACIÓN

FIRMA DEL TUTOR (A)


FIRMA DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

...Al Señor de la historia que me permite seguir
cualificándome como maestro...

...A mí querida Madre que partió inesperadamente
de este mundo hacia la bienaventuranza eterna.

A Gloria, Mariapaz y María José que con su
acompañamiento silente me alentaron día a
día para la culminación de este trabajo...

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO DE LA TESIS - RAE	
Código: 2013287612	Versión: 01	
Fecha de Aprobación:	Página v de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La Media Fortalecida: escenario de transformación de las prácticas pedagógicas de los maestros.
Autor(es)	Héctor Francisco Moreno Rodríguez
Director	Juan Carlos Jaime Fajardo
Publicación	Bogotá, 2016
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Práctica pedagógica, lo alternativo, Media Fortalecida y sujeto político.

2. Descripción
<p>El presente trabajo de investigación presenta las afectaciones pedagógicas, administrativas y organizativas que se han dado tanto en la institución educativa El Porvenir IED como en el sujeto político escolar a partir de la implementación de la Media Fortalecida. Se analizan también las prácticas pedagógicas de los maestros que hacen parte de dicha política educativa, en cuanto se configuran como rupturas frente a lo instituido. Se presenta también, a manera de contextualización un panorama de las trayectorias de estas políticas educativas en Colombia y en algunos países del cono sur.</p>

3. Fuentes
<p>Aguayo, Hilda. (2009). Las prácticas escolares de los educadores físicos.</p> <p>Braslavsky, C., org. (2001). La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos, Buenos Aires, Editorial Santillana/ Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE).</p> <p>Castoriadis, Ciudadanos sin brújula. Ediciones Coyoacán. 2002. P.50</p>

- De Certau, M. (1999). La invención de lo cotidiano. XLIV Universidad Iberoamericana. México DF
- Deslauriers, Jp. (2004.) Investigación cualitativa. Guía práctica. Pereira-Colombia. Ed. Papiro p. 6.
- Martínez, M (2008). Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político. 1era edición. Bogotá: Editorial Magisterio, 2008. p.59, 76
- Méndez, Mario (2007) “Hacia una propuesta de educación alternativa” en Revista Teoría y Praxis, núm. 11, junio, pp.64-79.
- Ortega, P.; López, D. y Tamayo, A. (2013) Pedagogía y didáctica: aproximaciones desde una perspectiva crítica. Ed. Universidad de San Buenaventura. p.76
- Tapia, Luis. (2008). La Política Salvaje. Edit. La Muela del Diablo. La Paz-Bolivia.
- Torres, C, Alfonso, La Educación Popular como práctica política y Pedagogía Emancipadora. UPN. 2008-2010.
- Zemelman, Hugo. Necesidad de Conciencia. Antropos.1989. p.15-17-31.

4.Contenidos

El primer capítulo presenta la contextualización del problema, la justificación, los referentes conceptuales que circulan a lo largo de la investigación así como la apuesta metodológica empleada en la misma.

En el segundo capítulo se muestra un panorama de los procesos de articulación de la Educación Media con la Educación Superior en varios países latinoamericanos (Argentina, Uruguay, México, Chile y Colombia, especialmente en Bogotá-Colombia) con el propósito de contextualizar la implementación de las políticas educativas en instituciones oficiales de la capital del país. Iniciativa que ya se había puesto en marcha en los países mencionados y que en la ciudad de Bogotá adquiere gran empuje en el marco de los planes sectoriales de educación de las últimas administraciones de la ciudad.

En el tercer capítulo se abordan las afectaciones a nivel administrativo, organizativo y pedagógico que ocurren en las instituciones públicas al momento de implementar la política de la Media Fortalecida. Esta política educativa trasforma las practicas pedagógicas de los maestros, ya que éstos, han tenido que volver a pensar su actuar cotidiano frente a los procesos formativos que se manejan en una institución de educación superior y que son acogidos por la institución educativa, al tiempo que permean todo el plan de estudios, en especial los planes de aula de los dos último grados de Educación Media. El maestro que hace parte del equipo de la Media Fortalecida adapta y contextualiza los ejes temáticos que corresponden a los dos primeros semestres en el programa curricular de Licenciatura en Educación Física.

El cuarto capítulo abarca el análisis de las prácticas pedagógicas de los maestros de la Media Fortalecida que se constituyen como rupturas frente a los lineamientos institucionales del MEN, ya que contienen elementos alternativos que hacen de la práctica pedagógica en la Media Fortalecida, una práctica pedagógica donde se puede evidenciar la implementación de dichos elementos alternativos.

5. Metodología

La presente investigación se apoya en el método de estudio de caso el cual es una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría (Martínez, Carazo, 2006). En consecuencia, el presente estudio de caso dio cuenta de las transformaciones ocurridas en la institución educativa al momento de implementar la política educativa de la Media Fortalecida. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos en las investigaciones cualitativas, y el estudio de caso en particular, fueron:

La observación directa, la entrevista semiestructurada y la revisión documental. Como población seleccionada en la presente investigación participaron seis maestros que conforman el equipo que acompaña la Media Articulada. También participaron en la investigación 5 estudiantes que asisten a la media Fortalecida (grados 10º y 11º).

6. Conclusiones

La implementación de una oferta académica por parte de una Institución de Educación Superior en una institución de carácter oficial trae consigo una serie de transformaciones administrativas y organizativas, pues se tienen que movilizar recursos, personal, adecuar la planta física, se transforma el currículo, el número de asignaturas aumenta así como su distribución en el plan de estudios, se movilizan espacios académicos entre los núcleos común que corresponde a la jornada escolar ordinaria y el núcleo específico que corresponde a la jornada extendida, se semestralizan todos los espacios académicos de la institución.

El maestro de la media fortalecida tiene la autonomía de reconocerse en la posibilidad de decidir cómo, qué y para qué pensar en cada momento (Zemelman, 1989:31) y proponer en colectivo nuevas formas alternativas para desarrollar procesos formativos correspondientes al núcleo específico o jornada extendida dotándolos de sentido para el estudiante, teniendo en cuenta su contexto desde donde responde ante los problemas cotidianos, que parten de su realidad y de su historia de vida. El proyecto de gestión cultural implica que los estudiantes intervengan una comunidad externa al plantel educativo, constituyéndose de esa manera en sujetos políticos que transformando dinámicas comunitarias. Tanto el maestro como el estudiante se configuran sujetos políticos dado que la media fortalecida propicia espacios de actuación y reflexión frente al proceso formativo de jornada extendida.

Elaborado por:	Héctor Francisco Moreno Rodríguez
Revisado por:	Juan Carlos Jaime Fajardo

Fecha de elaboración del Resumen:	24	04	2016
--	----	----	------

RESUMEN

El presente trabajo de investigación presenta las afectaciones pedagógicas, administrativas y organizativas que se han dado tanto en la institución educativa como en el sujeto político escolar a partir de la implementación de la Media Fortalecida. Se analizan también las prácticas pedagógicas de los maestros que hacen parte de dicha política educativa, en cuanto se configuran como rupturas frente a lo instituido. Se presenta también, a manera de contextualización un panorama de las trayectorias de estas políticas educativas en Colombia y en algunos países del cono sur.

La metodología se centra en una perspectiva cualitativa con estudio de caso en el Colegio El Porvenir IED. Éste se desarrolló a través de seis entrevistas a maestros que acompañan la Media Fortalecida y a cinco estudiantes de último grado que asisten en jornada contraria al programa curricular en Licenciatura en Educación Física en sus dos primeros semestres de fundamentación. Se tuvieron como categorías de análisis la práctica pedagógica con elementos alternativos y el sujeto político encarnados en el maestro como en el estudiante.

PALABRAS CLAVES: Practica pedagógica, lo alternativo, Media Fortalecida y sujeto político.

ABSTRACT

This research presents the pedagogical, administrative and organizational effects that have taken place in both the school and the academic political subject as a consequence of the Empowered Media implementation. Pedagogical practices of teachers who are part of that education policy are also analyzed as they figure as breaks against the instituted. As a contextualization an overview of these educational policies' trajectories is presented, not only in Colombia but in some countries of the southern cone.

A case study made in the IED El Porvenir School allowed the methodology to focus in a qualitative approach. This was carried out through a number of interviews made to six teachers who accompany the Media Empowered, and to five high school seniors who attend to P.E. Bachelor firsts semester classes in opposite school days. Pedagogical practice with alternative elements and the political subject embodied in the teacher and the student were chosen as categories of analysis.

KEY WORDS: Pedagogical practice, the alternative, empowered media and political subject.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I	5
JUSTIFICACIÓN	13
REFERENTES CONCEPTUALES	14
METODOLOGÍA	20
CAPÍTULO II	25
PANORAMA DE LA EDUCACIÓN MEDIA FORTALECIDA CON MAYOR ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	25
2.1 ESTADO DEL ARTE	25
2.2 PROCESOS DE ARTICULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR	35
2.3 EL MODELO DE ARTICULACIÓN EN COLOMBIA.	38
2.4 PROCESO DE LA ARTICULACIÓN EN BOGOTÁ	40
CAPITULO III	46
CAMBIOS INSTITUCIONALES Y SU INCIDENCIA EN EL SUJETO ESCOLAR	46
3.1 EN LA INSTITUCIÓN: CAMBIOS CURRICULARES, ADMINISTRATIVOS Y ORGANIZATIVOS	49
3.2 EL MAESTRO: COMO SUJETO POLÍTICO.	53
3.3. EL ESTUDIANTE COMO SUJETO POLÍTICO.	58
CAPITULO IV	64
ELEMENTOS ALTERNATIVOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.	64
4.1. ÀMBITOS DE ANALISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGOGICA CON ELEMENTOS ALTERNATIVOS	76

CONCLUSIONES	81
REFERENCIAS	87
ANEXOS	94

LISTA DE FIGURAS

Fig.1.Mapa Satelital de la zona donde se encuentra ubicada geográficamente la Institución Educativa _____	46
---	----

LISTA DE TABLAS

TABLA 1. Ámbitos de análisis de la práctica pedagógica con elementos alternativos _____	77
---	----

INTRODUCCIÓN

La Educación Media Fortalecida es una Política educativa pública que busca en esencia, acercar al estudiante a la educación Superior mediante ofertas educativas homologables las cuales garantizan su continuidad y permanencia en el sistema educativo. Permite además ampliar y concretar un proyecto de vida que redundará en una mejor calidad de vida para el estudiante en el campo laboral y profesional.

El proyecto de la Educación Media Fortalecida busca transformar las instituciones oficiales en su ámbito pedagógico, administrativo y organizacional de tal manera que los grados 10° y 11° asimilen y desplieguen contenidos y metodologías apropiadas y pertinentes de la educación superior a través de la semestralización del plan de estudios, la adopción del sistema de créditos académicos y ciclos propedéuticos, la implementación de formas de evaluación académica tipo universitario así como la implementación de la docencia a partir de la libertad de cátedra(Plan Sectorial de Educación 2008-2012). En este orden de ideas son predecibles y evidentes los cambios que ocurren en las instituciones educativas oficiales con la implementación de la Educación Media Fortalecida Diversa y Homologable con la Educación Superior. Al respecto se han referido sobre dichas transformaciones un número significativo de trabajos de investigación a nivel de maestría donde sistematizan las transformaciones administrativas, curriculares y organizativas en una determinada institución y varios artículos oficiales que dan cuenta sobre su impacto en términos cuantitativos más que cualitativos.

En ese orden de ideas, el presente trabajo pretende mostrar las transformaciones que ocurren en la Institución Educativa El Porvenir de la ciudad de Bogotá con la implementación de la Media Fortalecida tanto a nivel administrativo, organizativo como a nivel pedagógico. Dichas transformaciones afectan tanto a los maestros que hacen parte del equipo de la Media Fortalecida como a los estudiantes que se benefician de ella.

La literatura que ha emergido con motivo de la implementación de la Media Fortalecida no ha evidenciado el impacto que le corresponde a la transformación de la práctica pedagógica del maestro. La transformación administrativo-curricular la ha invisibilizado. Este trabajo de investigación pretendió de un lado, abordar el tema, provocando una profunda reflexión acerca de las prácticas pedagógicas del maestro que hacen parte de esta política educativa y por otro analizar las rupturas que se dan frente a lo instituido a partir de las prácticas pedagógicas del maestro que orienta y acompaña el núcleo específico.

El primer capítulo presenta la contextualización del problema, la justificación, los referentes conceptuales que circulan a lo largo de la investigación así como la apuesta metodológica empleada en la misma.

En el segundo capítulo se muestra un panorama de los procesos de articulación de la Educación Media con la Educación Superior en varios países latinoamericanos (Argentina, Uruguay, México, Chile y Colombia, especialmente su capital Bogotá) con el propósito de contextualizar la implementación de las políticas educativas en instituciones oficiales de la capital del país. Iniciativa que ya se había puesto en marcha en los países mencionados y que en la ciudad de Bogotá adquiere gran empuje en el marco de los planes sectoriales de educación de las últimas administraciones de la ciudad.

En el tercer capítulo se abordan las afectaciones a nivel administrativo, organizativo y pedagógico que ocurren en las instituciones públicas al momento de implementar la política de la Media Fortalecida. Esta política educativa transforma las prácticas pedagógicas de los maestros, ya que éstos, han tenido que volver a pensar su actuar cotidiano frente a los procesos formativos que se manejan en una institución de educación superior y que son acogidos por la institución educativa, al tiempo que permean todo el plan de estudios, en especial los planes de aula de los dos últimos grados de Educación Media. El maestro que hace parte del equipo de la Media Fortalecida adapta y contextualiza los ejes temáticos que corresponden a los dos primeros semestres en el programa curricular de Licenciatura en Educación Física.

El cuarto capítulo abarca el análisis de las prácticas pedagógicas de los maestros de la Media Fortalecida que se constituyen como rupturas frente a los lineamientos institucionales del MEN, ya que contienen elementos alternativos que hacen de la práctica pedagógica en la Media Fortalecida, una práctica pedagógica donde se pueden evidenciar la implementación de elementos alternativos. Los insumos para entenderla de esta manera son en primer lugar, el aspecto social que implica la contextualización del currículo para los estudiantes de estratos socioeconómicos 1 y 2 que acuden diariamente a la institución educativa en jornada contraria. En segundo lugar se encuentran los elementos emancipadores imbricados en las prácticas pedagógicas de los maestros. Esto evidencia que los procesos formativos del estudiante, se centran en sus intereses y no en las recetas emanadas por entes ajenos a los establecimientos educativos, que en el fondo es lo que motiva la deserción escolar. En tercer lugar, se encuentran las prácticas que se dan en un no lugar. Es decir, son aquellos procesos que se adelantan en espacios no convencionales

haciendo que el ambiente de aprendizaje sea amigable, ameno y provechoso. Como cuarto insumo se tiene en cuenta la construcción del conocimiento en colectivo dentro del espacio del Proyecto Integrador de Semestre (PIS)¹ que permite confrontar saberes que a su vez se han construido en cada espacio académico de cada una de las áreas que componen el plan de estudios de la Media Fortalecida. Allí se convoca más de ochenta (80) estudiantes para adelantar semanalmente la discusión frente a preguntas orientadoras dadas a conocer a los estudiantes con antelación.

¹ Espacio académico del núcleo técnico

CAPITULO I

ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

En este apartado se expone la contextualización del problema, los objetivos del trabajo, los argumentos que justifican la realización de la investigación, los referentes conceptuales que orientan el análisis de los hallazgos, resultados y conclusiones del presente trabajo y la apuesta metodológica que permitió recoger la información para su posterior análisis.

Para comenzar, es importante mencionar que América Latina ha experimentado en su propio territorio durante las dos últimas décadas, contrarreformas educativas con una marcada lógica economicista. En palabras de Martínez (2008), dicha tendencia “economicista” en las determinaciones sobre la política educativa ha situado a la educación como una mercancía, “algo que se compra y se vende”, cuya rentabilidad se mide en términos de eficacia y eficiencia. La relación entre educación y economía, tiene sus inicios a partir de la década de los cincuenta, situación que se agudiza en los últimos veinte años a cuenta de una gran corriente neoliberal que se enquistó en las políticas educativas.

Con la implementación de la educación media fortalecida en la institución educativa distrital El Porvenir se logran evidenciar importantes transformaciones pedagógicas, administrativas y organizativas al interior de la misma. Los trabajos de investigación consultados (Celis, Gómez y Díaz 2006, Piñeros y Correa 2009, Guerrero, Martínez y Guazmayán 2012, Vargas, 2013, Gómez, 2014) dan cuenta de las transformaciones administrativas y curriculares de cada una de las instituciones en particular, pero su principal dificultad radica en que dichos trabajos no se profundiza en la

transformación de la práctica pedagógica del maestro; limitándose tan sólo a rastrear y contrastar algunas definiciones.

Vale la pena señalar que estas transformaciones están determinadas por las ofertas y modalidades de las instituciones de educación superior que hacen parte del convenio con las SED Bogotá. En lo que corresponde a las transformaciones pedagógicas, los maestros enfrentan espacios nuevos con relación a los académicos, con matices propios del ambiente universitario, lo que lleva a modificar el plan de estudios de la institución, ajustando a su vez el Proyecto Educativo institucional (PEI) con los nuevos requerimientos de los programas implementados. A nivel organizativo los espacios físicos se amplían y así mismo ocurre con el recurso humano, que se potencia para atender exclusivamente los procesos formativos de la educación media fortalecida.

En este orden de ideas y siguiendo a Vergel (2008), no se pueden perder de vista, las recomendaciones de la comisión internacional de la UNESCO a los políticos y gobiernos sobre decisiones y estrategias en el campo educativo para que incluyan: a. La demanda: aquí se enfatiza en la imposibilidad del Estado en financiar la universidad pública; b. La evaluación: se promueve la evaluación del sistema educativo, su metodología junto con la calidad del docente; c. La descentralización: su objetivo es transferir la responsabilidad del estado en costos educativos a los individuos y comunidades locales, pero constantemente regulados. El gobierno nacional pierde protagonismo en lo que corresponde a la toma de decisiones en materia de política educativa; d. El gasto público: se propone que la parte del producto nacional bruto dedicado a la educación no debe ser inferior al 6% en los países en desarrollo. Esto aunado a la participación de la familia y estudiantes en los gastos de escolaridad sin descartar la

participación privada en la financiación de la formación profesional. En consecuencia se podría entonces afirmar que:

El gran tsunami neoliberal logra su cometido al implementar la reingeniería institucional y administrativa en el campo educativo, que estén a tono en términos de ajustes fiscales y dándole cabida a la industria privada en la educación. Por esta razón el BM y el BID implementan estrategias de privatización al tiempo que ideologiza sobre calidad, resultados y eficiencia, aplicando políticas de autonomía en las instituciones educativas al tiempo que racionaliza la planta de personal (Vergel, 2008, pág. 69).

En este orden de ideas las media fortalecida no escapa a los tentáculos de la banca mundial que impone una lógica de mercado en las políticas educativas; la institución a pesar de ostentar un decreto emanado del MEN que transforma la institución educativa en un establecimiento con carácter técnico, no oferta una carrera técnica en oficios operativos sino que ofrece a los estudiantes el programa curricular de licenciatura en educación física, sino que ofrece los dos primeros semestres de la mencionada licenciatura, con la posibilidad de continuarla en la institución de educación superior pública que acompaña el proceso de la media fortalecida.

En general las políticas educativas implementadas en los planteles oficiales tienen un carácter técnico, las ofertas en la mayoría de las instituciones giran en torno a la formación de mano de obra calificada, trabajadores competentes, ciudadanos al servicio de

las lógicas del mercado. En consecuencia sería pertinente preguntar: ¿Cuáles son las trayectorias e intencionalidades de la política educativa Media Fortalecida en los últimos diez años?

El acercamiento de la Educación Media a la Educación Superior se ha nominalizado de diferentes maneras: en un primer momento como educación media especializada, luego como articulación de la media con la educación superior y por último, aparece la figura de la Educación Media Fortalecida y mayor acceso a la educación superior. Todos estos programas han tenido como firme propósito permitir a los estudiantes de las instituciones educativas oficiales de Bogotá un mayor acceso a la Educación Superior, para cerrar la brecha entre quienes continúan con su educación y quienes ingresan inmediatamente terminan su bachillerato al mundo laboral

Los estudiantes que se graduaban de la institución no tenían como proyecto de vida la continuidad en la educación superior (por lo menos no en la mayoría), el programa de articulación con la Universidad Pedagógica Nacional en el programa de licenciatura en educación física ha servido para que los estudiantes continúen estudios superiores (no sólo en educación física sino en otros campos disciplinares).

Dicho programa y la implementación al interior de la institución, brinda las condiciones necesarias para que los estudiantes no sólo accedan a estudios superiores sino que tengan mayores oportunidades para su desempeño laboral profesional. La media fortalecida ha repercutido en la problemática de convivencia dentro de la institución por cuanto se ha logrado la integración de jornadas, sedes y áreas para el trabajo en equipo; en los estudiantes esta repercusión puede evidenciarse en el desarrollo de actividades de manera integrada y en los docentes para la planeación y desarrollo del currículo. Esto

último no involucra sólo los docentes del núcleo técnico sino también los demás ciclos académicos; quizá más marcado el proceso en unos que en otros pero en general el proceso ha permitido la integración curricular por ciclos ya que su impacto no se limita a los estudiantes que están a punto de graduarse como bachilleres, sino que el proceso se ha dinamizado de tal forma que involucra también a los estudiantes de los ciclos inferiores.

Uno de los aspectos que más ha repercutido pedagógicamente en los estudiantes, es el hecho de concebir a la escuela más allá de las clases en los salones. Es decir, con la oportunidad que se brinda a los estudiantes al momento de planear un proyecto de gestión cultural, los estudiantes del último ciclo, han tenido la opción de poner en juego sus saberes, ya no para la presentación de un ejercicio al docente, sino para usar sus conocimientos y aplicarlos a la comunidad.

En medio de las tensiones generadas alrededor de las racionalidades propias de las políticas públicas en el campo de la educación por parte de los discursos no oficialistas que ven con recelo la implementación de las políticas educativas en algunas instituciones oficiales, dejan por fuera de su agudo análisis una serie de afectaciones que ocurren en los estudiantes que hacen parte de la jornada extendida, dentro de sus bondades se podría afirmar que amplía la visión crítica del estudiante frente a su contexto, ofreciéndoles una oportunidad de acceso a la educación superior mientras se encuentran cursando la educación media, es decir, los estudiantes de los grados décimo y undécimo cursan las asignaturas correspondientes a este ciclo como núcleo común² y simultáneamente, realizan los dos primeros semestres de la licenciatura en educación física de la UPN. Estos estudios se llevan a cabo en jornada contraria, con una intensidad horaria de diez horas semanales,

² Jornada ordinaria

es lo que al interior de la Institución Educativa se denomina núcleo técnico³. Ante lo anteriormente descrito surge un gran interrogante:

¿Qué afectaciones pedagógicas, administrativas y organizativas ocurren en la institución y en el sujeto escolar a partir de la implementación de la media fortalecida en la institución educativa?

En el Plan de Desarrollo “*Bogotá Humana 2012-2016*”, se contempla la intención de transformar y fortalecer la educación media distrital, mediante la consolidación de una oferta diversa, electiva y homologable con la educación superior que afecte a la población estudiantil y promueva la continuidad de la misma en este nivel educativo, para generar en los estudiantes mayores oportunidades en el mundo socio – productivo. Esta población estudiantil, es considerada por el discurso neoliberal como “recurso”, “capital humano” que en palabras de Pérez (2007, citado por Martínez ,2011; 125): “encarna principios que pueden derivar en múltiples formas de discriminación, en la medida en que el concepto mismo de capital supone que las inversiones deben realizarse en los sujetos y grupos poblacionales que presenten la mayor tasa de retorno”.

En ese orden de ideas las políticas públicas educativas implementadas en las instituciones distritales posibilitan una nueva lectura de las prácticas pedagógicas en los maestros de la Media Fortalecida, así como espacios de reflexión sobre las mismas, ya que el grupo de docentes que hace parte del núcleo técnico no tienen a su cargo la dirección de un grupo de estudiantes en particular, no tienen responsabilidades en la organización de

3 Jornada contraria

formaciones e izadas de bandera; así como la logística en la cantidad de celebraciones que saturan el cronograma escolar.

Las prácticas pedagógicas de los maestros que hacen parte de la articulación también han experimentado transformaciones, con respecto a las prácticas pedagógicas de los maestros que no hacen parte de la media articulada y que conforman el grupo de maestros del núcleo común. “Dichas prácticas no sólo se ven direccionadas por las directrices que las instituciones de educación superior o técnicas proponen a las instituciones distritales, sino que también tiene vital importancia la percepción que tiene el maestro de su propia práctica, así como sus creencias y valores” (Gomes Lima, 2002, pág. 65). En esta misma línea de pensamiento se puede considerar que a pesar de ser evaluado nuestro quehacer docente con el ítem de: competencias funcionales y contribuciones individuales con un porcentaje de setenta por ciento (70%) del total de la evaluación anual de desempeño, la institución no es rigurosa con este tipo de medición de desempeño que mide la eficacia-eficiencia del maestro que hace parte del equipo de la media articulada, esto nos permite tener una mayor autonomía en nuestro espacio académico a cargo, posibilitando a cada maestro la planeación de sus ejes temáticos pertinentes para los estudiantes. Se podría decir también, que la practica pedagógica del maestro no está supeditada al resultado de una evaluación que mide el ejercicio docente en el establecimiento educativo.

Al entender como práctica pedagógica los modos de la acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales -prácticas en plural- que responden a una lógica táctica mediante las cuales el ser humano configura su existencia como individuo y como comunidad construyendo cultura. (Campo & Restrepo 2002, p.42). De acuerdo con lo

anterior se podría afirmar que en medio del rigor de las acciones cotidianas que danzan al son de los discursos instituidos de las políticas educativas transmitiendo y perpetuando fielmente sus directrices, emergen prácticas pedagógicas que circulan en el mismo espacio donde transitan prácticas institucionales. Son nuevas formas de actuar que resisten a transmitir lo oficialmente establecido. De acuerdo con lo anterior surge el interrogante:

¿De qué manera se evidencian rupturas frente a lo instituido a partir de las prácticas pedagógicas de los maestros de la media fortalecida?

Objetivo general

A partir de la implementación del programa media fortalecida, analizar las transformaciones pedagógicas, administrativas y organizativas, y los elementos emergentes en las prácticas pedagógicas de los maestros en la Institución Educativa El Porvenir IED.

Objetivos específicos

Identificar la trayectoria e intencionalidades de las políticas educativas de la Media fortalecida.

Reconocer las afectaciones pedagógicas, administrativas y organizativas que se han dado tanto en la institución como en el sujeto escolar (estudiante-maestro) a partir de la implementación de la Media Fortalecida.

Analizar las rupturas frente a lo instituido a partir de la práctica pedagógica de los maestros de la Media Fortalecida.

JUSTIFICACIÓN

La Educación Media Fortalecida como política pública implementada en instituciones educativas de carácter oficial tiene en su esencia un componente eminentemente técnico, que prepara a los estudiantes como individuos competentes y eficientes en el mercado laboral. La Media Fortalecida que ofrece la institución no se queda anclada en el componente técnico, aborda la posibilidad de cristalizar un proyecto de vida profesional. Estas iniciativas han recorrido gran parte de los países latinoamericanos desde hace aproximadamente dos décadas, aproximando ofertas educativas de educación superior a la educación media en jornada contraria con una intensidad horaria de diez horas semanales. Dicha implementación presupone significativas transformaciones en el ámbito administrativo, organizativo y pedagógico que afectan tanto a la institución como al sujeto escolar (maestro-estudiante).

El presente trabajo de investigación pretende visibilizar las transformaciones ocurridas en la práctica pedagógica del maestro dentro de su quehacer diario con ocasión de la media fortalecida implementada en la institución educativa en el programa curricular de licenciatura en educación física ofrecida por la Universidad Pedagógica Nacional. Esta ha tenido que dar un giro significativo a su práctica, pues ahora comparte un plan de estudios de una institución de educación superior al igual que sus dinámicas para llevar a cabo procesos formación universitaria en el marco de un currículo pensado para la educación media. Este escenario propicia espacios colectivos de reflexión acerca de la práctica pedagógica de los maestros que componen el equipo que orienta y acompaña los

procesos formativos de la media fortalecida. El maestro como sujeto político tiene la posibilidad de planear, contextualizar temáticas y construir conocimiento en el espacio académico proyecto integrador de semestre (PIS) alrededor de temáticas que tocan la existencia del estudiante en su contexto. En este espacio el estudiante deja su condición pasiva de receptor de información para construir conocimiento junto con los maestros que orientan los diferentes espacios académicos en jornada contraria. En este mismo espacio, diseña e implementa una intervención de carácter cultural en una comunidad circunvecina al plantel educativo o un grupo de estudiantes del mismo.

Este trabajo de investigación contribuirá al enriquecimiento de los estados del arte en futuras investigaciones sobre la práctica del maestro de la media fortalecida principalmente, así como también sobre las transformaciones en la esfera de lo administrativo, organizativo y pedagógico en planteles oficiales. Vale la pena anotar el incremento de trabajos de investigación sobre políticas educativas de los maestros del sector oficial con ocasión del Programa de Formación Avanzada de la Bogotá Humana que ha otorgado la anterior administración local para la formación a nivel de maestría. A medida que se sistematicen y socialicen los impactos positivos de las experiencias de media fortalecida en los colegios oficiales, éstas tendrán eco en la administración de turno teniendo la posibilidad de ser implementadas como política pública educativa y no como trofeo político de contiendas electorales.

REFERENTES CONCEPTUALES

El presente trabajo aborda dos categorías conceptuales que emergen de la esencia misma de la investigación en curso como lo son: la práctica pedagógica con elementos

alternativos y el sujeto político en el que se constituye tanto el maestro como el estudiante en agentes transformadores de su entorno cotidiano.

Siguiendo a Bermúdez y otros (2015) El término “ser alternativo” se conceptualizaba desde varias nociones a saber: ser alternativo por tener una pedagogía o didáctica distinta frente a lo instituido; por retomar contenidos, didácticas y epistemologías indígenas; por asumir una posición crítica y de resistencia a las políticas neoliberales de la educación estatal, o también se es alternativo en la medida en que su propuesta no pertenece al horizonte de la educación oficial. Méndez (2007) afirma por su parte que una educación alternativa esta explícita y deliberadamente orientada a revertir el modelo social excluyente desde el que ha sido configurada la sociedad. En esta misma perspectiva García y Rangel (2010) relacionan la educación alternativa con la educación formal y no formal con un enfoque reflexivo, participativo y transformador de la población estudiantil. Gil Jurado y otros (2011) conciben la educación alternativa como un tipo de educación que vinculan a los sectores sociales promoviendo el desarrollo comunitario en el marco de los derechos humanos

En palabras de Tapia (2008) “la práctica pedagógica que contiene elementos alternativos se convierten en un instrumento de resistencia frente al sistema educativo oficial en el cual se abre a la posibilidad de hacer, organizar, dirigir y vivir las cosas de otro modo, pasando de la crítica a la reorganización” (pág.60). En consecuencia, dicha práctica aparece como un campo de acción dentro del sistema educativo que ofrece la posibilidad de transformar al maestros, en su capacidad de proponer y actuar en colectivo incidiendo de manera importante en los procesos de formación de los estudiantes, concretando proyectos de vida que mejoran su calidad de vida.

En cierto sentido la posibilidad de agenciar una práctica pedagógica con elementos alternativos siempre ha estado ahí coexistiendo con el maestro y su quehacer en las instituciones oficiales, que por estar sumido en sus innumerables labores instrumentales, no ha tomado la determinación de distanciarse de una situación de *confort* como lo es transmitir y reproducir legados de una cultura condescendiente a una lógica de mercado, donde, la información, la tecnología y el conocimiento son sus firmes cimientos.

En este orden de ideas en una práctica pedagógica alternativa conviven sujetos y prácticas que no son reconocidos por el discurso dominante y emergen como forma de asociación y opinión sobre toda actividad política y gubernamental de una sociedad al tiempo que articulan expresiones y contenidos que la institucionalidad imperante censura, elimina y desecha (Tapia, 2008 pàg.109). Es común en el sector privado encontrar discursos e instituciones de índole alternativa que ofrecen un gran portafolio de ofertas educativas donde acuden estudiantes que no logran encajar en los sistemas educativos tradicionales. Según Torres, R (1992) en el campo educativo lo “alternativo” ha tendido a asociarse con la educación no formal a la que se le atribuyen una serie de virtudes por oposición a los defectos que a su vez se le atribuyen a la educación formal.

Se podría afirmar entonces que, no basta con excluir de tajo los presupuestos del MEN frente a la práctica del maestro para que se configure como alternativa, sino que ha de resistir a los discursos dominantes con propuestas y acciones que garanticen procesos formativos de acuerdo al contexto del estudiante y no al servicio de pruebas externas.

Se alcanzan a vislumbrar elementos alternativos en las prácticas pedagógicas de los maestros cuando su accionar en la escuela no transmite ni perpetúa discursos oficialistas

que buscan cualificar capital humano al servicio de las lógicas economicistas, generando propuestas educativas alternativas frente al discurso instituido.

De acuerdo a lo anterior, se podría decir que una Práctica Pedagógica con elementos alternativos son acciones que tiene un carácter social, pues se encargan de concebir la Institución Educativa como una comunidad, donde cada integrante tiene un rol que desempeñar; también podemos afirmar que se organizan como una reflexión crítica y alternativa de resistencia contra lo instituido, “ se busca romper con los espacios parametrizados construidos por la sociedad para penetrar en sus dinámicos constitutivos”(Zemelman,2002,pág,36).En este sentido, el sujeto es colocado en su circunstancia para que desde allí se transforme partiendo desde las posibilidades y no desde la falencias. Permiten que los agentes de transformación interactúen en un no lugar-son espacios no convencionales ((biblioteca pública, centro comercial, parques, centros culturales, recorridos barriales)- donde se desarrollan acciones de transformación social que puedan consolidar procesos de aprendizajes en colectivo.

En una segunda instancia se abordará la categoría conceptual de sujeto político. En palabras de Touraine (2007, pag.83) “el sujeto es el deseo del individuo de ser actor”. Es un sujeto cuyo rasgo fundamental es la autoconstrucción, no se limita con transmitir y perpetuar discursos oficialistas, si no que participa en la elaboración y adecuación de procesos de transformación de su realidad, proponiendo y no solo instalándose en la crítica y en una posición meramente contestataria. De acuerdo con lo anterior se configura como sujeto político en cuanto construye conocimiento al tiempo que se constituye como sujeto de saber y “ese conocimiento que construye lo hace parte de sus opciones de vida y de sociedad” (Zemelman, 2002, pág., 9) incide por lo tanto, en la transformación de su

entorno, no como un simple espectador sino como protagonista de su propia existencia, donde es gestor y no un eficiente cumplidor de tareas con objetivos previstos.

El sujeto en palabras de Zemelman (2002), se encuentra en una tensión permanente entre la negativa de aceptarse como un ser agotado con la necesidad de trascender y la sumisión a parámetros que lo cosifican (pág., 10). Las mismas condiciones que promueven los órdenes políticos hacen que el sujeto se conciba como algo determinado por normas con la mínima posibilidad de injerencia sobre ellas, tornándose un simple ejecutor de las mismas pero con la posibilidad latente de resistir proactivamente propiciando escenarios posibles de actuación.

Un sujeto se afirma como tal si del "estar-siendo desde lo inagotable de la relación con los otros, para los otros y desde los otros está abierto a las posibilidades de nuevas re-articulaciones para poder emerger como sujeto" (Zemelman, 2002, pág., 12). Se podría afirmar en consecuencia, que el accionar del sujeto para que sea significativo debe estar referido hacia el otro, conquistando en colectivo espacios donde puedan ser reconocidos como sujetos que ostenten una posición firme y decidida frente a los discursos instituidos. Estos se presentan como una realidad que es considerada como un espacio de posibilidad donde actúa el propio sujeto. Es precisamente en este espacio donde "se va haciendo así mismo, y descubriendo que a la vez posibilidades para gestar mundo" (Zemelman, 2002, pág., 17). En ese orden de ideas el sujeto, es quien se reinventa, se hace a sí mismo para actuar en su realidad donde emerge como un ser de posibilidades, que propone un mundo donde actúa y es reconocido como propiciador de futuro, rebasando las condiciones estructurales de lo objetivo-dado para instaurar nuevos horizontes de sentido. El sujeto referido hasta el momento es político, porque pone en acción toda su potencial colectivo

transformando la realidad al tiempo que moviliza comunidades hacia objetivos claros y definidos (pág., 88).

Por su parte, Morín entiende el sujeto desde dos perspectivas: por un lado aborda el concepto de autonomía y auto-organización leídos estos como una especie de libertad relativa y relacional puesto que depende de su entorno bio-cultural y social. Por otro, abarca el concepto de libertad que presume la capacidad cerebral para gestar elecciones y concretarlas. (Morín 2001, en Martínez, 2008, pág. 83).

En este orden de ideas el sujeto es una construcción bio-cultural y no una estructura biológica dotados de complejos y sofisticados sistemas, cada contexto donde interactúa cotidianamente lo construye constituyéndose por ende, en un constructo social. Siguiendo a Martínez (2008) el concepto de individuo antecede al del sujeto, en un primer momento el individuo es leído desde su dimensión biológica donde éste es producto y productor de su ciclo vital de reproducción. En un segundo momento, el sujeto está constituido por sistemas funcionales biológicos y lo cognitivo como requisitos para procesar datos, estímulos que le permite interactuar externa como internamente (pág., 84). El sujeto en consecuencia tiene la posibilidad de pensar, decidir, elegir, reflexionar en torno a sí mismo proyectándose a otros. Es sujeto político en cuanto actúa y se configura como tal en diferentes espacios sociales transformando realidades según su potencial.

En fin de cuentas, El sujeto político tiene la posibilidad de constituirse, de ser actor, autor de propia existencia, movilizándose en diferentes espacios sociales, incidiendo proactivamente en comunidades, transformando realidades.

METODOLOGÍA

La presente investigación se inscribe en el ámbito cualitativo que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas (Bryman, 1988 en Bonilla, 1997, pág. 47), dicho trabajo de investigación se va refinando, puntualizando o ampliando según lo que el investigador vaya comprendiendo de la situación. Se apoya en el método de estudio de caso el cual es una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, con el fin de describir, verificar o generar teoría (Martínez, Carazo, 2006). En consecuencia, el presente estudio de caso dio cuenta de las transformaciones ocurridas en la institución educativa al momento de implementar la política educativa de la Media Fortalecida. Es posible mencionar algunas ventajas del estudio de caso como método de investigación educativa pues nos conectan directamente con la realidad relacionando la teoría con la práctica. También reconocen la complejidad del caso vinculándolo con su contexto (Merriam, 1998, pág. 165). Los instrumentos utilizados para la recolección de datos en el estudio de caso en particular, fueron:

La observación directa, ya que de acuerdo con Burns y Grove (2004) quienes señalan que la observación es un método fundamental en la recolección de datos en los estudios cualitativos. Siguiendo este postulado, se recopiló información de primera mano en el lugar mismo donde ocurrió la situación. En este orden de ideas, la observación directa recogió valiosa información sobre las prácticas pedagógicas de los maestros que hacen parte de la

Media Fortalecida en el lugar donde se originan, indagando sobre elementos de ruptura en el seno de la práctica observada.

Asimismo, la entrevista se constituyó como un método para recoger información cualitativa, efectuado a modo de conversación con los sujetos, por lo general en entornos cotidianos para ellos, tales como su hogar, colegio, lugar de trabajo u otro sitio en el que la o el entrevistado(a) tenga plena confianza por pertenecer a su entorno cotidiano (Blas,2008). Con este instrumento se recolectó información sobre el quehacer cotidiano en la institución educativa como lo es la práctica pedagógica de los maestros entrevistados.

El tipo de entrevista pertinente para el presente estudio de caso es el de la entrevista semiestructurada puesto que se contó con preguntas definidas con el fin de identificar detalles sobre la percepción que se tiene acerca de los cambios ocurridos con la implementación de la Media Fortalecida y sus efectos en la práctica pedagógica del maestro entrevistado. (Ver anexo 1 y 2). La revisión de documentos permitió la exploración de los microdiseños de asignatura tanto de la media como la normatividad y legislación de la Media Fortalecida, las cuales darán cuenta de cómo se planifica un espacio académico con el objetivo de apoyar o triangular la información obtenida (Domínguez, S, 2008).

Como población seleccionada en la presente investigación participaron seis maestros que conforman una fracción del equipo de la Media Articulada del cual yo hago parte. Dichos maestros se desempeñan como docentes en educación media según su nombramiento oficial y en razón a su perfil disciplinar orientan el programa curricular de jornada extendida. También participaron en la investigación 5 estudiantes que asisten a la

media Fortalecida (grados 10° y 11°). Los criterios para su selección fueron: la cercanía con el proyecto de la Media Fortalecida, la disponibilidad de tiempo, hacer parte del ciclo quinto (núcleo común y núcleo específico), ser pioneros del proceso, tener sentido de pertenencia con la nueva modalidad de la Institución y apoyo incondicional con el proceso desde su gestación.

La información se obtuvo mediante las técnicas de observación directa de las prácticas de los maestros, la entrevista semiestructurada y la revisión documental. El trabajo de campo se realizó en tres fases: En la primera se diseñaron dos guiones de entrevista semiestructurada en la que se tuvieron en cuenta por un lado las unidades de análisis correspondientes al tercer objetivo de la presente investigación como lo son: el aspecto social de la práctica pedagógica, las rupturas frente a los instituido, su impulso en no lugares y la construcción en colectivo de la práctica. Y por otro, se plasmaron tópicos de análisis que corresponden con el segundo objetivo como la afectación de la Educación Media a partir de la implementación de la Media Fortalecida.

En la segunda fase se realizó una revisión documental a los microdiseños (ver figura N° 5) de cada espacio académico que hace parte del plan de estudios del núcleo de jornada extendida. Allí se tuvieron en cuenta las unidades de análisis mencionadas frente a la planeación de un espacio académico a través de un formato institucional como derrotero teórico de la práctica. En esta fase se tuvo en cuenta el sentido de la actividad planeada, donde se pone de manifiesto el carácter colectivo de la construcción de saberes en el espacio académico de Proyecto Integrador de Semestre. En cuanto a los espacios de realización de la práctica, se llevan a cabo fuera del sitio asignado por la institución según consenso con los estudiantes. El hecho de convocar ciento veinte (120) estudiantes y seis

maestros para confrontar saberes y construir conocimiento en colectivo se considera una ruptura frente a lo establecido institucionalmente como lo es un aula con cuarenta y cinco (45) estudiantes y un maestro que orienta un espacio académico.

La tercera fase se caracterizó por la observación directa de una práctica pedagógica en el lugar de origen, se recogió información en el desarrollo mismo de la práctica. Se implementó una matriz de observación según Ortega, López & Tamayo (2013.p.76) con los siguientes criterios:

1. Problemáticas del contexto educativo durante la práctica (describirlas)
2. Sujetos (colectivos) e institucionales implicados en los trabajos de formación escolar
3. Tiempos de implementación de la práctica
4. Razones para la creación de esta práctica (de quienes, por qué, para qué, en dónde, etc.)
5. Escenarios de actuación (que atienda o que responda a las estrategias o componentes de la práctica: denuncia, investigación, formación, movilización, organización, innovación)
6. Intencionalidades y marcos de acción colectiva que agencian (en términos de proyectos e iniciativas que dinamizan) y de las interlocuciones que tienen con otros espacios.
7. Repertorios y soportes metodológicos.
8. Tensiones y/o conflictos presentes en las prácticas. Procesos instituidos e instituyentes.

9. Producciones de la práctica (libros, documentales, fotografías, etc.)

10. Categorías que fundamentan la práctica

La aplicación de la anterior matriz arrojó unos resultados significativos en cuanto al aspecto social que hace parte de la primera unidad de análisis tenida en cuenta para cruzar la información obtenida de las entrevistas con la observación directa de la práctica. Se identificaron los sujetos participantes de la práctica así como su contexto para planear la actividad, que consistía en observar su entorno y realizar una cartografía social. En cuanto al segundo y tercer eje de análisis sobre las rupturas frente a lo instituido y los nos lugares de actuación de la práctica (parque, barrio, centro comercial, biblioteca pública, humedales etc.), se pone de manifiesto que una actividad realizada en los sectores donde reside la mayoría de los estudiantes toca al estudiante en su realidad. Dicha actividad entra en tensión con las prácticas instituidas que son llevadas a cabo en su totalidad en un recinto cerrado. Un tercer eje de análisis que es lo colectivo, se plasma en la construcción colectiva de conocimiento en el Proyecto Integrador de Semestre (PIS), allí los grupos que participaron en la actividad barrial, confrontan experiencias, sintetizando la información en un protocolo que ha sido construido por el grupo participante y los seis maestros que acompañan el espacio académico.

Estas tres fases guardan estrecha relación con las categorías plasmadas en la presente investigación como lo son: la Práctica Pedagógica con elementos alternativos, las unidades de análisis y el sujeto político encarnado tanto en el maestro como en el estudiante; constituyéndose como horizonte que orienta la misma.

CAPÍTULO II

PANORAMA DE LA EDUCACIÓN MEDIA FORTALECIDA CON MAYOR ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Este capítulo pretende mostrar en un primer momento el estado del arte de los trabajos de investigación realizados sobre la política pública de Media Fortalecida en algunos planteles oficiales de la ciudad de Bogotá. En un segundo momento se analizan los procesos de acercamiento de la Educación Media con la Educación Superior en el horizonte latinoamericano.

Se comenzará por decir que estas políticas tienen una intencionalidad ligada estrechamente a una lógica universal de mercado, donde la calidad, la eficiencia, la competencia son algunos de sus estandartes. A lo largo del presente trabajo cuando se menciona la educación media fortalecida se entenderá como la última nominalización que hace los organismos que regentan el tema educativo en el país. La expresión “articulación de la educación media con la educación superior” es una denominación que le antecede.

2.1 ESTADO DEL ARTE

El presente estado del arte contempla las investigaciones de maestría realizadas en torno a la política educativa de la articulación de la educación media con la educación superior. Se debe entender que cuando se habla de Articulación se está refiriendo también a la educación media fortalecida, pues ambos programas buscan un mayor acceso de los estudiantes de secundaria a la educación superior. Se tiene en cuenta para el abordaje de los

trabajos de investigación el objetivo, categorías conceptuales, apuesta metodológica y conclusiones. Esto con el propósito de mirar específicamente la transformación ocurrida en la práctica pedagógica del maestro dentro de las transformaciones administrativas, curriculares y organizativas a raíz de la implementación de la política educativa en los establecimientos educativos oficiales.

La tesis de maestría elaborada por Claudia Vargas titulada: La Articulación de la Educación Media con la Educación Superior una Estrategia para la profesionalización de estudiantes de la localidad de Bosa. (Universidad del Tolima 2013), se llevó a cabo bajo el enfoque mixto con diseño de triangulación (cualitativo-cuantitativo), que según Creswell y Plano-Clack (2007) permite recoger, analizar e integrar datos de ambas, en busca de la convergencia y la corroboración para contribuir a los resultados sobre el mismo enfoque. Las técnicas que se utilizaron para la recolección de información fueron: Revisión documental, cuestionario y entrevista (pag.70).

Las categorías utilizadas en el análisis de este trabajo de investigación son: articulación de la educación media con la Superior, currículo, plan de estudios. Como lo evidencian las categorías anotadas, este trabajo de investigación centra su análisis en los cambios producidos únicamente en el currículo y el plan de estudios con la implementación de la media articulada y su incidencia en el ciclo quinto, al tiempo que resalta el cambio de actitud que experimentan los estudiantes al incluir en su proyecto de vida el acceso a la educación superior (127).

Como conclusión se muestra la importancia que tiene el proyecto de articulación en tanto se ha reestructurado todo el PEI en las instituciones donde se ha implementado la política educativa de Articulación con la Educación Superior pero, lo más importante, ha

permitido la continuidad de los estudiantes egresados en la educación superior con el fin de mejorar su proyecto de vida. Finalmente, el estudio pretendió la formulación de aportes teóricos para el mejoramiento de los procesos pedagógicos al interior de la institución y de las políticas de programa de la Articulación a nivel distrital.

En la tesis de maestría “Luces y sombras de la articulación de la educación media con la educación superior, un estudio de caso en el colegio INEM Santiago Pérez, I.E.D. 2010 – 2011” (Rodríguez, 2012), utiliza la metodología cualitativa y empírica en la presente investigación apoyada en el método de estudio de caso, que permite estudiar un fenómeno concreto en su contexto real y en toda su complejidad. Tiene el objetivo principal de comprender en profundidad el fenómeno estudiado para describirlo, explicarlo y explorarlo. Los conocimientos se obtienen principalmente de forma inductiva y particularizándolo (Rivera, 2002, págs. 11 – 14 en Rodríguez. I). Los instrumentos utilizados para la recolección de datos en la presente investigación cualitativa son la observación directa, observación participante, la entrevista y el análisis de documentos. También se utilizan datos cuantitativos (encuestas, cuestionarios, análisis de contenido, test...) para apoyar o triangular las conclusiones obtenidas.

La investigación menciona como luces de la articulación las fortalezas del programa como una oportunidad para acceder a la educación superior, en cuanto a las sombras se refiere a las falencias que aún presenta la articulación; como la escasa oferta de programas, el tenue diálogo entre el sector productivo y la institución. El maestro es tenido en cuenta como aquel que valora y apoya el proceso de articulación de la media superior en el colegio INEM S.P., como una oportunidad para que los jóvenes bachilleres se puedan ubicar posteriormente en estudios superiores o en el campo laboral.

La categoría utilizada en este trabajo de investigación es la articulación de la educación media con la superior, esta categoría aporta un importante material sobre normatividad y horizonte legal de la política educativa en una Institución Educativa. Así, como la percepción de docentes y estudiantes frente a la implementación de la jornada extendida en los planteles oficiales. Como conclusión el programa ofrecido por la SED Bogotá, debe ser fortalecido desde estrategias endógenas (al interior de la institución) como exógenas (instituciones de educación superior) para que verdaderamente sea una oportunidad para que los estudiantes de escasos recursos puedan continuar estudios superiores, mediante ciclos propedéuticos en carreras técnicas.

En el trabajo de tesis elaborado por Martha Isabel Piñeros y Rubén Darío Correa (2009) titulado: “Articulación de la educación media con la educación superior en el colegio Antonio García”, analiza la articulación como sistema centrandose su atención en la transición de la educación media a la superior al tiempo que aborda las dificultades que conlleva dicho proceso, entre otros, la deserción. También centra su atención en el concepto de articulación de Lucchetti de 2004, que considera la articulación como la unión o enlace entre partes; esto supone que las partes son distintas entre sí y a la vez forman parte de un todo.

La metodología utilizada en este trabajo investigativo es el estudio de caso. Como instrumento la técnica utilizada para la recolección de información fue: Revisión documental. Las categorías utilizadas en este trabajo de investigación fueron: la articulación como sistema y noción de articulación. El aporte de esta investigación gira en torno a los elementos institucionales y curriculares que intervienen en el proceso que articula la Educación Media con la Educación Superior. Resalta a manera de conclusión la

confluencia de voluntades tanto del gobierno local como de las instituciones de educación media y las instituciones de educación superior apuntando a una formación técnica y tecnológica de estudiantes de escasos recursos.

En el trabajo de investigación “¿Educación media o articulación con el SENA? Un análisis crítico al programa de articulación en Bogotá” (Celis Giraldo, Gómez Campo, & Díaz Rios, 2006) se hace un análisis crítico al modelo de articulación que se está adoptando en la educación media en Bogotá alrededor de los siguientes tópicos: Concepción de la articulación, financiación, administración, evaluación y seguimiento de la misma. También contempla la urgente evaluación del convenio 001, el cual reglamenta la articulación entre la educación media y el SENA. El maestro es percibido como el instructor que recibe una capacitación en el modelo curricular y pedagógico del SENA. Adicionalmente realiza una revisión curricular de la oferta de la media para determinar qué contenidos podían ser homologados con los del SENA y cuáles requerían ser incorporados a la oferta del colegio.

En el trabajo de investigación: “Articulación entre la educación media y superior” (Guerrero Mosquera, Martínez Benavides, & Guazmayán Ruiz, 2012) se da a conocer el proceso de articulación y los resultados que este ha arrojado hasta el momento en las experiencias de articulación de la Universidad de Nariño con algunos colegios oficiales de la capital colombiana. Se presenta la articulación como un espacio donde el maestro reorienta su labor, en medio del proceso de enseñanza-aprendizaje que emprenden a diario motivando a los estudiantes a establecer un punto de acercamiento con la formación universitaria y evitar así su frustración en el inicio de este proceso; por ello, los maestros son indispensables para que el proceso de articulación sea exitoso. Esta investigación

muestra la implementación y modelo de la articulación de la educación media y la educación superior con la Universidad de Nariño. Este modelo permite al estudiante de estratos 1 y 2 empezar una carrera profesional antes de concluir su educación media. También nos muestra los resultados obtenidos como la generación de nuevas formas de vida para los estudiantes, la adquisición de sentido de responsabilidad que no eran tenidos en cuenta en su rol de estudiante de media.

En cuanto al quehacer de los maestros, estos reorientan su labor diaria en medio del proceso enseñanza-aprendizaje. Esta investigación pone de manifiesto las transformaciones que ocurren en el maestro como en el estudiante con ocasión de la implementación de la articulación en las entidades educativas de educación media.

En la tesis de Maestría “Fraguando senderos de vida. Sistematización de la experiencia de Articulación. USTA 2014” (Gómez, 2014) como objetivo general se propone analizar el proceso de articulación del CEPIED con la UPN en la Licenciatura en Educación Física en su fase de formulación e implementación (2008-2011) ésta busca dar respuesta a las necesidades vocacionales de los estudiantes. Da cuenta de los pormenores acontecidos en torno a la implementación de la Educación Media Fortalecida en una Institución Educativa de la localidad 7ª de Bosa. Es un paso a paso de cómo se preparó la institución para implementar la política educativa en plantel educativo. También presenta un recorrido histórico del establecimiento educativo como su organización administrativo-organizativo. Considera la Media Fortalecida como una opción de vida, que le representa una formación profesional en una universidad pública. Rastrea también, varios conceptos de práctica pedagógica sin tomar posición ante alguna. La investigación es de tipo cualitativo, en la que aborda una sistematización de la experiencia de articulación de la

educación media con la educación superior. Las técnicas que se usaron para la recolección de información fueron: la revisión documental (El PEI, documentos oficiales de la Secretaría de Educación de Bogotá) entrevistas semiestructuradas, encuestas realizadas a estudiantes egresados de la Institución.

En los trabajos de investigación consultados se evidencia claramente el propósito de mostrar cómo se ha dado el proceso de implementación de la media articulada hoy media fortalecida, en la institución educativa oficial. El interés se centra principalmente en el aspecto administrativo-curricular al tiempo que se exponen las percepciones de estudiantes y maestros sobre dicho proceso. En el primer aspecto mencionado, se comparan los planes de estudio del ciclo quinto en el núcleo común y los planes de estudio (microdiseños) de la media fortalecida, así como el incremento del tiempo de permanencia del estudiante en la Institución. En el segundo aspecto se recogen percepciones de estudiantes, padres de familia, maestros y directivos sobre el proceso de implementación de la media fortalecida en el colegio, al tiempo, que se anotan las falencias, fortalezas y recomendaciones para dicha política educativa en marcha.

En los artículos consultados se nos plantea la urgencia de evaluar exhaustivamente los procesos de articulación con el fin de determinar la pertinencia de los mismos en las instituciones educativas oficiales. También se plantea la necesidad de revisar los currículos de cada modalidad con el fin de establecer su posible homologación con Instituciones de Educación Superior.

En las fuentes consultadas, el papel del maestro no pasa de ser un eslabón más del proceso que orienta y acompaña los ciclos de formación de una determinada modalidad. La práctica pedagógica del maestro se maneja de manera tácita como si las

transformaciones que ocurren en las instituciones educativas no afectaran también el quehacer diario del maestro en lo que respecta a su práctica pedagógica dentro de los procesos formativos que orienta.

Los trabajos de investigación sobre las prácticas pedagógicas de los maestros que acompañan los procesos formativos de la media fortalecida son de escasa consecución, es por este motivo que la presente investigación quiere aprovechar esta falencia para indagar sobre la práctica pedagógica del maestro de la media fortalecida potenciando una reflexión sobre la misma. No se puede negar el aporte de las fuentes consultadas sobre la implementación de una política educativa en instituciones oficiales similares a la institución objeto de investigación. Estas brindan en general un panorama pormenorizado de sus dinámicas de articulación con la Educación Superior en modalidades determinadas.

Los diagnósticos realizados en América Latina sobre el desarrollo de la educación secundaria (Braslavsky, 2001; Filmus, 2001; Gajardo, 1999; Macedo y Katzkowics, 2000; Tedesco, 2002), muestran no sólo la importancia de este nivel educativo para el desarrollo personal e individual de los sujetos y el posterior desarrollo de un país sino también la manera como han venido funcionando los sistemas educativos en distintos países y los resultados académicos que éstos conllevan. En tal sentido, en la década de los años noventa, comenzó un proceso de cambio de los sistemas de enseñanza media en la mayor parte de los países de la región. Se establecen de esta manera reformas en la modalidad académica por una educación más técnica y se brinda una especial importancia a los contenidos generales en la formación para el trabajo. De igual manera, estos procesos pretenden universalizar la educación secundaria básica de buena calidad, la cual incluye

formación en las nuevas competencias, el desempeño ciudadano y desempeño productivo (Tedesco y López, 2002; Finnegan, 2006).

Las tendencias en la región muestran que la escolarización en secundaria aumentó de manera significativa durante la década de los noventa, los datos también registran que dicha expansión de la cobertura del nivel medio estuvo combinada con las altas tasas de repitencia, deserción escolar y un mínimo porcentual de estudiantes que continuaron sus estudios en la Educación Superior (Estadísticas de la Educación Superior 1995-2002. I.C.E)⁴. Lo anterior condujo al replanteamiento de las propuestas de fortalecimiento del nivel secundario y medio en su conjunto. Es en parte desde esta preocupación que se formuló el acercamiento de la universidad a la escuela, no solo desde la perspectiva académica sino también en gran medida, desde la formación de competencias laborales en el marco de las ofertas de Educación Media con el fin de fortalecer la cualificación profesional de los ciudadanos (CEPAL,2000).

2.2 PROCESOS DE ARTICULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Desde los noventa se viene generando una tendencia en la mayoría de países latinoamericanos que busca en definitiva fortalecer la educación media en especialidades técnicas, posibilitando el paso a la educación superior de los estudiantes de últimos grados desde las mismas instituciones educativas, formándoles como futuros empleados competentes, eficaces y productivos.

⁴ Instituto Colombiano para la Educación Superior

Para ilustrar los anteriores planteamientos, se abordará someramente lo acontecido en materia de articulación de la Educación media con la educación superior en países como: Argentina, Uruguay, México, Chile y Colombia sobre la articulación de la educación media con la educación superior. Lo anterior tiene como propósito ilustrar que tales iniciativas se han venido gestando en los países vecinos y no son una novedad que propone como bandera política una determinada administración gubernamental. En Colombia se incorporan estas políticas como proyecto piloto desde hace una década con la intención de dar una continuidad y permanencia efectiva de los estudiantes provenientes de la Educación Media a la Superior. Estas tienen como común denominador, el acercamiento de la Educación Superior a la Educación Media, adelantando procesos en las instalaciones mismas de los establecimientos educativos de esta última.

En Argentina por ejemplo, la Ley Federal de Educación (sancionada: Abril 14 de 1993, Promulgada: Abril 29 de 1993) establece normas en las que el sistema educativo debe ser flexible, articulado, equitativo, abierto, prospectivo y orientado a satisfacer las necesidades nacionales y la diversidad regional (Art.9°). También establece que los niveles, ciclos y regímenes especiales que conforman el sistema deben ser articulados con el fin de facilitar el pasaje y la continuidad, la movilidad horizontal y vertical de los alumnos (Art. 12°). En el artículo 18, es explícita la articulación entre las instituciones de educación superior. (Ministerio de Educación Argentina).

La educación secundaria consta de dos ciclos: uno básico según la modalidad de formación con una duración de dos años y otro superior que comprende un tiempo de dos años para el bachillerato o formación comercial y tres años para la formación industrial. Al término de este ciclo el estudiante está facultado para ingresar a la educación superior.

En Uruguay ha llevado a cabo desde 1997 innovaciones pedagógicas y curriculares para la creación del Bachillerato Tecnológico (BT). En el ámbito universitario, el Consejo de Educación Técnico Profesional, integrante del ente autónomo Administrativo Nacional de Educación Pública, brinda oportunidades de estudios de educación media técnica y una carrera superior de Ingeniería Tecnológica, asimismo, se establece como una modalidad de ingreso a la Universidad de la República Uruguay que el estudiante haya cursado estudios en instituciones de bachillerato tecnológico. Luego de un seguimiento riguroso de los programas educativos, la educación media está organizada en dos modalidades: por una parte, la enseñanza secundaria (cuyo primer ciclo corresponde a 1° a 3° grado y el segundo de bachillerato de 4° a 6°). Este último habilita a los estudiantes para ingresar la educación terciaria (no universitaria). Igualmente se presenta la enseñanza técnica que abarca el ciclo básico de enseñanza media, cursos básicos y avanzados de formación profesional. Su finalidad es habilitar al estudiante para el ingreso a la formación superior. Este nivel se divide en educación universitaria y educación terciaria no universitaria. (Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay).

Comparando con el caso de Colombia hacia el año 2003 se establecen parámetros los cuales evidenciaron un mayor número de estudiantes en ámbito laboral provenientes del bachillerato técnico que de estudiantes de la educación media común (Garzón y Urrego; ANEP, 2008).

La reforma curricular en México está direccionada desde el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Este ente creó la titulación de Profesional Técnico Bachiller, este título le permite al estudiante continuar sus estudios en la educación superior, así como también tener mayor acceso al mundo laboral dado que

implica una cualificación en términos de conocimientos y aplicación de los mismos. México al igual que Uruguay y Colombia se caracterizan por establecer un rango común de competencias que en el marco pedagógico del país en cuestión, le permite a un estudiante mayor flexibilidad para ingresar y cursar semestres intermedios de un plan de estudios en un campo de conocimientos de su elección. También se establecen unos módulos optativos que hace referencia a la capacitación especializada de los estudiantes de acuerdo a los requerimientos propios de un sector productivo. (REDETIS, 2006).

El sistema educativo en Chile tiene dos vertientes generales: Por un lado se encuentra la Enseñanza Media Técnico-Profesional (EMPT) y la Educación Superior Técnico-Profesional (ESTP). Estas dos modalidades tienen como propósito mejorar el funcionamiento del mercado laboral, conectando y acercando oferta y demanda de habilidades. Recientes estudios (Sevilla, 2012; Bernasconi, 2006; Espinoza, 2008) han mostrado que aun cuando juntas modalidades están reguladas, ofertan niveles de preparación y tiene amplia demanda por parte de la población estudiantil.

Se propuso la organización del currículo de la enseñanza media desde tres enfoques mediante el decreto 220 de 1998: En primer lugar, la Formación General (FG) en la cual se articulan objetivos y contenidos comunes. En segundo lugar, la Formación Diferenciada (FD) que reúne líneas de especialización entre modalidades y en tercer lugar una modalidad libre que corresponde a un espacio temporal no regulado por el marco curricular nacional. Es así como la formación diferenciada técnica profesional quedó ajustada al 60% del currículo de los dos últimos años de enseñanza media. En consecuencia, se articula en mayor medida los contenidos propios de la formación técnica

en los planes de estudio para posibilitar su continuación en la educación superior (Sevilla, 2012).

En conclusión se logra evidenciar claramente las dinámicas que se han implementado y que conducen a articular la Media con la Educación Superior tienen una similar organización administrativa y pedagógica. Para llevar a cabo dicho cometido se reorganiza los currículos de la Media de tal manera que se dé una continuidad en la Educación Superior. En Argentina se evidencia este proceso de articulación con la Educación Superior con la formación ofrecida en el segundo ciclo que facilita la movilidad del estudiante hacia programas de formación industrial que se cursan en instituciones de profesorado o en universidades. En Uruguay se ofrece un bachillerato diversificado de tres años que son cursados luego de culminar un ciclo común; el propósito es favorecer una continuidad académica en la educación superior que es ofrecida en dos modalidades: formación universitaria o formación terciaria (no universitaria). En México un estudiante con un título de profesional técnico bachiller no solo puede acceder a continuar sus estudios en instituciones de educación superior sino desempeñarse en el campo laboral. Tanto en México como en Uruguay y Colombia los procesos de articulación de dan de modo similar en cuanto a la posibilidad de adelantar semestres en el campo de conocimiento elegido. En Chile se articula los contenidos de formación técnica en los currículos de la educación media para facilitar el tránsito del estudiante hacia la educación superior.

2.3 EL MODELO DE ARTICULACIÓN EN COLOMBIA.

Tomando como referente el documento de los lineamientos para la articulación entre la educación media y la educación superior en Bogotá, las secretarías de educación de los diferentes departamentos proponen licitaciones para adelantar estrategias de alianza y vinculación entre colegios y universidades. Es así como el programa de articulación de la educación media con la educación superior no solamente ha tomado fuerza en la ciudad capital sino en varias ciudades de Colombia.

Es pertinente por lo tanto, presentar un breve panorama general de procesos de articulación en varias regiones del país:

El Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria: implementó un modelo de articulación de la educación media con la educación superior. Generó programas académicos por ciclos propedéuticos y por competencias básicas y específicas en las áreas de informática, Educación y Administración (Educación Pertinente, Alcaldía de Medellín).

La Fundación Universitaria Católica *Lumen Gentium*, en convenio con la Fundación Universitaria Minuto de Dios (Uniminuto), le da un nuevo sentido al proceso de formación en educación superior del departamento del Valle al vincular a treinta y cinco (35) colegios de Cali al programa de educación articulada. Los estudiantes llevan a cabo el primer semestre en el grado 10° y en el grado 11° el segundo semestre en campos de formación técnica y tecnológica en los programas de Administración Empresarial, Sistemas, Costos y Auditoría, Electrónica, Logística, Telecomunicaciones y comunicación.(Colombia Aprende. La red del conocimiento).

En la región del Caribe, específicamente en la ciudad de Cartagena, los centros regionales de Educación Superior (CERES), tienen como finalidad preparar a los estudiantes de educación media para el desempeño laboral en cada uno de los sectores de la producción y de los servicios de acuerdo a los programas ofrecidos por el SENA (SENA, Pág. 44).

El Instituto Tecnológico de Soledad Atlántico (ITSA), lidera las alianzas del proyecto de fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica en Colombia. Para llevar a cabo el proceso, se definieron diferentes rutas de formación mediante las cuales los estudiantes de educación media técnica de los grados 10° y 11° desarrollan simultáneamente la formación técnica profesional en los programas de Administración y Gestión, TIC's y procesos industriales. (Foro internacional sobre permanencia estudiantil en educación superior, 2009). En el boletín digital N° 62 sobre educación superior el Ministerio de Educación Nacional declara que:

La estrategia clave del gobierno nacional para ampliar la cobertura en la educación superior y aumentar el número de jóvenes colombianos en la educación técnica y tecnológica en el país es el proyecto de articulación. Con ella se busca la homologación de los estándares académicos e institucionales, la certificación docente, la integración logístico-administrativa, el reconocimiento institucional, la implementación de un sistema de formación dual de tiempos compartidos entre la formación en competencias básicas, científicas, ciudadanas y competencias laborales en la educación media y la complementación de las competencias laborales generales y profundización de competencias laborales profesionales y específicas en la educación superior técnica profesional.

Este proceso de acercar la educación superior a la educación media se ha venido generalizando en las principales ciudades del territorio colombiano. Se busca garantizar la continuidad de los estudiantes de la media en la educación superior a través de modalidades técnicas, tecnológicas y universitarias según sea el caso. Se espera como producto un buen empleado, capaz, eficaz y productivo según los requerimientos de una lógica de mercado.

Los técnicos y tecnólogos provenientes de los procesos de Media Fortalecida y de instituciones que ofrecen programas a nivel técnico y tecnológico son los destinatarios finales del recién creado Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET) que está compuesta por dos grandes pilares, por un lado la formación universitaria y por otro, la educación formación profesional. Estos mantienen la intención de formar individuos competentes para el creciente sector productivo los cuales podrán acceder a especializaciones y maestrías. Como se puede apreciar esta iniciativa transformaría la formación post-media.

2.4 PROCESO DE LA ARTICULACIÓN EN BOGOTÁ

Con el Convenio 174 del 2005, La Universidad Distrital (UD) y la Secretaría de Educación de Bogotá (SEB) buscan implementar programas tecnológicos en las instalaciones de tres colegios oficiales de la capital previamente caracterizados por los dos entes oficiales. En el año 2008 en el marco del Plan Sectorial de Educación (2008-2012) denominado “Educación de calidad para una Bogotá positiva” se pone en marcha el modelo de articulación de la educación media con la superior con los programas

Tecnología Electrónica y Tecnología en Construcciones Civiles en el Colegio Aldemar Rojas, tecnología en Saneamiento Ambiental en el Colegio Julio Flórez, Tecnología en Gestión Ambiental y Servicios Públicos en el Colegio Camilo Torres.

En ese mismo año se ofrecen otros programas como Tecnología Industrial, Tecnología en Sistematización de Datos, Tecnología Mecánica y Eléctrica en el Colegio INEM de Kennedy. Este proceso generó a su vez, la producción académica de diferentes estudios investigativos realizados por la UD que se constituyeron en referentes para la formulación de políticas educativas y recolección de múltiples experiencias de colegios que habían desarrollado de manera autónoma diversos programas con el SENA, surgiendo la firma del convenio 001 del 2008 (SED, 2009:26).

Este modelo es adoptado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) cuyo principal objetivo es:

“la transformación de los colegios en su ámbito pedagógico, administrativo, físico y organizacional de tal manera que los grados 10° y 11° asimilen y desplieguen contenidos y metodologías apropiadas y pertinentes de la educación superior, a través de la semestralización del plan de estudios, la adopción del sistema de créditos académicos⁵ y ciclos propedéuticos” (SED.2008:74).

⁵ El **Decreto 1295 de 2010**, se refiere a los créditos académicos como la unidad de medida del trabajo académico para expresar todas las actividades que hacen parte del plan de estudios que deben cumplir los estudiantes. Un crédito académico equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, comprendiendo: horas con acompañamiento directo del docente, horas de trabajo independiente que el estudiante debe dedicar a la realización de actividades de estudio, prácticas u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje.

En el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Bogotá Humana, se integra el modelo adoptado junto con otros como la formación del SENA, la educación media especializada y la educación media técnica, las cuales, en su conjunto se denominan proyecto de educación fortalecida y mayor acceso a la educación superior. (Pág. 56). Este plan sectorial busca garantizar una amplia oferta en las seis áreas del conocimiento⁶ donde los estudiantes tengan la posibilidad de elegir entre dos o más opciones de formación y cuyos saberes sean reconocidos y/o homologados en la Educación Superior.

El Proyecto 891 “Educación Media Fortalecida y Mayor Acceso a la Educación Superior” hace parte del programa “Construcción de saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender” de la Administración Distrital, en el marco del Plan de Desarrollo “Bogotá Humana 2012-2016”, su objetivo es consolidar una oferta diversa y homologable con la educación media promoviendo a la vez su continuidad con la educación superior. Este proyecto compromete a las SEB, IES, y a las Universidades de alta calidad del Distrito Capital a contribuir con la revisión, transformación de los currículos de los grados 10°, 11° y 12°, así como el reconocimiento y certificación de los créditos académicos expedidos por la educación media y su respectiva homologación en la educación superior. En este mismo plan de desarrollo las resoluciones 480 del 20 de febrero del 2008 y 730 del 21 de marzo y el ya mencionado proyecto 891 del 2012 en su conjunto buscan garantizar que los estudiantes de décimo y undécimo grado de planteles oficiales reciban una educación media fortalecida, diversa y homologable con la educación superior a través de programas técnico, tecnológicos y universitarios apuntando a un mercado socio-productivo (proyecto 891 del 2012).

⁶ Lenguas y Humanidades - Económicas y Administrativas - Deportes y Educación Física - Matemáticas Ingenierías y Tecnologías de la Información - Artes y Diseño - Ciencias Naturales (Biología, Química y Física).

Los estudiantes que se graduaban de las instituciones oficiales de nuestra capital no tenían como proyecto de vida la continuidad en la educación superior (por lo menos no en la mayoría), en particular el programa de articulación con la Universidad Pedagógica Nacional en el programa de licenciatura en Educación Física ha servido para que los estudiantes continúen estudios superiores (no sólo en educación física sino en otros campos disciplinares).

La implementación de los programas al interior de las instituciones oficiales en Bogotá, brinda las condiciones necesarias para que los estudiantes no sólo accedan a estudios superiores sino que tengan mayores oportunidades para su desempeño laboral profesional. Lograr la ocupación de los estudiantes para evitar su acercamiento a problemas sociales como la drogadicción, organización de pandillas, etc., ha sido otro problema que se ha logrado minimizar por el programa mismo en tanto los estudiantes permanecen más tiempo en la institución ocupados en torno a lo cultural, al deporte y a la academia. Cerca de ochenta mil (80.000) estudiantes de grados décimo y undécimo reciben educación media diversa homologable con la educación superior (MEN, 2013).

Las últimas administraciones locales han impulsado las políticas educativas de media especializada, articulación de la educación media con la educación superior y la educación media fortalecida con mayor acceso a la educación superior en los planteles oficiales permitiendo que cientos de estudiantes de estratos socio-económicos 1 y 2 puedan acceder a la Educación Superior desde la institución donde cursa la educación media. Estas iniciativas no son nuevas, ya se han venido implementando en algunos países latinoamericanos como Argentina, Chile, Uruguay y Argentina.

En Colombia se implementó con más fuerza en la capital, teniendo eco en las principales ciudades del país. A estas iniciativas se le suma la del grado 12, iniciativa que aún no se cristaliza por trámites burocráticos. La actual administración propone la educación terciaria con la misma intención de la media fortalecida de formar individuos competentes en el sector productivo ofertando la posibilidad de obtener especializaciones y maestrías.

Son pocas las ofertas educativas que son acompañadas por Universidades Públicas y que ofrecen programas a nivel profesional y no técnico ni tecnológico. La Institución Educativa la cual es objeto de esta investigación ofrece una formación no sólo en el programa curricular en licenciatura en educación física en sus dos primeros semestres, sino que ofrece una fundamentación sólida y útil para cualquier programa de educación superior al cual el estudiante accede por inclinación vocacional.

Recapitulando, la aproximación de la educación media con la educación superior han sido iniciativas que se han venido gestando desde hace varios lustros con el fin de iniciar desde una temprana edad la formación de individuos productivos al servicio del mercado. Las ofertas provienen en su mayoría de instituciones de educación superior con una modalidad técnica donde se adelantan los primeros semestres de fundamentación mientras cursan el ciclo de educación media para luego, continuar con dicha formación en los claustros universitarios.

La demanda es superior a la oferta, con la implementación de una política educativa en un plantel oficial. Un plantel universitario de carácter público no podría cubrir ciento cincuenta (150) cupos anuales para un determinado programa de formación en una universidad por cada colegio con media fortalecida; ya que su oferta es a nivel nacional.

Esto no ha sido impedimento para que los estudiantes continúen su formación profesional, pues con la formación recibida en el marco de la media fortalecida optan por otros programas de formación profesional en otras instituciones de educación superior públicas o privadas.

Son más las bondades que las falencias de este tipo de iniciativas pues, favorecen a más de un centenar de estudiantes provenientes de estratos socioeconómicos 1 y 2. Al tener la experiencia de una formación universitaria pueden avizorar un proyecto de vida, lejos de la violencia y del flagelo de la droga que los acecha como una sombra a estas comunidades carentes de oportunidades reales de educación y empleo.

CAPITULO III

CAMBIOS INSTITUCIONALES Y SU INCIDENCIA EN EL SUJETO ESCOLAR

Para dar cuenta de las afectaciones académicas y administrativas ocurridas en el colegio “El Porvenir IED” con motivo de la implementación de la media fortalecida, se abordará una breve contextualización de la Institución Educativa.



Figura 1. Mapa Satelital de la zona donde se encuentra ubicada geográficamente la Institución Educativa.

El colegio El Porvenir se encuentra localizado en la localidad séptima de Bosa al suroriente de la Ciudad de Bogotá D.C., cuenta con sesenta y cinco años de existencia atendiendo la formación de dos mil estudiantes por jornada del sector Bosa Porvenir. En la

actualidad cuenta con una sede en el sector de Bosa Santafé que ofrece servicios académicos a cuatrocientos estudiantes del sector.

Desde el año 2006 la institución había hecho sus primeros acercamientos hacia la educación media técnica a través del SENA en las modalidades de conservación de alimentos y tecnología en administración deportiva. Los requerimientos de ésta sobrepasaban las posibilidades de la institución en cuanto a infraestructura por lo que la articulación Porvenir-SENA no prosperó.

En el año 2008 se exploraron conversaciones con la UPN con el fin de articular el programa curricular de Licenciatura en Educación Física con el establecimiento educativo. Todo esto sucede en el marco del plan de desarrollo 2008-2012. “Bogotá Positiva”.

Con la resolución 480 de febrero del 2008 se eligen catorce (14) colegios donde se implementará el proyecto piloto de articulación. Dos colegios de la localidad séptima inician el proceso de articulación con la UPN: Colegio Luis López de Mesa, el Colegio el Porvenir y el Colegio Bravo Páez de la localidad Rafael Uribe. En el año 2009 una vez tomada la decisión en firme, inicia el proceso de inducción al programa por parte de un asesor designado por la UPN para tal efecto dirigido a directivos y docentes del ciclo quinto en su totalidad, mañana, tarde y sede “B” en sus dos jornadas respectivamente *in situ*, en lo que corresponde al planteamiento y formulación del proyecto de Media Fortalecida en la Institución Educativa El Porvenir IED. Se realiza un ejercicio para caracterizar la población estudiantil para detectar la afinidad a la especialidad explorada inicialmente mediante una serie de encuestas aplicadas a toda la comunidad educativa. Acto seguido la universidad propone un plan de estudios para la institución tras un previo análisis del Proyecto Educativo Institucional centrando su atención en la misión, visión y

perfil del egresado. Con estos insumos se estudia la posibilidad de tener en cuenta en dicho plan de estudios, asignaturas homologables con la misma universidad y en otras instituciones de educación superior. Este análisis contemplaba tener en cuenta los dos ciclos de formación de la UPN: un ciclo de fundamentación que dura cuatro semestres y un ciclo de profundización cuya duración es de seis semestres. La articulación UPN-Porvenir sería equivalente a los dos primeros semestres del ciclo de fundamentación de la universidad y la posibilidad de continuar con la educación superior. Estos serían cursados en los grados décimos y undécimos en las instalaciones de la institución. En el año 2010 se diseña y se implementa todo el programa para el grado décimo del año en mención, cubriendo una población de novecientos sesenta y cuatro (964) estudiantes. En los siguientes años hasta la fecha se atienden con el Programa cerca de veinte (20) grupos jornadas mañana y tarde en las dos sedes por año respectivamente.

Para el desarrollo de la formación docente del equipo que conforma la Media Fortalecida de la institución se desarrollan periódicamente una serie de encuentros (pares académicos) direccionados por personal especializado de la universidad, estos profesionales orientan cada uno de los espacios académicos de la licenciatura; en lo que corresponde al desarrollo de las temáticas, fundamentación, estrategias para la implementación de las mismas, así como actividades y metodologías propias de los aprendizajes de la educación física.

A partir de ahora se abordarán las afectaciones que ocurren tanto en el maestro como en el estudiante, en un segundo momento se analizarán las afectaciones organizativas, administrativas y pedagógicas que ocurren con la implementación de la media fortalecida en la Institución Educativa el Porvenir. Las primeras se refieren a las

estructuras organizativas y tareas específicas que permiten la viabilidad del proyecto en la institución; las segundas dan cuenta de las apropiaciones conceptuales, metodológicas y didácticas cotejadas debidamente con el PEI, modelo pedagógico, el SIE y las prácticas educativas de la Institución.

3.1 CAMBIOS CURRICULARES, ADMINISTRATIVOS Y ORGANIZATIVOS

La revisión documental da cuenta de las afectaciones ocurridas con la implementación de la media Fortalecida en la Institución Educativa el Porvenir. En un primer momento el currículo se transforma al tener que agregar siete asignaturas más al plan de estudios que había prevalecido por décadas. Luego es ajustado de tal manera que dos asignaturas propias del plan de estudio del núcleo técnico-Cultura Somática y Experiencia Corporal- son orientadas en la jornada ordinaria de los estudiantes y no en los espacios de jornada extendida.

Para consolidar el plan de estudios con las nuevas asignaturas, la Institución Educativa aborda un primer cambio, la transformación del plan de estudios atendiendo los requerimientos del proyecto de la EMF, por lo cual, se ve la necesidad de semestralizar los espacios académicos del núcleo común que corresponde a la jornada ordinaria de los estudiantes, ya que estos se adelantaban anualmente con el objetivo de unificar los dos planes de estudio: los que corresponden al núcleo común como el de la media fortalecida. (Ver anexo 4).

Cada una de las asignaturas que se adelantan en la jornada ordinaria de los estudiantes de los grados décimo y undécimo al que se ha denominado en este trabajo como núcleo común, ahora en adelante deberá ajustar los ejes temáticos a un semestre calendario y no a un año como se venía haciendo. Ahora se cuenta con un valor agregado, no solo se debe cumplir con los lineamientos que impone el MEN, sino que debe aportar insumos formativos para el proyecto de la Media Fortalecida.

El diseño de los planes de aula sufre una fuerte afectación en cuanto a su estructura tradicional ya que contiene una serie de elementos que lo direccionan transversalmente hacia el proyecto de la educación media fortalecida. En él se ve reflejada la planeación correspondiente al espacio académico asignado dentro del currículo institucional. El formato sugerido por el núcleo específico es implementado en todos los grados desde primera infancia hasta noveno grado (ver anexo 4).

El plan de aula era común para todas las asignaturas y estuvo vigente por más de cinco décadas. Cada año se le realizaban unas mínimas modificaciones según exigencias internas y externas. Las primeras obedecen a normatividades organizativas propias del plantel, las segundas debían dar cuenta a proyectos provenientes de la dirección local y de la misma SED más de forma que de contenido.

El formato de plan de aula en adelante se conocerá como microdiseño de asignatura, es la propuesta de la UPN para la planeación de los espacios académicos y puesto a discusión ante la comunidad educativa tanto para el núcleo común como para el núcleo específico o jornada extendida (ver anexo 5).

El microdiseño de asignatura transforma radicalmente el anterior formato al incluir el sentido el cual se determina en referencia al campo de pensamiento, el área de conocimiento y sus respectivas asignaturas, provee la razón o finalidad de ser de cada estudiante dentro del proceso educativo de formación, por tanto debe responder a la pregunta acerca del para qué. Este es un insumo más para la orientación de un espacio académico y también un elemento de comprensión de cómo se configura las prácticas pedagógicas del maestro, a fin de reconstruir su sentido y entender cómo se entreteje la trama de la vida social escolar en el ámbito pedagógico (Aguayo, 2009).

Ahora bien, teniendo ya el material de trabajo con respecto a currículo y plan de estudios se ve la necesidad de convocar maestros para cubrir las siete asignaturas nuevas en el currículo de la institución.(ver anexo 6). Por lo tanto, se realiza una convocatoria dirigida a los maestros del ciclo quinto que conforman el núcleo común y que cuenten con el perfil solicitado por la UPN hacer parte del equipo de maestros de la EMF en primera instancia. Otros maestros serán requeridos a través de la Sed Bogotá y otro tanto maestros bajo la modalidad de horas extras. También se nombra una coordinadora exclusivamente para el proyecto en marcha junto con una secretaria. La Institución Educativa distribuye en tres grandes áreas las asignaturas de la jornada extendida a saber: Humanística (Construcción Social del Cuerpo I-II, Cuerpo y Comunicación), Disciplinar (Cultura Somática I-II, Experiencia Corporal I-II), Pedagógica (Cuerpo y Educación I-II, Taller de Lenguajes I-II).

Estos nuevos espacios académicos son evidencias de la gran transformación curricular ocurrida en el plantel Educativo pues, transformó sustantivamente el currículo.

La Institución no basa sus procesos formativos con dos planes de estudio como aparentemente se podría pensar, es un solo plan de estudios que se ha unificado con ocasión del proyecto de Media Fortalecida y que nutre su proyecto de desarrollo humano con las sinergias⁷ consensuadas con cada uno de los ciclos que componen la organización escolar de la Institución Educativa. El currículo también sufre transformaciones, pues se ha tenido que reorientar los procesos formativos hacia fundamentación de la media fortalecida. Desde el ciclo inicial hasta la básica secundaria los ejes temáticos son direccionados al fortalecimiento del plan de estudios del programa curricular de licenciatura en educación física.

La institución ve la necesidad de realizar modificaciones locativas a la planta física. Se optimiza el espacio físico, de tal manera que queden dos salones disponibles y adaptados para el desarrollo del proyecto. Se construyen cuatro espacios adicionales cumpliendo así con los requerimientos y exigencias de la UPN para llevar a cabalidad el programa curricular de Licenciatura en Educación Física.

Las afectaciones a nivel administrativo se expresa también en la transformación del currículo y de sus planes de estudio concretándose en un solo plan de estudios para todo el plantel educativo, el nuevo diseño de un formato unificado, en la conquista de un espacio de socialización a la comunidad educativa de los procesos llevados a cabo por el núcleo técnico (una semana al año), en la ampliación de la planta de personal (Coordinadora, maestros, secretaria), en la adecuación de los espacios físicos como oficina de coordinación, aulas especializadas para el desarrollo del proyecto dotadas de todos los requerimientos para optimizar procesos formativos.

⁷ Aportes temáticos de las áreas en todos los ciclos para fortalecer el proceso de Media Fortalecida.

La Media Fortalecida irrumpe en la vida cotidiana de la Institución Educativa, transformando ámbitos administrativos, organizativos y pedagógicos de los procesos formativos frente a la organización del establecimiento educativo que conducían a un título de bachillerato académico. Los procesos formativos son permeados por las dinámicas de un ambiente universitario. El núcleo específico o técnico que se adelanta en jornada extendida conquista un espacio de reunión semestral con los ciclos para realizar un seguimiento de los procesos que se llevan al interior de los mismos para no perder de vista el derrotero que ha fijado la universidad para el programa de la Media Fortalecida. La institución se ha comprometido con el programa pues, no escatima esfuerzos por apoyar las iniciativas provenientes del equipo de maestros de la Media Fortalecida.

3.2 EL MAESTRO: COMO SUJETO POLÍTICO.

En este apartado, los siguientes testimonios dan cuenta del cambio que ha ocurrido en la práctica del maestro con la implementación de la Educación Media Fortalecida. El maestro da un giro a su quehacer cotidiano, sus prácticas se dan ahora en un ámbito universitario, con dinámicas diferentes. Ahora tiene la posibilidad de proponer unos ejes temáticos que respondan a los intereses de los estudiantes como del programa y que tienen que ser pensados para su contexto social:

Bueno...yo voy a tratar de hablar lo que para mí ha significado como docente hacer parte de este proyecto en el colegio el Porvenir, mmmm, quiero comenzar diciendo: lo que para mí significó una transformación, un

cambio, que nace necesariamente en lo curricular , es decir, el primer desafío que se me presentó como docente al enfrentarme con saberes interdisciplinarios , con saberes fuera del currículo tradicional diseñados para preparar a un estudiante con vías de acceso a la educación superior tuvo que ver pues con los temas que yo iba a enseñar sí...entonces pensar de alguna manera la Educación Media Fortalecida en un colegio es pensar que currículo se debe proponer para trabajar las necesidades y que sea pertinente en la realidad de los estudiantes. Jonathan Herrera Maestro de Media Fortalecida.

Según el anterior testimonio, el maestro siente que la Media Fortalecida ha transformado el rol del maestro como agente educativo, ya que se rompe con el imaginario de un *pensum* tradicional en donde los docentes pertenecen a una asignatura y brindan conocimientos sólo a partir de ella, para dar paso a una propuesta generadora de conocimiento desde la interdisciplinariedad. Esta es entendida dentro del espacio de Taller de Confrontación donde se convoca ciento veinte estudiantes y seis maestros que conforman el núcleo técnico, allí se reúnen para construir conocimiento en torno a temáticas sugeridas con anterioridad. Las interacciones conceptuales de un cuerpo colegiado de docentes con base en la problematización de tesis y categorías conceptuales a fin de que los estudiantes construyan su propio conocimiento para el abordaje, intervención y sistematización de un proyecto de gestión cultural aplicado a diversas poblaciones. Los maestros comparten e implementan estrategias de debate, problematización, ejercicios de observación, análisis crítico, argumentación y socialización, procesos de escritura, trabajos

de representación corporal, dramatizaciones, evaluaciones, elaboración de protocolos y relatorías, entre otros.

...teníamos que pensar de alguna manera como desde mi formación disciplinar o desde mi formación particular yo iba a aportar para generar una visión crítica del estudiante frente al fenómeno que se quería estudiar dentro de la licenciatura que es la experiencia corporal...al tener el referente de la experiencia corporal, entonces surgieron como digámoslo así como una serie de ideas de como mirar ehmmm este eje temático a partir de distintos puntos de vista a partir de diferentes perspectivas la que me corresponde a mí dentro de todo lo que hemos logrado articular... comencé a tratar de buscar subtemas, desglosar un poco esa problemática de la experiencia corporal y encontrar la herramienta adecuada que me permitiera a mí formular una metodología. Juan Carlos Gómez, Maestro de Media Fortalecida.

...es un trabajo más intencionado hacia la formación de seres humanos, que los estudiantes conozcan su cuerpo y su relación con la cultura. Se trabaja en grupos, de esta manera los estudiantes entienden lo importante que son los procesos socializadores en la construcción del conocimiento”. Henry Manrique, Maestro Media Fortalecida.

De acuerdo con lo anterior, los maestros ven que en la EMF cada maestro tiene la autonomía de construir su asignatura teniendo como referente los ejes temáticos sugeridos por la universidad para el programa de Media Fortalecida; adecua el corpus del espacio académico a cargo indagando fuentes bibliográficas, diseñando una metodología, una evaluación por procesos, un trabajo por cortes sin perder de vista el contexto en el que la desarrollará. Es así, que el maestro tiene la posibilidad de configurarse como sujeto de saber en la medida en que su práctica se constituye como base en la construcción de conocimiento escolar, su quehacer diario trasciende la transmisión de discursos hegemónicos, al tiempo que construye con el estudiante soluciones a problemáticas suscitadas en el grupo de estudiantes. El maestro se configura también como sujeto de deseo cuando reconoce las intenciones, emociones y deseos imbricados necesariamente en su práctica, desbordando cualquier magma de contenidos descontextualizados y normalizantes. En consecuencia, el maestro es consciente de un actuar situado en el contexto en el que está interviniendo constituyéndose aquí como sujeto de política. (Chaparro 1999 citado por Martínez 2008).

Se podría afirmar entonces, que la EMF afecta con mayor fuerza la práctica del maestro, en cuanto que puede ejercer su autonomía, puede construir conocimiento en colectivo, confronta opiniones con los miembros del equipo de la EMF, puede hacer visibles sus prácticas en el mismo terreno donde reina los discursos oficialista. Estas "maneras de hacer" constituyen las mil prácticas a través de las cuales los usuarios se reapropian del espacio organizado por los técnicos de la producción sociocultural (De Certau, 1999).

Siguiendo a Aguayo (2009) un maestro no puede oponerse a la elaboración de un plan de aula, que son normatividades escolares, pero si puede resistir al discurso oficial al utilizar estos con fines ajenos y distantes al sistema que pretende cooptarlo

...Entonces digamos que la EMF se puede pensar como una serie de conexiones, tensiones entre nuestra experiencia como maestros y la realidad del estudiante... yo estoy hablando en nombre de un colectivo de maestros, nosotros tenemos un grupo de compañeros que hemos pensado en esta tarea, a buscar bibliografía, a propiciar espacios de encuentro dentro de nuestros quehaceres para pensarnos como maestros.

Jonathan Herrera, Maestro Media Fortalecida.

Siguiendo a Martínez (2008) se puede afirmar que las acciones de los colectivos de maestros, superan la labor cotidiana y mecánica del empleado o funcionario, porque están dotadas de voluntad y decisión. Los maestros propician espacios de encuentro que no están establecidos dentro la normatividad de la institución, lejos de ser lugares de lamentaciones sobre cuestiones económicas, son espacios de reflexión sobre el quehacer de maestros como sujetos políticos y no como reproductores y perpetuadores de discursos dominantes que hace del maestro un piñón perteneciente a una gran maquinaria burocrática proclive a tendenciosas lógicas economicistas. La Media Fortalecida ha convocado a maestros que son capaces de proponer en colectivo alcanzando conquistas a nivel institucional como la organización de coloquios sobre el discurso social del cuerpo, en el cual participa toda la

comunidad educativa con una ponencia que abarca las múltiples miradas sobre el cuerpo. El número de maestros que conforma el equipo de la media fortalecida facilita las reuniones diarias donde se comparten las experiencias vividas durante la jornada, a la vez, que se planean las actividades para el proyecto integrador de semestre. Estos espacios que se propician aun fuera del cronograma escolar posibilitan momentos de reflexión sobre la propia práctica de los compañeros que la comparten a sus colegas.

3.3. EL ESTUDIANTE COMO SUJETO POLÍTICO.

Los siguientes testimonios de los estudiantes, narran de viva voz los cambios que han experimentado con ocasión de la implementación de la Media Fortalecida en la institución. Esta propicia en el estudiante un cambio de hábitos de estudio al que no estaba acostumbrado, pues se ha visto enfrentado a ver siete nuevas asignaturas semestralizadas, correspondientes al núcleo específico, posibilitando de esta manera que el estudiante se aproxime a vivir un ambiente universitario en el mismo sitio donde adelanta su educación media.:

“ehhh...al comienzo es duro, porque pasar de seis horas en el colegio a quedarse otro tiempo más articulando con la universidad... y pensar que son dos años que adelanto en la U...” Edwin Castillo Estudiante de grado 10°.

El testimonio del estudiante muestra que la cotidianidad escolar del grupo estudiantil que asiste a la Media Articulada se ve afectada al asistir dos días en jornada contraria, movilizándose según hora y lugar al espacio académico correspondiente para los días que asiste a la formación que imparte el núcleo específico que en su totalidad son diez horas semanales. Su permanencia en el programa durante los dos años que corresponden a los grados décimo y undécimo es homologada por la universidad por dos semestres del primer ciclo de fundamentación de la licenciatura.

...Básicamente, no se... desde mi perspectiva, como que hemos dejado de lado esa pena que traíamos de nuestra jornada ordinaria por así llamarlo, pero no solo eso, empezamos a fundamentar más como nuestras opiniones al ponerlas como en contraste con las opiniones de otros compañeros, mediante debates, conversatorios, exposiciones, hemos aprendido como que mejorar ese manejo de expresión oral., Jessy Cabrera, estudiante grado 11°.

El estudiante entrevistado siente que es sujeto activo en debates, problematizaciones, ejercicios de observación, de análisis crítico, argumentación y socialización de lecturas consultadas con su posterior proceso de escritura al realizar un informe. Presenta trabajos de representación corporal, dramatizaciones, evaluaciones, elaboración de protocolos y relatorías, entre otros, con el propósito que los estudiantes, encuentren soluciones a problemas, necesidades u oportunidades identificadas en el contexto de la comunidad, en la cual está inmerso el colegio y la resolución de tesis

problematizadoras construidas de manera interdisciplinar a partir de las temáticas de cada una de las asignaturas del núcleo técnico, las cuales inducen al abordaje progresivo de un proyecto de gestión cultural (segundo semestre) y cuyo fundamento es la investigación formativa. Este proyecto es un requisito para obtener el grado de Bachiller Técnico en Gestión Cultural, los estudiantes de último año intervienen una población dentro o fuera de la institución atendiendo a una falencia, una oportunidad o a un aporte, lo cual busca que los estudiantes pongan en práctica lo aprendido en proceso de la Media Fortalecida.

La Media Fortalecida es un espacio diferente en el que se logra salir de las mismas cuatro paredes, a debatir, socializar en otros espacios... no repetir como un perico lo que dicen otras personas sino construir conocimiento desde la perspectiva de un interés de nosotros los estudiantes “Giselle Gamboa, estudiante grado 11^a”

En este orden de ideas el estudiante confronta los conocimientos construidos en colectivo en el espacio académico “proyecto integrador de semestre” (PIS) así como en otros espacios de confrontación académica; foros institucionales, locales y distritales, participación como ponentes en coloquios institucionales abordando temáticas del programa de la media fortalecida, al tiempo que posibilitan su propia reflexión en torno al discurso social del cuerpo, como insumos para su formación como individuos. Siguiendo a Touraine (2000) el estudiante se configura como un sujeto que busca ser protagonista de su propia existencia...siendo capaz de emprender sus propias iniciativas.

...pues...bueno...el acompañamiento que hacen los docentes promoviendo varios puntos de vista es realmente una herramienta útil para la construcción de saberes así como para el diseño, implementación y ejecución del proyecto de gestión cultural, eh... es como pasar de la teoría a la práctica sin dejar de lado los presupuestos teóricos que orientan de alguna manera nuestra práctica.

Fredy Cazallas, estudiante grado 11°.

Se proyectan a la comunidad al formular un proyecto de intervención en una población determinada fundamentada desde los espacios académicos del programa curricular de Educación Física, con una intención clara, la de promover el desarrollo humano y cultural de la población a intervenir desde sus expectativas. En este proyecto los estudiantes confrontan concretamente los conocimientos y aprendizajes alcanzados en el proceso de articulación con la realidad de una población en particular, al tiempo que identifican sus necesidades sentidas, diseñando de esta manera una serie de estrategias para satisfacerlas. Este proyecto se convierte en un haz de luz que lo lleva a fortalecer un proyecto de vida, permitiendo mejorar su calidad de vida.

...uno de los cambios importantes para mi es la participación en los diferentes espacios de la articulación donde se encuentran varios puntos de vista alrededor de un tema. Hay varios maestros encargados de dar continuidad a la clase, a partir de ellos puedo conformar un concepto

más completo de alguna temática. También es importante la reflexión que se hace con el otro”, Fernando Castillo, Estudiantes décimo grado.

El estudiante según el testimonio, valora la importancia de participar de este espacio, pues se tiene una panorámica de varios puntos de vista alrededor de un tema. Hay varios maestros presentes en este espacio que privilegian la reflexión y apropiación de las temáticas que se han estudiado en cada espacio en particular y que en el PIS (Proyecto Integrador de Semestre) se ponen en tensión. Una fortaleza de este espacio es la posibilidad de participar opinando o controvirtiendo diferentes posiciones. También lo perciben como un gran espacio socializador donde se comparten consensos y disensos con el acompañamiento de los seis maestros.

...por ejemplo en mi caso, yo he dejado de lado lo que llamamos pena, he aprendido a mejorar la expresión oral ante el público más que todo, pues muy difícil más que para otros, eso depende de la intención de esos conocimientos que he aprendido así sean de educación física, de algún modo me han de interesar en la educación superior, más yo que voy a estudiar medicina. Carlos García, estudiante grado 10º.

Se puede reconocer, desde lo anterior, que el programa de articulación, en sus diferentes espacios académicos, ha provocado en los estudiantes la apertura de sus proyectos de vida frente a realidades y posibilidades más allá de las marcadas por sus circunstancias socioeconómicas y no necesariamente inclinarse por el campo de la

docencia, impulsándolos a pensarse a sí mismos en nuevos espacios sociales desde los cuales alcanzar su felicidad y perfeccionamiento humano a la vez que posibilitan el desarrollo de una sociedad más humana como agentes de transformación real.

Recapitulemos ahora en torno a la implementación de la media fortalecida que ha provocado cambios organizativos, administrativos y pedagógicos en el plantel educativo de carácter público. Estos han tenido una fuerte incidencia en el maestro como en el estudiante. El maestro se constituye como un sujeto político en cuanto se proyecta en relación con otros (Martínez, 2008. p. 69). Seis maestros acuden al PIS (proyecto Integrador de Semestre), que es un espacio dentro del proceso formativo de la Media Fortalecida para confrontar saberes y construir conocimiento junto con los estudiantes que acuden semanalmente a este espacio integrador. Al tiempo que adelantan las temáticas pensadas en colectivo para este espacio se orienta al estudiante en el proyecto de gestión cultural con el cual impactará una comunidad seleccionada de acuerdo a una observación previa facilitada por la institución. La realización del mencionado proyecto en cierta manera lo está configurando como un sujeto político en su institución y la comunidad intervenida.

De acuerdo con lo anterior las principales transformaciones del sujeto a partir de la implementación de la media fortalecida son la autonomía que experimenta el maestro al planear un espacio académico con sentido, la posibilidad de confrontar saberes y construir conocimiento en el proyecto integrador de semestre (PIS) en colectivo: seis maestros y más de un centenar de estudiantes. Este sujeto maestro ha conquistado un espacio diario de reflexión sobre lo acontecido en la jornada junto con los otros maestros del equipo que orienta la media fortalecida en la institución. Este espacio permite diseñar las preguntas

orientadoras para la confrontación de saberes en el espacio de PIS, lo mismo que la planeación de las sesiones de dicho espacio. El sujeto-estudiante deja de ser un receptor de información pasivo, ahora participa en la confrontación de saberes y en la construcción de conocimiento junto con sus maestros. Diseña e implementa un proyecto de intervención cultural en una comunidad circunvecina o en la misma comunidad estudiantil del plantel; allí pone en práctica los conocimientos adquiridos en los semestres de fundamentación de la media fortalecida en el programa curricular de licenciatura en educación física.

CAPITULO IV

ELEMENTOS ALTERNATIVOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.

Este cuarto apartado presenta un análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas a un grupo de maestros de la Media Fortalecida. Para tal fin se tuvieron en cuenta cuatro unidades de análisis de la práctica pedagógica de los maestros de la población muestra: el carácter social, rupturas frente a lo instituido, los no lugares donde ocurren y la construcción en colectivo. En lo que corresponde al primer ámbito de análisis los maestros entrevistados concuerdan que los aspectos sociales permean sus prácticas constituyéndose en el derrotero que marcan todo su accionar en la escuela.

...Todo trabajo que se planea dentro y fuera del aula debe responder a las particularidades y necesidades de los y las estudiantes, por tanto es pertinente conocer su realidad para que desde allí haciendo ejemplificaciones o lecturas

de su actualidad logré que los estudiantes relacionen los contenidos temáticos con una aplicación práctica a su realidad. Además usualmente al finalizar alguna temática o periodo les solicito un escrito sobre la aplicabilidad de lo visto en clase a sus vidas cotidianas. Angélica Sáenz, maestra Media Fortalecida.

Siguiendo a Torres (2008), una práctica pedagógica no puede ser ajena al contexto social, político y cultural donde actúa. Dicha práctica no puede estandarizarse en todos los contextos sociales por igual. En palabras de Martínez(2008), el contexto político social determina la práctica al tiempo que le da sentido y pertinencia a la misma, la ruptura, entendiendo ésta como una tensión y disputa permanente entre lo determinado y lo indeterminado(p.76) emerge en lo social cuando se pone en tensión los parámetros del MEN impuestos para cada asignatura dentro de un currículo que pretende estandarizar al grueso de los estudiantes desconociendo los contextos donde se desenvuelve su cotidianidad con la práctica pedagógica del maestro que sintoniza su quehacer con las inquietudes y necesidades del grupo de estudiantes que tiene a su cargo en un espacio académico, tomando como insumo la construcción social de los estudiantes para planear el desarrollo de los ejes temáticos significativos en sus respectivos procesos de formación.

...El contexto del estudiante es la oportunidad para partir de allí en un proceso de construcción de aprendizaje. El contexto de los estudiantes con los que trabajo es denso y conflictivo, pero permite una interacción genuina con los contenidos de aprendizaje que manejo, es también un

contexto urbano, entonces para conectarlo con la realidad del aula de clase, se trabajan autores urbanos cuyo referente sea la ciudad. También desde las manifestaciones culturales de los grupos juveniles, su música, sus artefactos simbólicos, sus lenguajes. Jonathan Herrera, maestro Media Fortalecida.

Se hace necesario partir de las oportunidades más no de las falencias para interactuar verdaderamente con el estudiante y su respectivo proceso de formación, incluyendo en este todo el entramado de multiplicidades de significaciones sociales a las cuales un sujeto tiene y al mismo tiempo se expone significados provenientes de su cosmovisión que relaciona con su vida, dándole sentido y proyección a un futuro inmediato (Castoriadis, 2002), en consecuencia la práctica pedagógica del maestro se relaciona con el reconocimiento de las dificultades y de las acciones de despliegue que cada sujeto tendría que asumir en su reconfiguración (Martínez, 2008:76).

Los maestros entrevistados lo evidencian haciendo que todo lo que se realice en el espacio académico tenga una conexión con la realidad, que toque al estudiante, que lo lleve a reflexionar sobre la incidencia de lo tratado en cada espacio académico en su vida.

“Lo invito a que me cuente sus apreciaciones del tema planteado en clase, cuando le pregunto que lo relacione con el hoy y su vida personal”.

Fernando Patiño, Maestro Media Fortalecida.

Es recurrente que los maestros encaminen esfuerzos a proponer actividades experimentales, coloquios, salidas de campo, ejercicios y proyectos que permitan a los estudiantes recrear, relacionar y aplicar sus conocimientos con su entorno. Los estudiantes proponen actividades desde los géneros musicales que escuchan, desde los movimientos artísticos o deportivos de los cuales hacen parte. Esto contribuye a fortalecer el trabajo teórico-práctico de los estudiantes tanto en el núcleo común como en la jornada extendida.

...su participación en la clase, a la elaboración de preguntas bien contextualizadas que pueda hacer del tema, a sus reflexiones y conclusiones, a las relaciones que pueda generar del tema tratado... No espero que repitan al pie de la letra lo visto en una clase, me interesa más que con sus propias palabras pueda abordar los temas tratados” Fernando Maestro Media Fortalecida.

Los aspectos que tienen mayor relevancia en el desarrollo de los procesos formativos de cada espacio académico de la media fortalecida son la reivindicación de la voz del estudiante que cobra cada vez más protagonismo en los espacios de jornada extendida de la institución Educativa, pues los maestros tienen claro que cada estudiante responde desde su construcción social siempre y cuando se creen las condiciones en el aula para que esto se dé.

En el segundo ámbito de análisis sobre las rupturas frente a lo instituido a partir de las prácticas Pedagógicas de los maestros de la Media Fortalecida se configura como el cuerpo de la experiencia estudiada. En esta se analizan las rupturas frente a lo instituido a

partir de las prácticas pedagógicas de los maestros que acompañan el proceso formativo de jornada contraria. Se debe tener en cuenta que se entiende por ruptura frente a lo determinado. En palabras de Martínez (2008, p.76) el sujeto se constituye en tensión y disputa permanente entre lo determinado y lo indeterminado. Esta posición del sujeto configura una ruptura frente a lo instituido. En este orden de ideas se percibe también una distancia relevante frente a los ejes temáticos que propone el MEN para las instituciones abrigadas bajo su tutela, pero que son revisadas y renovadas teniendo en cuenta las características particulares de la Institución. Los maestros concluyen que es pertinente incluir en los planes de aula, temáticas que son consensuadas por el equipo de maestros y que corresponden a las necesidades reales de los estudiantes del sector donde se encuentra ubicado la institución escolar en estudio.

...Todo el tiempo tengo en cuenta temática que no se encuentran en el plan de estudios, la educación debe ser integral y no ceñirse a una estrecha porción de conocimiento intelectual. Cuando se abordan otros temas que son de interés para los estudiantes, esto genera un buen ambiente de aula y garantiza que se están generando otros saberes que inciden en la vida de los alumnos. Fernando Vásquez, Maestro Media Fortalecida.

“Si, necesariamente se deben abordar temáticas que no aparecen escritas dentro del microdiseño, porque son las situaciones del día a día, ya sean del grupo, institucionales, locales o nacionales que en su momento tienen

más trascendencia e importancia para el aprendizaje”. Rosita Garzón
Maestra Educación Media.

“Si. Especialmente porque nuestra realidad social es cambiante y llena
de incertidumbres”. Henry Maestro Media Fortalecida.

Cuando se construyen colectivamente los microdiseños, se busca
superar las directrices del Ministerio, teniendo en cuenta las
posibilidades, capacidades y realidades cercanas de los alumnos. José
Barragán Maestro Media Fortalecida.

“Yo creo que no tiene sentido hacer una ruptura radical con el MEN,
creo que es más conveniente plantear alternativas que permitan a los
estudiantes hacer y sacar sus propias comparaciones y conclusiones,
es ahí donde comenzamos a construir una verdadera educación”
Fernando Vásquez, Maestro Media Fortalecida.

“Sigo algunas directrices y planteamientos desde el MEN, pero desde
mis asignaturas el Ministerio es poco lo que me puede aportar. No hay
condiciones y aspectos claros sobre las asignaturas específicas de la
Media Fortalecida por eso tengo autonomía “Henry Manrique,
Maestro Media Fortalecida

“Los lineamientos oficiales no son lo mejor pero tampoco lo peor, que permiten dar un norte y una guía frente a discusiones de interés nacional y que permiten construir una memoria colectiva”. Jonathan Herrera, Maestro Media Fortalecida.

Los anteriores testimonios permiten precisar que a partir de la práctica pedagógica en la media fortalecida los maestros tienen un espacio para proponer y desarrollar prácticas con elementos alternativos dentro del sistema oficial instaurando otros imaginarios de proyección social hacia su propia comunidad donde residen.

“Los programas como los plantea el MEN, son un desgastado modelo de educación bancaria que solo sirve para responder pruebas y crucigramas. Cuando vas más allá de lo planteado y los direccionas a ser críticos, cada uno construye sus saberes y reescribe su propia historia”. Rosita Garzón, Maestra Educación Media.

“En mi práctica y experiencia, los lineamientos del MEN me permiten seleccionar solo ejes temáticos de interés, para concertar con los alumnos y desarrollar específicamente las necesidades de conocimiento que quieren los niños y lo que realmente les sirve para que impacte en su vida”. Fernando Vásquez, Maestro Media Fortalecida.

Según los maestros, los lineamientos oficialistas no responden a las necesidades reales de los estudiantes que asisten a la Institución Educativa en cuestión. Lo anterior genera un desinterés generalizado por lo que ocurre al interior del establecimiento educativo así como en las aulas, llevándolos a desertar del sistema educativo. Se tiene que ampliar el panorama más allá de lo planteado atendiendo los intereses de los estudiantes de estratos socioeconómicos bajos para que realmente la escuela sea una experiencia agradable donde se construye conocimiento en colectivo.

En cuanto al tercer eje de análisis, los lugares donde ocurren las prácticas pedagógicas alternativas de los maestros de la media fortalecida. La práctica pedagógica logra conquistar un espacio no institucional que trasciende su espacio de acción curricular, estos espacios no contemplan muros ni camisa de fuerza plasmados en los macrocurrículos y microcurrículos de cada uno de los espacios académicos que componen la jornada extendida de la media fortalecida.

“Uso de manera constante computador (presentaciones), el televisor (videos y películas), entornos virtuales (edmodo, Facebook)... pero en ocasiones los estudiantes salen a hacer observaciones, realizan trabajos manuales fuera del salón, realizan prácticas pedagógicas con estudiantes de la sección primaria “Carlos Bermúdez. Maestro Media Fortalecida.

“Propongo temáticas de manera virtual en cursos Moodle en el web site del Colegio...esto tiene un porcentaje en la valoración

semestral...Se participa en coloquios en la Biblioteca el Tintal...se asiste a charlas en el Centro de Alto Rendimiento con tutores del mismo". Juan Carlos Maestro Media Fortalecida.

En palabras de Tapia (2008), una práctica pedagógica con elementos alternativos comparte un subsuelo político donde se crean, se recrean nuevas prácticas como crítica, mostrándose como alternativa y presentándose como acciones de resistencia y negación ante lo instituido (pág. 85).

Conviene, sin embargo, advertir que una práctica pedagógica alternativa se visibiliza en un espacio y en un tiempo, un espacio que es un no lugar y un tiempo que es atemporal, puesto que si dicha práctica perdura y se institucionaliza termina haciendo parte del discurso oficial transmisionista (p. 68). Dentro de este marco ha de considerarse también que una práctica pedagógica alternativa comparte un subsuelo político donde se crean, se recrean nuevas prácticas como crítica, mostrándose como alternativa y presentándose como acciones de resistencia y negación ante lo instituido (pág. 85). En resumidas cuentas es preciso deconstruir las viejas prácticas instituidas, de esta manera cambia de *ipso factum* la manera como una sociedad se representa a sí misma, en lo que corresponde a discursos y sentidos en el terreno de lo instituido (pág.85).

El último ámbito de análisis corresponde a la construcción en colectivo de la práctica. La información recolectada evidencia un marcado componente colectivo en cuanto a la construcción de conocimiento en los espacios académicos que hacen parte del plan de estudios de la media fortalecida. La construcción de conocimiento fluye con más facilidad

cuando se tienen en cuenta los intereses de los estudiantes en los ámbitos artísticos y deportivos.

“El conocimiento se construye junto con el estudiante, la motivación inicial siempre será un texto literario y/o artístico, hay que darle cabida a la música, a la pintura, al teatro, al cine, por lo que debe privilegiarse el acercamiento a la sensibilidad artística”. Jonathan Maestro Media Fortalecida.

Cuando se posibilitan espacios de discusión sin el atenuante de una nota de por medio, los estudiantes desarrollan y fortalecen habilidades comunicativas que se constituyen en un valor agregado en toda su formación de educación media. Se reconoce el PIS como espacio propicio para la discusión, para la confrontación de saberes al tiempo que desarrolla habilidades de pensamiento.

“Es importante el espacio de discusión (Proyecto Integrador de Semestre-PIS) para que en los estudiantes se fortalezcan las habilidades de pensamiento y comunicativas pertinentes para su proceso de formación”. Fernando Vásquez. Maestro Media Fortalecida.

Los encuentros que se dan entre los maestros de la media fortalecida son espacios diarios de reflexión y de planeación diaria así como de revisión del material bibliográfico que reforzará los procesos formativos de los estudiantes. Dicho material bibliográfico es

consensuado con los maestros de la universidad que acompaña el proyecto de jornada extendida en el plantel educativo y es puesto a disposición de los estudiantes para su lectura personal, convirtiéndose en un insumo más para el desarrollo de habilidad lectora.

“Yo pertenezco a un equipo de maestros del área de humanidades, más específicamente, del departamento de lengua castellana, compartimos nuestras experiencias, hablamos sobre lecturas, compramos libros para los estudiantes en conjunto, leemos las mismas unidades didácticas, revisamos y ajustamos las unidades didácticas”.

Henry Manrique, Maestro Media Fortalecida.

Los maestros reconocen en el Proyecto integrador de semestre un espacio privilegiado para la construcción de conocimiento junto con los estudiantes. Cada espacio académico aporta un enfoque diferente sobre una temática determinada, éstos aportes son discutidos en el PIS; el cual se considera que es una experiencia alternativa puesto que transforman los roles de los agentes educativos, ya que se rompe con el imaginario del aula tradicional en donde los docentes pertenecen a una asignatura y brindan conocimientos sólo a partir de ella. Siguiendo a Tapia (2008,112), ésta práctica pedagógica alternativa emerge como un conjunto diverso de prácticas que no se realizan para organizar y reproducir la dominación, sino que más bien se despliegan para cuestionarla y desmontarla. En consecuencia dicha experiencia da paso a una propuesta generadora de conocimiento desde la interdisciplinariedad y las interacciones conceptuales de un cuerpo colegiado de docentes con base en la problematización de tesis y categorías conceptuales a fin de que los

estudiantes construyan su propio conocimiento para el abordaje, intervención y sistematización de un proyecto de gestión cultural aplicado a diversas poblaciones.

Este espacio se homologa con la asignatura “Taller de confrontación” de la licenciatura en la UPN. El PIS precisa la interacción simultánea de dos o tres grupos, aproximadamente de cuarenta y cinco (45) estudiantes cada uno con un cuerpo colegiado de seis docentes pertenecientes a las tres áreas fundamentales de la licenciatura: humanística, disciplinar y pedagógica. El objetivo principal es ofrecer continuamente la integración de los saberes promoviendo el desarrollo del pensamiento complejo desde el abordaje de una misma categoría, temática o fenómeno a partir de diferentes perspectivas tanto de los estudiantes como de los docentes lo que se llamaría un abordaje holístico.

Las diversas disciplinas que hacen parte del plan de estudios de la media fortalecida encuentran siguiendo a Santos (2006), un “EPOI”, un lugar común en el PIS, propiciando una construcción de conocimiento en colectivo alrededor del discurso social del cuerpo por ejemplo: cada área hace inteligible su especialidad en este espacio académico.

Es oportuno pensar ahora que una práctica pedagógica con elementos alternativos debe tener un lugar común en el horizonte educativo y más específicamente en la escuela donde se valoran los saberes no propiamente científicos como saberes alternativos. “Una práctica pedagógica es emancipadora si se reconoce al otro como creador de conocimiento. En consecuencia todo tipo de conocimiento como emancipación es necesariamente multicultural” (Santos, 2006, p.29).

El Proyecto Integrador de Semestre (PIS) es un espacio donde los estudiantes encuentran soluciones a problemas, necesidades u oportunidades identificadas en el

contexto de la comunidad, en la cual está inmerso el colegio y la resolución de tesis problematizadoras construidas de manera interdisciplinar a partir de las temáticas de cada una de las asignaturas del núcleo técnico, las cuales inducen al abordaje progresivo de un proyecto de gestión cultural. Es aquí donde la práctica asume una posición crítica frente a una realidad condicionante y no la esquiva como lo hace la práctica transmisionista. En consecuencia se podría afirmar que:

El pensamiento crítico se presenta como un desafío permanente contra el dogmatismo, la estrechez de miras y la manipulación intelectual, hacia una sociedad crítica que se enfrente al adoctrinamiento y cultive la interrogación reflexiva, la independencia intelectual y el disenso razonado (Lipman, 1998, p. 105 citado por Torres, 2008).

Es necesario recalcar, que se puede caer fácilmente en una naturalización de nuestra mirada en el horizonte neoliberal que nos agobia, sino se está atento con una posición firme y crítica en nuestro quehacer cotidiano en la escuela.

4.1. ÁMBITOS DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CON ELEMENTOS ALTERNATIVOS

El Proyecto Integrador de Semestre se puede considerar como una práctica pedagógica con elementos alternativos, ya que es una práctica social con una alta dosis de sensibilidad a los contextos políticos, sociales y culturales donde actúa. (Torres, 2008, pág. 6). Del mismo modo cuestiona el poder dominante al tiempo que genera alternativas y

estrategias metodológicas y didácticas para transformar las relaciones de poder en sus prácticas.

En este orden de ideas, tanto sujetos como prácticas evidencian, denuncian, las opresiones que se generan de un orden institucional, que a su vez, son emanadas por un ente regulador que pretende perpetuar unas prácticas transmisionistas que son adoptadas sutilmente en la escuela.

Desde luego una práctica pedagógica alternativa está condenada al desconocimiento dentro de los terrenos del discurso dominante, si persiste en actuar insularmente. Una práctica Pedagógica alternativa se construye en colectivo, consolidando sinergias, para que de esa manera, sea visible al menos en el no lugar interpelando la práctica institucionalizada. “Una Práctica Pedagógica que no se integre, transmita y perpetúe el sistema se invisibiliza” (Torres, 2008, pág. 96).

Los ámbitos de análisis surgieron de la necesidad de abordar una práctica pedagógica con elementos alternativos, tomando como base para su formulación los presupuestos de Tapia (2008) y Torres (2008). Estos cuatro ámbitos se convirtieron en el soporte de análisis para lograr identificar y analizar el componente alternativo de las prácticas pedagógicas de los maestros que hacen parte la Media Fortalecida agenciadas en el espacio académico del Proyecto Integrador de Semestre (PIS). Los hallazgos encontrados a través de los instrumentos utilizados para la recolección de información en torno a la práctica del maestro, evidencian que dicha práctica se puede considerar como practica pedagógica con elementos alternativos en el sector oficial, y más concretamente en la política educativa implementada en la Institución Educativa El Porvenir IED.

Tabla 1 .Cuadro unidades de análisis.

UNIDAD DE ANALISIS	OBSERVACIONES
<p>1. Carácter social</p> <p>“Una práctica pedagógica no puede ser ajena al contexto social, político y cultural donde actúa” Torres (2008)</p>	<p>Se tiene en cuenta los intereses del sujeto en su contexto.</p>
<p>2. Ruptura frente a la instituido</p> <p>“... se convierte en un instrumento de resistencia frente al sistema educativo oficial en el cual se abre a la posibilidad de hacer, organizar, dirigir y vivir las cosas de otro modo, pasando de la crítica a la reorganización Tapia (2008.pàg.60).</p>	<p>El espacio de Proyecto Integrador de Semestre (PIS) como espacio de confrontación de saberes y construcción de conocimiento por parte de seis maestros y 120 estudiantes, se configura como un elemento de ruptura frente a lo institucional que perpetua vetustas prácticas.</p>
<p>3. Interactúan en un no lugar</p> <p>“En ese no lugar se están articulando las fuerzas que tensionan las estructuras del actual modelo, las que pueden quebrarlo e imaginar alternativas “Tapia (2008.p.67).</p>	<p>Se desarrollan los espacios académicos en lugares distintos al aula según la intención y temática tratada en consenso con maestros y estudiantes.</p>

<p>4. Se construye en colectivo</p> <p>“Una Práctica Pedagógica que no se integre, transmita y perpetúe el sistema se invisibiliza”. Tapia 2008.pág. 96).</p>	<p>El PIS se configura como un espacio de construcción de conocimiento entre maestros y estudiantes. Este conocimiento se cristaliza en el diseño e implementación de un proyecto de carácter cultural dirigido a una comunidad del sector o a la comunidad estudiantil del plantel educativo.</p>
--	--

Se podría afirmar entonces, que una práctica pedagógica con elementos alternativos tiene sentido en el marco de la media fortalecida si desde su génesis cuenta ya con el elemento social que implica no perder de vista el contexto socio-económico del estudiante al igual que sus intereses. Implica también que la práctica toque su realidad próxima, que cada espacio académico sea un insumo para proyectar y cristalizar un proyecto de vida.

Es claro que los discursos oficialistas en torno a la educación imponen unos lineamientos generales para el grueso de la población estudiantil, en el cual no se tiene en cuenta el contexto social desde donde se construye el estudiante así como tampoco se tiene en cuenta los ritmos de aprendizaje. La media fortalecida sienta una posición firme frente a estas imposiciones configurando con la práctica del maestro una especie de ruptura frente a lo instituido. El equipo de maestros del núcleo específico diseña el plan de aula o microcurrículo pensando en el estudiante mismo, en sus intereses, al tiempo que adecuan los ejes temáticos propuestos por la institución de educación superior que acompaña el proceso pertinente a su realidad próxima que es el lugar de residencia, el colegio y el territorio circunvecino.

Para desarrollar de una manera más acertada esta problemática y situarla en un contexto más específico, podría decirse que “Para pensar en formas de constitución alternas será necesario hacer visibles las rupturas requeridas” (Martínez, 2008, p.76).

En este orden de ideas el maestro experimenta en su quehacer diario un giro significativo, ahora tiene la posibilidad de planear y desarrollar espacios académicos con sentido para el estudiante, haciendo de éste un espacio de diálogo constante, de trabajo colectivo en función de construir conocimiento. Es aquí donde el maestro se configura como sujeto político, al actuar en función del otro, con el otro y para el otro (Zemelman, 1989, p.12). No se ve necesario romper abruptamente con los lineamientos del MEN, para configurar una práctica pedagógica con elementos alternativos, se debe de ir más allá de esa educación bancaria que propone, planteando nuevas alternativas a los estudiantes, siendo proactivos más que acomodarse en la eterna crítica al sistema, donde se promueva la acción crítica, creativa y proactiva (Martínez,2012,p.9). En consecuencia esa práctica se desarrolla en uno no lugar, que corresponde a otros escenarios que pueden ser lugares, espacios no convencionales donde se pueden adelantar procesos formativos lejos de los fríos muros de la institución educativa. El maestro de la media fortalecida ha sabido aprovechar los espacios que se abrieron con motivo de su implementación, pues el ambiente escolar se dinamizó y movilizó al maestro hacia otras posibilidades de acción, donde es actor y protagonista de su propia práctica frente a las prácticas administradoras de currículos al servicio de una ideal de sujeto productivo y eficaz que danza al son de las lógicas mercantilistas en el tema educativo.

CONCLUSIONES

Las políticas educativas pensadas para ser implementadas en establecimientos oficiales tienen una clara intención que es la de formar y cualificar personal eficaz y eficiente al servicio de las lógicas de mercado de la banca mundial. Esto es claro y evidente dentro de las lógicas neoliberales, pero en nuestro caso la universidad pública que articula el programa curricular en licenciatura en educación física oferta un programa de formación profesional no técnica ni tecnológica, esto implica que el estudiante adelanta dos semestres de dicha licenciatura para luego continuar sus estudios superiores con sus respectivos créditos homologados en dicha institución de formación universitaria a la altura del tercer semestre. Los que no optan por esta oferta se benefician de todas maneras de la formación recibida y pueden homologar los créditos obtenidos en otras universidades.

La implementación de una oferta académica por parte de una Institución de Educación Superior en una institución de carácter oficial trae consigo una serie de transformaciones administrativas y organizativas, pues se tienen que movilizar recursos, personal, adecuar la planta física, se transforma el currículo, el número de asignaturas aumenta así como su distribución en el plan de estudios, se movilizan espacios académicos entre los núcleos común que corresponde a la jornada escolar ordinaria y el núcleo específico que corresponde a la jornada extendida, se semestralizan todos los espacios académicos de la institución.

Tanto el maestro como el estudiante experimentan en su cotidianidad unas transformaciones importantes. En el maestro la práctica pedagógica se oxigena, se renueva, se ve confrontada con lo que se hacía antes de la implementación de la política

educativa en la institución y lo que se hace en la actualidad. Ha sido una oportunidad para reflexionar en colectivo sobre la propia práctica y la del compañero así como la posibilidad de construir conocimiento junto con el estudiante.

En el estudiante por su parte, la dinámica escolar cambia pues se ve confrontado al momento de argumentar y socializar sus ideas ante un numeroso grupo de compañeros y maestros. Tiene la posibilidad ahora de movilizarse al interior de la institución según el horario y el grupo que ha elegido por voluntad propia para adelantar su proceso formativo en jornada contraria. Asume asignaturas nuevas así como otras maneras de adelantar procesos pedagógicos en torno a documentos, debates, coloquios, conferencias, videoconferencias, exposiciones así como el diseño, implementación de un proyecto de gestión cultural en una comunidad determinada, poniendo en práctica los aprendizajes obtenidos en su paso por la institución educativa.

En relación con los procesos de convivencia, los (as) estudiantes han aprendido a compartir experiencias académicas y de vida con estudiantes de las sedes y jornadas pero asimismo a interactuar con estudiantes de otras etnias (indígenas, y afros), regiones (eje cafetero, costa, cundi-boyasense) credos (cristianos, católicos), orientaciones sexuales distintas, estudiantes con discapacidad, etc.

Los procesos de acercamiento de la educación superior con la educación media, que en el país han pasado por tres nominalizaciones a saber: Educación Media Especializada, Articulación de la Educación Media con la Educación Superior y Educación Media Fortalecida con mayor acceso a la educación superior, se han venido dando desde la década de los noventa, enfatizando en la formación técnica y tecnológica. Esta formación es llevada a cabo mientras el estudiante cursa la educación media (grados 10º y 11). En

Bogotá se implementan esos procesos desde el año 2004 con proyecto piloto asesorado por la Universidad Distrital. Este modelo no es exclusivo de la capital del país pues se ha implementado en otras ciudades del país proporcionando al estudiante una oportunidad de continuar sus estudios de educación superior homologando los créditos que cursó en la institución educativa donde adelantaba su educación básica y media en la modalidad de jornada extendida.

Un elemento que siempre ha estado presente dentro de las transformaciones que implica la implementación de una política educativa, en este caso la educación media fortalecida en un plantel educativo oficial es la práctica pedagógica del maestro. Dicha práctica se transforma al momento de integrar el equipo que orienta los procesos formativos de la Media Fortalecida, pues tiene que pensar en construir otro tipo de contenidos para una asignatura propia del plan de estudios de una institución de educación superior. Lo anterior implica que el maestro oxigene su manera de orientar procesos formativos ya que las dinámicas de la universidad que acompaña el proceso distan bastante de las anquilosadas prácticas que por más de seis décadas han estado orientando la vida académica de la institución educativa. Estas prácticas pedagógicas adquieren nuevos aires configurándose como prácticas pedagógicas con elementos alternativos pues tienen como referente el momento de planear las actividades para cada grupo el contexto social de los estudiantes, adecuando los contenidos de los diferentes espacios académicos a los intereses de la población estudiantil proveniente de estratos socioeconómicos 1 y 2. El maestro y los estudiantes (seis maestros y ciento veinte estudiantes) construyen conocimiento dentro de un espacio curricular llamado Proyecto Integrador de Semestre (PIS), allí se confrontan saberes, se consideran diferentes puntos de vista en torno a una pregunta orientadora por

sesión, esta se prepara en colectivo por parte de los maestros que orientan los diferentes espacios académicos de la media fortalecida. Este tipo de acciones pedagógicas no siempre se realizan en el mismo espacio físico, los estudiantes proponen los lugares donde se puede adelantar el PIS. En este espacio además de confrontar saberes, se orienta y se prepara un proyecto de gestión cultural el cual es un requisito para obtener el título de gestor cultural además de aprobar los cuatros semestres de que adelanta en la institución. El proyecto de gestión cultural implica que los estudiantes intervengan una comunidad externa al plantel oficial constituyéndose de esa manera sujetos políticos, que además de ser autónomos al momento de elegir la temática están transformando dinámicas comunitarias en los alrededores de la institución como jardines infantiles, colegio de carácter privado, fundaciones de asistencia para adictos a sustancias psicoactivas, hogares geriátricos y casas culturales. Tanto el maestro como el estudiante se configuran como sujetos políticos dado que la media fortalecida propicia espacios de actuación y reflexión frente al proceso formativo de la jornada extendida. Este actuar del maestro entra en ruptura con los lineamientos que regentan los planteles oficiales pues estos estandarizan los procesos para toda la población estudiantil por igual. Se forma a los estudiantes con la firme intención de fortalecer hábitos de estudio, responsabilidad, proyectar y cristalizar un proyecto de vida no solo en la universidad que acompaña el proceso de la Media Fortalecida, sino en la Institución que oferte un programa de su interés.

El maestro de la media fortalecida tiene la autonomía de reconocerse en la posibilidad de decidir cómo, qué y para qué pensar en cada momento (Zemelman, 1989:31) y proponer en colectivo nuevas formas alternativas para desarrollar los procesos formativos correspondientes al núcleo específico o jornada extendida dotándolos de sentido para el

estudiante, teniendo en cuenta su contexto desde donde responde ante los problemas cotidianos, que parten de su realidad y de su historia de vida. Por consiguiente “toda realidad es un espacio de posibilidades que, en tanto tal, conforma ámbitos para ser activados por el propio sujeto” (pág.15). No parte sólo de intenciones sino de acciones con sentido propiciadas por la práctica del maestro, configurándose así como sujeto político, donde éste se perfila como actor y protagonista de rol de maestro que construye conocimiento junto con sus estudiantes. Al tiempo que propicia también espacios de reflexión sobre su quehacer diario no como docente administrador de currículos sino como maestro constructor de saber. “un sujeto que se va haciendo a sí mismo, y descubriendo que a la vez se van ocupando espacios para gestar mundo” (pág. 17). La media fortalecida abre la posibilidad que el núcleo común adopte las nuevas dinámicas dentro de los procesos formativos en la educación básica, permitiendo con esto, que se refresquen las vetustas prácticas de la educación bancaria que aún perviven en la institución.

El maestro como sujeto político tiene en sus manos la posibilidad de transmitir y perpetuar discursos dominantes o de proponer alternativas de acción frente a los estandarizados lineamientos del MEN, en un espacio que escapa a las miradas inquisidoras de la banca mundial y que posibilita la emergencia de un sujeto constructor de conocimiento: el aula escolar.

En el sector oficial conviven innumerables prácticas de maestros, que son innovadoras, que se consideran como alternativas. Pero en realidad son prácticas insulares que no tienen repercusión en el currículo del plantel educativo. Se visibilizan únicamente en ferias pedagógicas, foros institucionales, locales y distritales. Estas las construye un solo maestro en su especialidad. Se podría afirmar en consecuencia, que en el sector educativo

oficial no existen prácticas pedagógicas alternativas que confronten directrices discursos oficialistas. Pero si es posible agenciar prácticas pedagógicas con elementos alternativos en las instituciones oficiales, siempre y cuando los maestros construyan conocimiento en colectivo, reflexionen sobre su práctica diaria y se reinventen como sujetos políticos, propicien espacios para oxigenar y recrear la práctica del maestro, resistiendo al sistema imperante con propuestas mas no con acciones contestatarias.

En cualquier institución donde se implementen políticas educativas, siempre se presentarán detractores tanto dentro de la institución como fuera de ella. Pero las acciones colectivas de los maestros harán que se visibilice el proyecto en el seno de la institución misma, haciendo que éste se vea como un aporte valioso y pertinente al proceso formativo de los estudiantes y no como una carga presupuestal para los entes que regulan los destinos de la educación en el país.

La Media Fortalecida no la han podido desconocer las administraciones de turno, debido a la trayectoria, procesos y resultados de la misma que han posibilitados que los estudiantes que logran optar por un título de bachiller técnico en los establecimientos oficiales de la ciudad, ingresen a la Educación Superior.

La Media Fortalecida se presenta como una posibilidad de hacer escuela, pues los maestros que hacen parte del equipo que orienta la jornada extendida, proponen otras maneras en colectivo de construir conocimiento junto con los estudiantes. Y así mismo transforman realidades al intervenir con un proyecto de Gestión Cultural, una comunidad, determinada.

REFERENCIAS

- Aguayo, Hilda. (2009). Las prácticas escolares de los educadores físicos.
- Alcaldía de Medellín. (2005). Secretaría de Educación de Medellín. Educación pertinente.
- Braslavsky, C., org. (2001). La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos, Buenos Aires, Editorial Santillana/ Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE).
- Bermúdez & otros (2015)¿Es posible ser alternativo desde la educación educativa oficial?. Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica.
- Bonilla & Rodríguez. Más allá del dilema de los métodos. Ediciones Uniandes. Grupo Editorial Norma. 1997
- Castoriadis, Ciudadanos sin brújula. Ediciones Coyoacán.2002. P.50
- Campo & Restrepo (2002).La docencia como práctica.Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana.P.42
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2000): La brecha de la equidad: una segunda evaluación, LC/G. 2096, Santiago de Chile.
- De Certau, M. (1999). La invención de lo cotidiano. XLIV Universidad Iberoamericana. México DF.
- Deslauriers, Jp. (2004.) Investigación cualitativa. Guía práctica. Pereira-Colombia. Ed. Papiro p. 6.
- Filmus, D. (2001). La educación media frente al mercado del trabajo: cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente, en C. Braslavsky (org), la educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y

latinoamericanos contemporáneos, Editorial Santillana/ Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE), Buenos Aires Argentina.

- Gajardo, M (1999). Reformas educativas en América Latina. Balance de una década, Documentos, N° 15, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL).
- García & Rangel (2010). Educación rural alternativa. Memoria del primer foro Nacional Legislativo de San Lázaro, México, Unicam-sur.
- Gomes Lima, Paulo. El educador reflexivo: notas para la orientación de sus prácticas docentes. Educar 30, 2002 p.65
- Macedo, B y R. Katzkowics (2000). Educación secundaria. Balance y prospectiva, Santiago de Chile, OREALC, agosto.
- Martínez, M (2008). Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político. 1era edición. Bogotá: Editorial Magisterio, 2008.
- Martínez, M. (2012). Redes, experiencias y movimientos pedagógicos. Rev.Cienc.Tecnol./año 14/ N° 18
- Méndez, Mario (2007) “Hacia una propuesta de educación alternativa” en Revista Teoría y Praxis, núm. 11, junio, pp.64-79.
- Merriam, S. (1998). Case Study Research in education. A quilitative Approach. San Francisco: Jossey - Bass.
- Ortega, P.; López, D. y Tamayo, A. (2013) Pedagogía y didáctica: aproximaciones desde una perspectiva crítica. Ed. Universidad de San Buenaventura. p.76
- Piñeros, Martha & Correa, Darío. (2009). “Articulación de la Educación Media con la Educación Superior en el colegio Antonio García”.
- Restrepo, Mariluz & Campo, Rafael. (2002) La docencia como práctica. Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá,

- Sevilla, M. (2012) Educación técnica profesional en Chile. Antecedentes y claves de diagnóstico. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Editor.
- Tapia, Luis. (2008). La Política Salvaje. Edit. La Muela del Diablo. La Paz-Bolivia.
- Tedesco, J y López, N (2002): Desafíos a la Educación Secundaria en América Latina.
- Torres, C, Alfonso, La Educación Popular como práctica política y Pedagogía Emancipadora. UPN. 2008-2010.
- Touraine (2000). ¿Podremos vivir juntos? cap.3.Fondo de cultura económica. Buenos Aires. Argentina.
- UNESCO. Buenos Aires. CEPAL.
- Zemelman, Hugo. Necesidad de Conciencia. Antropos.Barcelona-España.2002

ARTÍCULOS DE REVISTA

- Garzón, E. & Urrego, S. (2012). Revista Visión Electrónica. Año 6 No. 2 pp. 160- 171.
- Guerrero- Mosquera,A; Martínez- Benavides,J & Guazmayán Ruiz,C (2012). Articulación entre la educación media y superior. Universidad de Nariño. Revista Internacional de investigación en Educación,4(9),741-753
- Gil Jurado, Carlos José, Carlos Durán, Angarita Nidia (2011) ¿por qué una escuela alternativa? Revista Iberoamericana de Educación. Núm. 55, 15 de Abril.
- Martínez Carazo, P.C. (2006).El método de estudio de caso. Revista pensamiento y gestión. N° 20, Universidad del Norte.
- Revista: Perfiles Educativos (2010). Vol. XXXII, núm.128, IISUE.UNAM
- REDETIS. (2006) Tendencias de la educación media y Técnica. N° 6. Septiembre.

Santos, Boaventura. (2006) Conocer desde el sur para una cultura política emancipadora. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales. UNMSM.

Vanegas, B.C. (2010) La investigación cualitativa. Revista Colombiana de Enfermería. Volumen 6 año 6. P.p. 128-142.

Vergel, C (2008). La política educativa del imperialismo en el siglo XXI. Revista Marxismo Vivo N° 19.Sauo Paulo, Brasil.

TRABAJOS DE GRADO

Celis, Jorge, Gómez Víctor y Díaz Claudia. (2006). “¿Educación Media o articulación con el SENA? Un análisis crítico al programa de articulación en Bogotá”. Instituto de Investigación en Educación iiedu_fchbog@unal.edu.co. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia.

Desiderio de Paz Abril, La Escuela como Comunidad. Tesis doctoral, 2004, p.9

Gómez, R. “Fraguando senderos de vida. Sistematización de la experiencia de Articulación. USTA 2014”

Guerrero, Martínez y Guazmayán (2012).Articulación entre la educación media y superior. Universidad Antonio Nariño (Pasto-Nariño).

Rodríguez, Irma. (2012) “Luces y sombras de la articulación de la educación media con la educación superior, un estudio de caso en el colegio INEM Santiago Pérez, I.E.D. 2010 – 2011”. Universidad Nacional de Colombia.

Vargas, Claudia. (2013). La Articulación de la Educación Media con la Educación Superior una Estrategia para la profesionalización de estudiantes de la localidad de Bosa. Universidad el Tolima.

WEBGRAFÍA

Articulación de la Educación Media con la formación técnica y tecnológica. Disponible [http://www.culturaemedellin.gov.co/sites/cultura/comunidadesvirtuales/Semilleros emprendimiento/documents/caetillas/cartilla%20No%202%20Articulaci%C3%B3n%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20media%20con%20la%20formaci%C3%B3n%20t%C3%A9cnica%20y%20tecnol%C3%B3gica.pdf](http://www.culturaemedellin.gov.co/sites/cultura/comunidadesvirtuales/Semilleros%20emprendimiento/documents/caetillas/cartilla%20No%202%20Articulaci%C3%B3n%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20media%20con%20la%20formaci%C3%B3n%20t%C3%A9cnica%20y%20tecnol%C3%B3gica.pdf)

Blasco T, Otero L. (2008) Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: la entrevista. Nure Investigación.; (33) [en línea][consultado el 30 de abril de 2011]. Disponible en: <www.nureinvestigacion.es/.../F.../formet_332622008133517.pdf>.

Convenio Interadministrativo de Cooperación 174 del 5 de diciembre de 2005, para la implementación del modelo de institución de educación media y Colombia aprende. La red del conocimiento. El paso seguro a la universidad Fundación Universitaria Católica. Disponible en: <http://colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-13541.html>

Díaz, M (1990) de la práctica pedagógica al texto pedagógico. P 1-14 Domínguez SY. El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. Rev. cub. Salud pública. 2007 jul-sept; 33 (3) [en línea] [consultado el 12 de noviembre de 2008]. Disponible en: <http://www.scielosp.org/scielo.php>>.

Domínguez SY. El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. Rev. Cub. Salud pública. 2007 jul-sept; 33 (3) [en línea] [consultado el 12 de noviembre de 2008]. Disponible en: <<http://www.scielosp.org/scielo.php>>.

Escudero, Luiós Delfin y Leonor Gutiérrez. (2008). El estudio de caso como estrategia de la investigación en las ciencias sociales. Obtenido de <http://www.uv.mx/iiesca/revista/documents/estudio2008-1.pdf>

Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay disponible en <http://www.mec.gub.uy/>

Ministerio de Educación de Argentina disponible en <http://portal.educacion.gov.ar/>

- Ministerio de Educación Nacional (2007). Articulación de la Educación Media con la Educación Superior. Bogotá. Disponible en http://www.mineducación.gov.co/1621/articles-124745_archivo_pdf3.pdf. Ministerio de Educación Nacional (2007). Articulación de la Educación Media con la Educación Superior. Un proyecto en marcha. Boletín Digital N° 62. Disponible en: <http://www.mineducación.gov.co/cvn/1665/article-140698.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2007). Articulación de la Educación Media con la Educación Superior y la formación para el trabajo. Bogotá. Disponible en: <http://mineducación.gov.co/cvn/1665/article-205382.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2007). Articulación de la Educación Media. Bogotá. Disponible en: http://redes.colombiaaprende.edu.co/foro_gestión/sities/default/files/orientaciones%20para%20articular%20la%20educacio%C3%B3n%20media.pdf.
- Plan de desarrollo 2008-2012. “Bogotá Positiva”. Sed Bogotá superior, técnica y tecnológica en colegios seleccionados por la SED. Bogotá. [En línea]. Disponible en http://idexud.udistrital.edu.co/idexud/convenio_ficha.php?aniopro=2005&numpro=1049
- Perrenoud, P. H. (2003). El análisis de las prácticas en cuestión. Cuadernos de pedagogía, 416.
- PROYECTO 891 “Educación Media Fortalecida y Mayor Acceso a la Educación Superior. “Disponible en: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/estudiantes/edu_superior/Proyecto%20891_resumen%20ejecutivo.pdf
- Secretaría de Educación Distrital-SED (2011). Balance de Gestión Sector Educación. Bogotá: Editor. Recuperado el 25 de marzo. Disponible en:

<http://cuentasclaras.co/wp-content/uploads/2011/11/Balance-deesti%C3%B3n-Sector-Educaci%C3%B3n-2008-2011.pdf>

ANEXOS

Descriptor	Autor	Descripción	Cómo indagar en la investigación
1.Carácter social	Torres y Tapia	<p>1, No puede ser ajena al contexto social, político y cultural donde actúa</p> <p>2, No puede estandarizarse en todos los contextos sociales por igual</p> <p>3, El contexto político, social determina la práctica al tiempo que le da sentido y pertinencia a la misma.</p> <p>4, Se convierte en un instrumento de resistencia frente al sistema educativo oficial en el cual se abre a la posibilidad de hacer, organizar, dirigir y vivir las cosas de otro modo, pasando de la crítica a la reorganización</p> <p>5, Conviven sujetos y prácticas que no son reconocidos por el discurso dominante y emergen como forma de asociación y opinión sobre toda actividad política y gubernamental de una sociedad.</p> <p>6, Articulan expresiones y contenidos que la</p>	<p>¿Al planear su microdiseño de asignatura cómo tiene en cuenta el contexto socio-político de sus estudiantes? ¿Cómo sus particularidades?</p> <p>¿Cómo lo hace evidente en su plan de aula?</p> <p>¿Cuándo usted evalúa el desempeño de los estudiantes en su asignatura? ¿A qué aspectos le da mayor relevancia? ¿Por qué?</p> <p>¿Cómo incide su pp en el diario vivir de sus estudiantes? ¿Qué aspectos tiene en cuenta para diseñar o ajustar el plan de aula de la asignatura que orienta? ¿Por qué?</p> <p>¿Aborda temáticas que no se encuentran contempladas dentro del plan de estudio? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué repertorios y soportes metodológicos caracterizan su PP?</p>

		<p>político donde se crean, se recrean nuevas prácticas como crítica, mostrándose como alternativa y presentándose como acciones de resistencia y negación ante lo instituido (pág. 85a).</p> <p>3, Es preciso deconstruir las viejas prácticas instituidas, de esta manera cambia de ipsofactum la manera como una sociedad se representa a sí misma, en lo que corresponde a discursos y sentidos en el terreno de lo instituido (pag.85b).</p>	<p>pedagógico? ¿Por qué?</p>
<p>4.se construye en colectivo</p>	<p>Tapias y Torres</p>	<p>1, Está condenada al desconocimiento dentro de los terrenos del discurso dominante, si persiste en actuar insularmente.</p> <p>2, Se construye en colectivo, consolidando sinergias, para que de esa manera, sea visible al menos en el no lugar interpelando la práctica institucionalizada. “</p> <p>3, Una Práctica Pedagógica que no se integre, transmita y perpetúe el sistema se invisibiliza”. (pág. 96)</p>	<p>¿Cree que es importante poner a consideración de sus estudiantes y colegas de área las temáticas a tratar, lo mismo que algún tipo de variación sobre las mismas?</p> <p>¿Cómo contribuye desde su área al proyecto de la EMF?</p> <p>¿Cómo construye conocimiento en el EEAA que usted orienta?</p> <p>¿Cómo posibilita usted trabajos colaborativos Extracurriculares?</p>

ANEXO 1. Entrevista semiestructurada. Descriptores practica pedagógica con elementos alternativos.

<p>Maestros:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera usted que el PIS agencia rupturas con lo instituido en el Colegio? 2. ¿Considera que el PIS propicia construcción de conocimiento? 3. ¿Qué ha sucedido con su Práctica Pedagógica al hacer parte del espacio académico el PIS? 4. ¿Considera usted al PIS como un espacio de formación de un sujeto político?
<p>Estudiantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Qué cambios ha experimentado al participar del espacio académico del PIS? 6. ¿Considera el espacio del Pis útil para su proceso formativo? 7. ¿Cuáles han sido los aprendizajes adquiridos en el PIS?

ANEXO N° 2. Guión de entrevista (afectaciones por motivo de la implementación de la Media Fortalecida)

ÁREAS	ASIGNATURAS	1001		1002		1003		1101		1102		1103	
		I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Física	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
CIENCIAS SOCIALES, HISTORIA, GEOGRAFÍA, CONSTITUCIÓN POLITICA Y DEMOCRACIA		3		3		3			3		3		3
FILOSOFÍA			4		4		4	4		4		4	
CIENCIAS ECONÓMICAS Y POLÍTICAS	Economía		4		4		4						
	Política							4		4		4	
EDUCACIÓN ÉTICA Y EN VALORES HUMANOS *		3		3		3			3		3		3
EDUCACIÓN RELIGIOSA *													
EDUCACIÓN ARTÍSTICA		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E IDIOMAS EXTRANJEROS	Lengua Castellana	5		5		5			5		5		5
	Inglés	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
RELACIONES HUMANAS Y FORMAS COMUNICATIVAS		2	2	2	2	2	2						
COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y PODER								2	2	2	2	2	2
MATEMÁTICAS		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA			3		3		3	3		3		3	
PROFUNDIZACIÓN		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
TOTAL HORAS													

ANEXO N° 3 Tabla 1. Plan de estudios ciclo V Semestralizado. Fuente: Proyecto curricular Licenciatura en Educación Física.

PCLEF-UPN.

COLEGIO EL PORVENI IED

Resolución de aprobación N° 2541 del 28 de Agosto de 2002 CÓDIGO DEL DANE 21110200240

ESTRUCTURA CURRICULAR AREA: _____ ASIGNATURA: _____ GRADO: _____

PERIODO: __AÑO: _____

DOMINIO CONCEPTUAL	HABILIDADES DE PENSAMIENTO Y HABILIDADES SOCIALES	COMPETENCIA	DESEMPEÑOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EVALUACIÓN

ANEXO N° 4 Fuente: Plan de Aula. Núcleo común Col. El Porvenir IED.

COLEGIO EL PORVENI IED

**PROGRAMA DE ARTICULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA LIC. EN ED. FÍSICA - UPN
NÚCLEO TECNICO
MICRODISEÑO DE ASIGNATURA**

AREA: _____ **ASIGNATURA (EEA):** _____ **ÉNFASIS:** _____
HWI: ___ **IH:** ___ **HP:** ___ **CREDITOS ACADEMICOS:** _____ **SEMESTRE:** _____ **PERÍODO:** _____

EL PROPÓSITO DE CICLO						
NÚCLEO PROBLÉMICO						
TEMA ENVOLVENTE						
SENTIDO DEL ÁREA DE FORMACIÓN						
CAMPO DE PENSAMIENTO						
EL SUBPROBLEMA DE ÁREA						
EL NÚCLEO TEMÁTICO DE LAS ASIGNATURAS						
EJE DE ANÁLISIS	EJES TEMÁTICOS	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS	DIMENSIONES DEL DESARROLLO MANIFIESTAS EN DOMINIOS	DESEMPEÑOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO

Anexo nº 5. Fuente. Plan de estudios de la EMF. Col. El Porvenir IED

AREA	<i>I Grado 10°</i>	<i>II Grado 10°</i>	<i>III Grado 11°</i>	<i>IV Grado 11°</i>	HP	HI	CREDITOS ACADEMICOS
HUMANISTICA	Construcción Socia del cuerpo I	Construcción Socia del cuerpo II	Hombre y Vida I	Hombre y Vida II	2	1	1
	Cuerpo y comunicación I	Cuerpo y comunicación II	Dimensión perceptiva y representacional del cuerpo I	Dimensión perceptiva y representacional del cuerpo II	4	2	2
DISCIPLINAR	Cultura somática de la Educación Física I	Cultura somática de la Educación Física II	Movimiento y desarrollo humano I	Movimiento y desarrollo humano II	2	1	1
	Experiencia corporal social y cultural I	Experiencia corporal social y cultural II	Educación y experiencia corporal I	Educación y experiencia corporal II	2	1	1
PEDAGOGICA	Cuerpo y educación I	Cuerpo y educación	Educación y pedagogía I	Educación y pedagogía II	2	1	1
	Taller del lenguaje I	Taller del lenguaje I	Comunicación, lenguaje y poder I	Comunicación, lenguaje y poder II	2	1	1
TALLER DE CONFRONTACION	Proyecto integrador de semestre PIS I	Proyecto integrador de semestre PIS II	Proyecto integrador de semestre PIS III	Proyecto integrador de semestre PIS IV	2	1	1

ANEXO N° 6 Plan de estudios del Núcleo Tecnológico. Fuente. Agenda escolar Colegio El Porvenir IED. 2012- 2013. p.50