



Currículo para la excelencia académica y la formación integral
Orientaciones generales



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HUMANA



Currículo para la excelencia académica y la formación integral

Orientaciones generales

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
Secretaría de Educación del Distrito

Alcalde Mayor de Bogotá
Gustavo Petro Urrego

Secretario de Educación
Óscar Sánchez Jaramillo

Subsecretaria de Calidad y Pertinencia
Patricia Buriticá Céspedes

Directora de Educación Preescolar y Básica
Adriana González Sanabria

Director de Educación Media y Superior
Pablo Fernando Cruz Layton

Director de Ciencias, Tecnología y Medios Educativos
Oswaldo Ospina Mejía

Directora de Formación de Docentes e Innovaciones
Pedagógicas
María Teresa Gutiérrez Gómez

Directora de Inclusión e Integración de Poblaciones
María Elvira Carvajal Salcedo

Director de Evaluación de la Educación
Miguel Godoy Caro

Gerente del Currículo para la Excelencia Académica y
la Formación Integral 40 x 40
Martha Isabel Palacios Vásquez

Gerente Educación para la Ciudadanía y la Convivencia
Deidamia García Quintero

Coordinación General de las Orientaciones
curriculares para la excelencia académica y la
formación integral

Secretaría de Educación del Distrito
María Dolores Cáceres Cadena
Carmen Cecilia González Cristancho
Claudia Fernanda Rivera Hernández
Universidad de los Andes
Andrés Mejía Delgadillo

Autoría
Secretaría de Educación del Distrito:
Carmen Cecilia González Cristancho
Claudia Fernanda Rivera Hernández

Universidad de los Andes
Juny Montoya Vargas
Andrés Mejía Delgadillo

Aportes Pedagógicos y Revisión
Henry Charry Álvarez, Alexandra Galeano Gallego,
Marco Aurelio Barrero Cubillos, Carmenza Sánchez
Rodríguez, Elizabeth Sánchez Manrique, Imelda
Arana Sánchez, Carolina Paola Gutiérrez Rincón,
Julián Ernesto Castro Montaña, Diana Carolina Ortiz
Chalarca, Nubia Mariela Pulido Rodríguez, Lizbeth
Alpargatero, Carolina Pedroza Bernal, Edna Beltrán,
Mónica Lovera, Mauricio Echeverry.

Revisión de Estilo
Guillermo Díez y David González

Diseño y Diagramación
David Escobar Uribe, Martín Arrieta Gómez,
Diana C. Oliveros Quintero, Devi Ramírez Díaz.

Impresión
Jerlec Digital Editores SAS

ISBN
978-958-8878-08-9

Bogotá, agosto de 2014

Agradecemos los aportes pedagógicos a las Orientaciones Generales del “Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral 40 x 40”, de los siguientes maestros y maestras:

Maestra - Maestro	Colegio
Juan Bautista Coba	Agustín Fernández
Bertha Lucía Murcia	Agustín Nieto Caballero
Carmen Cristina Molina	Aldemar Rojas Plazas
Blanca Cecilia Santos	Alemania
Nanda Yolie Puentes	Alemania
Carmen Vargas	Alfredo Iriarte
Rosa Salamanca	Altamira
Isabel Cristina Rodríguez	Antonia Santos
Rubyela Esperanza Ávila	Antonio José De Sucre
Sonia Teresa Sarmicato Cortés	Antonio José De Sucre
Ana Dominga Pinzón	Benjamín Herrera
Martha Elena García	Camilo Torres
Víctor Nieto	Carlos A. Vélez
María Hess Pérez	Carlos Arturo Torres
Manuel Fajardo	Carlos Federico
Carlos Mauricio Gaitán	Chorrillos
Clara Inés Chaparro	Chorrillos
Nydia Rivas Arenas	Clemencia de Caycedo
Cecilia Guzmán	Colombia Viva
Sandra Milena Rojas	Coordinadora Primaria
Hernán Martínez	Costa Rica
Hugo Hernán Rubio	Costa Rica
María Cristina Arbeláez	Cristóbal Colón
Maithe Caicedo	Cultural Popular
Sandra Eugenia León	Divino Maestro
Carlos Arturo López Cuervo	Eduardo Carranza
Raúl González	Eduardo Santos
Oscar David Pacheco Correal	El Libertador
Hernán Rodríguez Londoño	El Tesoro
Alfonso Sierra Jaime	Escuela Nacional de Comercio
Iván Mauricio Gamboa Pinilla	España
Martha Lucía Delgado	España
Miguel Ángel Gómez	Estrella del Sur
Luz Marina De Dios	Federico De Miranda
Marby Julieth Hernández	Florentino González
Ella Yohana Gómez	Francisco Javier Matíz
Doris Baqueri Morales	Guillermo León Valencia

Isabel Cristina Niño	Integrado de Fontibón
Edison Javier Aceros	Ismael Perdomo
Emilce Garzón Guerra	Jackeline Kennedy
Jaime Hernández Paredes	Jackeline Kennedy
José Pulido	Jaime Pardo
Jolima González Parada	Jazmín
Jose Afronio Amórtegui Arias	John F Kennedy
Claudia Marcela Fonseca Gómez	José Félix Restrepo
Claudia Helena Romero	José Joaquín Castro
Wilson Gerardo Pérez León	José Manuel Restrepo
Luisa Hernández	José Martí
Esperanza Padus	Juan De La Cruz Varela
Elizabeth Castañeda	Juan Evangelista Gómez
Matilde Rincón	Julio Garavito
Martha Lucía Hernández	La Aurora
Beatriz Rodríguez Vega	La Candelaria
Alberto Cupitra García	León De Greiff
Jenny Sáenz Castro	León De Greiff
Mary Africano Morales	Lorencita Villegas
Iván Camilo González	Los Libertadores
Luz Beatriz Osuna Cantor	Luis Angel Arango
Martha Segura Villanueva	Luis Carlos Galán Sarmiento
Fabiola Cárdenas González	Luis Vargas Tejada
Claudia Patricia Mancipe Caicedo	María Montessori
Luz Helena Pastrana	María Montessori
Luz Marina Fuentes	María Montessori
María del Pilar Cano	Mario Antonio Cadena Silva
Gissela Guerra Díaz	Marruecos y Molino
Oscar Javier Moreno Sánchez	Marsella
Cristina González	Montebello
Juan Mario Martínez	Moralba Sur Oriental
Mónica Ramírez Jiménez	Moralba Sur Oriental
María Consuelo Ospina	Nuevo Horizonte
Luz Stella Cañón Cueca	Pablo Neruda
Diana Marcela Méndez Gómez	Paulo VI
William Galvis	Policarpa Salavarrieta
Sandra Milena Rojas	Primaria
Pablo Antonio Acero	Quiroga
Pablo Antonio Acero	Quiroga Alianza
Dora María Cuervo	Rafael Bernal
Alejandro Vásquez Wilches	Rafael Núñez
Edna Shirley Riveras	Rep. EEUU

Fernando Jiménez Torres	Rep. Fed. Académica
Fernando Jiménez Torres	Rep. Fed. Alemana
Mónica Sánchez	República de Venezuela
Naney Baena	República Dominicana
Jeanneth Barayara	Ricaurte
Lyda Esperanza González	Rubio José Luna
Germán Ladino Clavijo	Rural Pasquilla
Edgar López Castro	San Benito
Carlos Alberto Peña	San Cristóbal
Marrero Tulio Cárdenas	San Francisco
Sandra Patricia Moreno	San Francisco
Licenia Pineda Ochoa	San José De Bastilla
Martha Rocío Santamaría	San Martín De Porres
Angela Díaz	San Rafael
Luz Alba Arias	Santa Bárbara
Yolanda Alba	Santa Bárbara
Carlos Alfonso Rodríguez	Simón Bolívar
Gloria Cecilia Pérez	Simón Rodríguez
Alicia Fernández	Técnico Dofalsa
Óscar Mendoza	Técnico Tomás Rueda Vargas
María del Pilar Bello	Toberín
Mariela Poveda	Toberín
Sheila Salazar B.	Toberín
María del Pilar Bello	Toberín
Lilia Inés Alvarado	Tomás Carrasquilla
Juan Carlos Ochoa López	Veeduría Distrital
Ana Dorín Mora	Veinte de Julio
Sandra Pilar Márquez	Venecia
Marcela Pineda	Villa Rica
Carolay Avella Chacón	
Judy Coba Bueno	
Mabel Rodríguez	
Myriam Consuelo Belthen	

Contenido

	Pág.
1. Presentación	13
2. Contexto	15
2.1 Marco normativo	15
2.2 Antecedentes	16
2.3 Apuestas fundamentales	18
2.3.1 Educación para la Ciudadanía y la Convivencia	18
2.3.2 Currículo para la excelencia académica y la formación integral	20
2.3.2.1. Educación Inicial	20
2.3.2.2. Educación Básica	22
2.3.2.3. Educación Media Fortalecida	23
3. Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral	24
3.1. La calidad de la educación	24
3.2. El ser humano en el centro del desarrollo	25
3.3. Currículo integrado	28
3.4. Desarrollos y aprendizajes para el buen vivir	30
3.4.1. Aspectos esenciales para la formación integral y el buen vivir	31
3.4.2. Pilares para la formación integral y el buen vivir	33
3.5 Ejes transversales	35
3.5.1 Ciudadanía y convivencia	35
3.5.2 Enfoque de género	38
3.5.3 Enfoque diferencial	40
3.5.4. Tecnología	42

	Pág.
3.6. Evaluación en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral	44
3.6.1. Principios generales	44
3.6.2. ¿Qué evaluar?	45
3.6.3. ¿Cómo evaluar?	46
3.6.4. ¿Quién evalúa?	47
3.6.5. Orientaciones para los maestros y maestras	47
3.7. Compromisos con la educación	49
3.8. Estrategia pedagógica	51
3.8.1. Ciclo de educación inicial y ambientes de aprendizaje	56
3.8.2. Centros de interés para un currículo de excelencia académica y formación integral – para la educación básica	62
3.8.3. Currículo de excelencia académica y formación integral – para la educación media fortalecida	67
 4. Referencias	 75



1. Presentación

El presente documento contiene las orientaciones pedagógicas generales del Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral, uno de los proyectos prioritarios de la política de Bogotá Humana que busca reducir la segregación y la discriminación y hacer del ser humano el centro de las preocupaciones del desarrollo. Este documento ofrece elementos, miradas, experiencias que se espera interpelen la práctica pedagógica de quienes lo leen. Se propone orientar las acciones de transformación curricular y pedagógica, siempre desde una mirada crítica y reflexiva.

Uno de los elementos de central importancia para esta apuesta, consiste en la jornada única de 40 horas. Es importante aclarar que la jornada única en el marco de la política educativa se entiende como: “Apuesta curricular de Bogotá humana con más tiempos y más aprendizajes para la formación integral y la excelencia académica”. El aumento del tiempo escolar se asume como una posibilidad de multiplicar las oportunidades de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes, que desde una lógica intersectorial, diseñe e implemente programas que fomenten sus capacidades de reconocimiento, enunciación y actuación en contextos locales y globales fortaleciendo la vida en comunidad y sus opciones vitales.

La primera parte del documento contiene, a manera de contexto, el marco normativo junto con algunos antecedentes internacionales y locales y las principales apuestas de política pública sobre cuya base se construye el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral.

El centro del documento está compuesto por el capítulo 3 que desarrolla el alcance del Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral. Este contiene las orientaciones sobre calidad educativa, la concepción de desarrollo humano, los aprendizajes para el buen vivir, el currículo integrado, los ejes transversales, la evaluación, los compromisos de los diversos agentes sociales y la estrategia pedagógica que orienta la transformación curricular que su implementación requiere. Particular importancia se le ha dado a los ejes transversales: formación para la ciudadanía y la convivencia, enfoque diferencial, enfoque de género y la educación apoyada con tecnología, los cuales deben verse reflejados de manera transversal en todos los ciclos y áreas del currículo.

Este documento ha sido construido colectivamente y se ofrece a la comunidad educativa como un insumo para la discusión con los maestros y las maestras con cuyos aportes deberá complementarse y consolidarse para que pueda cumplir su papel de orientar las acciones de transformación curricular en los colegios de Bogotá con miras a lograr la excelencia académica y la formación integral que la Bogotá Humana se ha propuesto.

2. Contexto

2.1. Marco normativo

La Constitución Política de Colombia define la educación como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social” con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (artículo 67) y consagra, en el artículo 44, la educación como un derecho fundamental de los niños y niñas y la formación integral para los jóvenes (artículo 45), estableciendo como función del Estado “velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los y las estudiantes” garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo” (artículo 67).

Por otra parte, la Ley 115 de 1994 establece que son fines y propósitos de la educación, entre otros,

El pleno desarrollo de la personalidad [...] dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos [...] la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios

democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, [...] la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan, [...] el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica [...], la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, la promoción en la persona. (artículo 5)

En cumplimiento de este mandato constitucional y de las funciones establecidas en el Decreto 330 de 2008, la Secretaría de Educación del Distrito orienta y lidera “la formulación y ejecución de políticas, planes y programas para garantizar el derecho a la educación y asegurar a la población el acceso al conocimiento y la formación integral” contribuyendo “a mejorar la calidad de la educación y desarrollar estrategias que garanticen el acceso y permanencia de los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, así como la pertinencia, calidad y equidad de la educación en sus diferentes formas, niveles y modalidades” (Decreto 330 de 2008), de conformidad con las metas fijadas en el Plan de Desarrollo Distrital 2012-2016 Bogotá Humana, que tiene como objetivo general “mejorar el desarrollo humano de la ciudad, dando prioridad a la infancia y adolescencia con énfasis en la primera infancia y aplicando un enfoque diferencial en todas sus políticas” (artículo 2).

Para el logro de lo anterior, se organizan las directrices y políticas del Plan en tres ejes estratégicos:

1. Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación: el ser humano en el centro de las preocupaciones del desarrollo.
2. Un territorio que enfrenta el cambio climático y se ordena alrededor del agua.
3. Una Bogotá en defensa y fortalecimiento de lo público (artículo 3).

Dentro del eje estratégico número 1 se ubica el programa “construcción de saberes, educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender” (artículo 9), y como uno de sus proyectos prioritarios, la “jornada educativa única para la excelencia académica y la formación integral”, que busca “ampliar en forma progresiva la jornada educativa en los colegios distritales, mediante una estrategia que combina la implementación de jornadas únicas y la ampliación de la jornada académica a 40 horas semanales en colegios con doble jornada”.

2.2. Antecedentes

Algunas experiencias internacionales

Las políticas de extender la jornada escolar de los estudiantes no son nuevas en el mundo. Alemania, desde 2.003, promueve las escuelas *allday* (tiempo extendido) acompañada de otras reformas; Finlandia realiza actividades de contra-turno en las escuelas primarias. En América Latina se viene ampliando la jornada escolar de un solo turno mediante diversas estrategias, Chile introdujo la jornada completa para las escuelas de básica primaria como tiempo extendido o completo, en Uruguay se implementan las Escuelas de tiempo completo focalizado en poblaciones vulnerables, en Venezuela se extiende la jornada escolar mediante el “Programa Simoncito”. En todas estas experiencias la extensión de la jornada no se presenta como una acción aislada para atender determinados factores para el mejoramiento de la calidad de la educación; se presenta como parte de un paquete de reformas educativas que generalmente compromete asuntos como cobertura y reforma de la educación inicial, la evaluación de los aprendizajes, funcionamiento de los sistemas educativos, acciones en favor de la inclusión y la equidad (Tenti Fanfani, 2010).

Por su parte, diversos análisis evidencian la incidencia del tiempo escolar en los indicadores de calidad y permanencia escolar, independientemente del nivel socioeconómico de los estudiantes:

Los estudios que vinculan el tiempo, los logros y la pobreza fuera de los Estados Unidos han sido relativamente pocos, pero las tendencias han sido similares. En una revisión publicada de 14 estudios relacionados con el tiempo de enseñanza en los países en desarrollo, 12 estudios mostraron una relación positiva entre el tiempo de instrucción y el logro (Fuller, 1987). Se encontró que el tiempo de instrucción en la escuela es especialmente importante para los niños que tienen poca dedicación a actividades académicas después de la escuela (ver Suryadi, Verde y Windman, 1981 citado en Lockheed y Verspoor, 1992)

La asociación entre el tiempo de instrucción y el logro ha llevado a algunos educadores a promover horas adicionales y un año escolar más largo para los niños, niñas y jóvenes pobres. Algunos países (especialmente Uruguay) tienen escuelas de “tiempo completo” que mantienen a los niños, niñas y jóvenes durante unas 8 horas y ofrecen muchas actividades de enriquecimiento. Un estudio del Banco Mundial mostró que los niños, niñas y jóvenes de bajos ingresos en escuelas de tiempo completo uruguayos tenían 10 por ciento más probabilidades de obtener puntajes de aprobación en el tercer grado, sobre aquellos que asisten a escuelas regulares (Cerdan-Infantes y Vermeersch, 2007). “Las escuelas de tiempo completo en Uruguay cuestan 60 por ciento más que las escuelas regulares y ofrecen a los niños, niñas y jóvenes actividades extracurriculares, en lugar de instrucción adicional”.

Referentes locales

Para favorecer el diseño de currículos que promovieran experiencias de aprendizaje significativas y la formación integral, en el proyecto de Colegios Públicos de excelencia para Bogotá (2007) se propuso organizar cuatro campos de pensamiento: pensamiento matemático, pensamiento científico y tecnológico, pensamiento histórico y pensamiento de comunicación, arte y expresión. Así, se buscó superar la dispersión del conocimiento alrededor de múltiples asignaturas y generar núcleos integradores en los cuales se establecieran conexiones entre distintos saberes. Se esperaba entonces que el trabajo alrededor del currículo se orientara a plantear articulaciones entre las asignaturas, para así llegar a la formulación de los campos de pensamiento. Esto implicaba tiempos para el trabajo en conjunto de los maestros y maestras, con el fin de que pudieran construir tales articulaciones y acompañamientos para que pudieran tener como recurso a la ciudad, ya que se consideró que esta ofrecía múltiples oportunidades para ser el contexto de aprendizaje de los estudiantes (Programa “Escuela, Ciudad, Escuela”).

Con el propósito de dar continuidad a la anterior iniciativa, se desarrolló luego la propuesta de Reorganización Curricular por Ciclos, en la que se reconocen las particularidades que asisten a las etapas de desarrollo de los seres humanos en

relación con lo cognitivo, lo socio-afectivo y lo físico-creativo. Este proceso respetó las singularidades de los Proyectos Educativos Institucionales PEI y buscó empoderar a las comunidades, con el fin de construir sus proyectos en contextos sociales y culturales particulares, atendiendo a los intereses, demandas y necesidades de cada población escolar.

En cuanto a las acciones pedagógicas, en los ciclos se asume la complejidad, la transversalidad y la integración de los aprendizajes, se establecen actividades predominantes para cada etapa de desarrollo humano (ejes de desarrollo), se definen prioridades de formación y estrategias pedagógicas, se establecen criterios y formas de evaluación de acuerdo con las características de cada ciclo y con los aprendizajes esenciales de la base común. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2010a, p. 35).

2.3. Apuestas fundamentales

La política sectorial de educación de la Bogotá Humana ha implementado las apuestas fundamentales por la educación, cuyos rasgos esenciales serán enunciados brevemente a continuación.

2.3.1. Educación para la Ciudadanía y la Convivencia

La construcción de un currículo para la excelencia académica y la formación integral comprende que la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia es una apuesta fundamental en la política educativa de la Bogotá Humana, en la medida en que es en relación con los otros y las otras como se construye tanto el ser como el saber. Es importante considerar que para la Secretaría de Educación del Distrito, la noción de ciudadanía se identifica con los enfoques alternativos, que la asumen como un proceso de construcción de saberes y sentidos,

[...] dinámico y contextualizado social, espacial y cronológicamente y entiende que el ciudadano o la ciudadana se definen por su papel activo en la sociedad, por su capacidad de participar de sus transformaciones y de incidir en el destino colectivo de la sociedad. Ciudadanía en relación con el Estado y los derechos que este debe garantizar, pero también una ciudadanía que trasciende el Estado, que, en línea con la visión de Chris Hann (1996), es asociada con el sentido amplio de la sociedad política; donde las comunidades humanas están unidas mediante valores e ideales que les conceden un carácter intrínsecamente político. (SED, 2013a).

En el plano educativo esta visión de ciudadanía es un proceso de construcción de saberes que se debe dar a lo largo de los distintos ciclos de la vida y, en consecuencia, se experimenta como una “[...] práctica conflictiva vinculada al poder; que refleja las luchas acerca de quiénes podrán decir qué, en el proceso de definir cuáles son los problemas sociales comunes y cómo serán abordados” (Van Gunsteren, 1978, p. 27, citado en SED, 2013a). Así, esta apuesta por la ciudadanía y la convivencia, en clave de la integración curricular, resalta la centralidad de lo político en el proceso de aprendizaje de los seres humanos desde el desarrollo de capacidades, que son el horizonte del paradigma de Desarrollo Humano, núcleo del Plan de Desarrollo 2012-2016. Por supuesto, una comprensión alternativa de la ciudadanía y de la convivencia desde la educación, le apunta a una idea de ciudadano y ciudadana particular. Basada en los postulados de UNICEF (2006),

[...] establece seis capacidades esenciales que deben desarrollarse en los y las estudiantes para contribuir a su proceso de educación ciudadana. Las capacidades reconocen al ser humano como ser integral; físico, cognitivo, afectivo y espiritual, y engloban la relación del individuo con los “otros” y con su contexto vital. El proceso de formación en cada una de las capacidades implica el desarrollo de cuatro tipos de referentes de progreso educativo: conocimientos (relacionado con la información y los saberes adquiridos), actitudes (relacionado con

los valores, con la ética y la estética), motivaciones (relacionado con la emocionalidad) y habilidades (relacionado con la destreza y la experiencia previa). Estos alcances pedagógicos definidos por cada capacidad serán posteriormente adaptados al proceso evolutivo de los y las estudiantes teniendo en cuenta los planos biológico, psicológico y sociológico de dicho proceso. Las seis capacidades ciudadanas esenciales son: identidad; dignidad y derechos; deberes y respeto por los derechos de los y las demás; sensibilidad y manejo emocional; sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza; y participación y convivencia. Estas capacidades no son compartimentos estancos, su desarrollo está interconectado, difícilmente se puede desarrollar una de ellas sin el desarrollo de las demás. (SED, 2013a).

Para desarrollar estas capacidades ciudadanas esenciales es necesario realizar aportes sustanciales en cuanto a integración curricular, y en ese sentido, la Secretaría de Educación del Distrito ha desarrollado una *Ruta de Aprendizajes Ciudadanos*, compuesta de seis mallas de aprendizajes organizados desde dos criterios: los ciclos (que van del ciclo inicial al ciclo 5) y los ámbitos de la ciudadanía (individual, societal y sistémica). Esta ruta también ofrece los indicadores para adelantar procesos de evaluación de las capacidades desde la perspectiva de las prácticas de ciudadanía y convivencia (se trata más adelante). En consecuencia, desde la perspectiva del Desarrollo Humano, se propone una educación no solo para aprender o comprender, sino para *construir*

la ciudadanía y la convivencia, lo que implica “[...] asumir que la educación va más allá de la instrucción para la vida en sociedad” (SED, 2013a), pues, siguiendo a Jacques Delors, la educación provee la posibilidad de transformar a los individuos y a la sociedad a través de procesos deliberados de aprendizaje, con el propósito de que los y las estudiantes sean capaces de saber, hacer, ser y convivir (Delors, 1996).

Este sueño de consolidar una educación transformadora con esas características precisa de un método pedagógico que potencie una praxis que les permita a todos los sujetos y estamentos de la comunidad educativa, así como de los territorios del entorno, descubrirse como protagonistas de su realidad, como seres con capacidad de reflexión, de diálogo, de organización, transformación y aprendizaje, a través de la construcción de saberes y de la experiencia. En consecuencia, la apuesta de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia ha adoptado la Reflexión-Acción-Participación (en adelante RAP). Esta metodología se presentará en la sección 3.5.

2.3.2. Currículo para la excelencia académica y la formación integral

Es una apuesta fundamental de la Bogotá Humana, con una propuesta curricular de más tiempos y más aprendizajes, en pro de la formación integral y la excelencia académica, para la Educación Inicial, la Básica y la Media Fortalecida.

2.3.2.1. Educación Inicial

La ciudad se ha comprometido con la garantía del desarrollo integral a la primera infancia, desde un modelo inclusivo y diferencial de calidad. Se trata de garantizar los derechos impostergables de niños y niñas de 0 a 5 años: la atención en salud y nutrición, la protección contra los peligros físicos y la Educación Inicial. La Secretaría de Educación, en la perspectiva de la aplicación de esta política, asume la atención de niños y niñas entre 3 y 5 años en el ciclo de Educación Inicial. Este ciclo tiene como propósito estimular el desarrollo armónico e integral de los niños y niñas, a través de dos líneas de acción: la primera está relacionada con la creación de ambientes enriquecidos que contribuyan al desarrollo de sus dimensiones de manera activa y equitativa, reduciendo así los riesgos de discriminación y segregación. La segunda es la ampliación en el tiempo de la atención, pasando de 20 a 40 horas por semana, para que los niños y niñas disfruten de propuestas pedagógicas intencionadas y adecuadas.

En el marco del currículo para la excelencia académica y la formación integral, y con el propósito de educar para la ciudadanía y la convivencia, los niños y niñas en el ciclo de Educación Inicial viven y disfrutan la diversidad en el aula como una experiencia pedagógica inclusiva en la que las diferencias sociales, culturales, étnicas y de género se constituyen en referentes de interés, conocimiento, interacción y desarrollo colectivo.

A partir de este postulado, la política educativa Currículo para la excelencia académica y la formación integral acoge “El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito”¹ como un referente para orientar las experiencias pedagógicas que viven los niños, niñas y docentes de Educación Inicial en las instituciones educativas. El documento plantea como pilares de la Educación Inicial para el desarrollo integral el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio; esto significa que las y los docentes reconocen estos pilares como invaluable medios para que los niños y niñas interactúen con sus pares y con adultos para provocar el fortalecimiento de su desarrollo integral y el aprendizaje para la convivencia y la participación. Por otra parte, el Lineamiento propone cinco dimensiones del desarrollo infantil personal-social, comunicativa,

corporal, cognitiva y artística, con el fin de que maestros, maestras y demás agentes educativos cuenten con unos referentes que aproximan al concepto de desarrollo integral, para una comprensión holística de los comportamientos y múltiples manifestaciones de los niños y niñas en su proceso de la cualificación de sus habilidades y capacidades.

En este sentido, en el ciclo de Educación Inicial, las propuestas pedagógicas se diseñan mediante actividades de arte, juego, literatura y exploración del medio, lo cual implica transformar la mirada de la Educación Inicial como preparación para el siguiente grado dentro del mismo ciclo en el ciclo contiguo. En otras palabras, el trabajo pedagógico en este ciclo centra la mirada en dar respuestas diversas y creativas a las potencialidades, necesidades y demandas de los niños y niñas de 3 a 5 años, reconociéndolos como sujetos de derechos y actores sociales completos, diversos, históricos y culturales, que tienen capacidad de incidir tanto en su propio desarrollo como en sus contextos.

El documento del Lineamiento Pedagógico se plantea como un punto de partida para seguir enriqueciendo la apuesta de un currículo para la excelencia académica y la formación integral, trabajando con y para las particularidades de los niños y

¹ Trabajo adelantado conjuntamente entre la Secretaría de Educación y la Secretaría de Integración Social, en 2010.

niñas, escuchando sus voces y dialogando permanentemente con sus contextos, en perspectiva de concretar oportunidades de desarrollo reales para ellos.

Con este compromiso, la Secretaría de Educación Distrital emprende un trabajo de acompañamiento institucional para la cualificación de los ambientes de aprendizaje, entendidos estos como los diversos contextos en los que niños y niñas se mueven (aula: docente y otros niños y niñas; institución: directivas, otros estudiantes, otros docentes; la familia: padre, madre, cuidadores; y, otros agentes educativos: docentes de centros de interés y comunidad).

2.3.2.2. Educación Básica

La Educación Básica propicia una formación general mediante el acceso de manera crítica y creativa al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico, y sus relaciones con la vida social y con la naturaleza a través de los aprendizajes del Saber y del Ser, de manera tal que establezca una base de conocimientos sólidos que le permita construir al estudiante una comprensión esencial del mundo y los niveles superiores del proceso educativo.

Forma parte también la consolidación del desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; y ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y

analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y la vida ciudadana.

Comprende también una aproximación y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la ciudadanía y la convivencia, tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua.

También se inician el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, la búsqueda estratégica de información y la formación social, ética, moral, y demás valores que tienen que ver con el desarrollo humano.

La expresión de los aprendizajes se configura alrededor de los Centros de Interés, donde las intencionalidades de las áreas se vivencian en tiempo adicional y en condiciones más pertinentes, lúdicas, y con mayor sentido.

Todos los anteriores procesos consolidan desarrollos y aprendizajes cognitivos, físico-creativos, socio-afectivos, y comprensión de las emociones en la básica secundaria, logrando capacidades para el buen vivir que comprometen el proyecto de vida en la acción social.

2.3.2.3. Educación Media Fortalecida

La otra apuesta de ciudad dentro del currículo para la excelencia académica y la formación integral es la educación Media Fortalecida, con la cual se da continuidad al proceso de formación para la ciudadanía gestado desde el ciclo inicial, recogiendo en el ciclo quinto el fruto de lo cultivado durante la trayectoria escolar. Esto se da en la medida en que los y las jóvenes de 15 a 18 años de edad, de los grados 10°, 11° y 12° optativo, reflexionan sobre los propios pensamientos, sentimientos y acciones con responsabilidad tanto individual como colectiva, haciéndolos más conscientes de su pertenencia a una comunidad familiar, escolar, étnica, ciudadana, académica, social, entre otras, lo que implica voluntad y conocimiento para aprender a ser y a conocer, en aras de instaurar la convivencia humana mediante la práctica de las capacidades ciudadanas.

En este sentido, la Media Fortalecida contribuye al desarrollo humano y de la comunidad en todas sus dimensiones, al convertirse en el puente que acerca a los jóvenes a la vida profesional, con base en la experiencia de niños, niñas y jóvenes en los Centros de Interés, facultándolos para formar su espíritu crítico y de investigación, lo que redundará en la selección de una de las áreas ofrecidas en la Media Fortalecida, con el fin de entender y ampliar los nuevos conocimientos hacia la transformación de la realidad.

Así, las y los jóvenes tienen la posibilidad de adelantar su formación profesional, al cursar desde 10° electivas susceptibles de homologación con las instituciones de Educación Superior, de tal forma que en grado 11° cuenten con los créditos para continuar con el estudio de una carrera profesional.

Por su parte, el grado 12° optativo, gratuito, electivo, diverso y homologable, también amplía la formación académica del joven en una de las áreas que ofrece la Media Fortalecida con el sistema de créditos, susceptibles de homologación, para vincularse, adaptarse y mantenerse en la Educación Superior.

Para que lo anterior sea posible, se requiere emprender una estrategia de transformación curricular y pedagógica, cuyos rasgos y características fundamentales se desarrollan a continuación.

3. Currículo para la excelencia académica y la formación integral

3.1. La calidad de la educación

La calidad educativa en la actual administración se asume desde la garantía plena de derechos. Por muchos años la política educativa ha estado relacionada con cobertura, infraestructura, protección, etc., en general, la política estaba orientada hacia la garantía básica del derecho de acceso con enfoque diferencial, permanencia y promoción. Desde esta administración se espera ir más allá garantizándoles a los niños, niñas y jóvenes la posibilidad de potenciar un capital simbólico y cultural que les permita ejercer el disfrute pleno de su existencia en actividades lúdicas, recreativas y artísticas, entre otras, que les posibilite construirse como subjetividades capaces de sentir, pensar y actuar libremente desde el desarrollo de todas las dimensiones de su ser.

La calidad de la educación se materializa en un sujeto que aprende de manera integral diversos saberes que lo preparan para el buen vivir, y a su vez, el derecho a acceder a una educación de calidad depende de un conjunto de elementos culturales, políticos, científicos, pedagógicos y administrativos que interactúan de formas muy

variadas y que involucran a la sociedad, el Estado y la familia como actores determinantes. Si se restringe la mirada a los procesos que el Estado y la institucionalidad adelantan para garantizar el acceso a un sistema educativo de calidad, encontramos nuevamente que el propósito supone múltiples condiciones y factores que involucran aspectos esenciales en relación con los procesos de organización, gestión y financiación del sector; el bienestar de la comunidad educativa, el rendimiento académico, el tránsito en los distintos niveles y ciclos de escolaridad, y la satisfacción de necesidades materiales. Desde esta perspectiva, la calidad involucra a estrategias en alimentación, transporte, maestros empoderados, formados y con bienestar; hábitat escolar digno, escuelas incluyentes, excelencia académica, aprendizaje de la ciudadanía y convivencia, descentralización de la gestión, conectividad y aprovechamiento de la tecnología, seguridad en los entornos escolares, gobierno escolar y participación, deporte en el mundo de la educación, arte en el mundo de la educación, educación ambiental, formación práctica y ética entre otros. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012, p. 11).

Para lograrlo, se hace necesario generar ambientes de aprendizaje adecuados en los espacios institucionales, y también donde la ciudad se presente como un

escenario significativo; lograr la cualificación docente desde otras lógicas y perspectivas pedagógicas más acordes con las demandas de las necesidades e intereses de los niños, niñas y jóvenes; garantizar la ampliación de tiempos escolares, mejorar y dotar el hábitat escolar, garantizar la movilidad y la alimentación dentro del enfoque del cuidado integral.

3.2. El ser humano, en el centro del desarrollo

Frente a una concepción del campo educativo, polarizado entre un saber teórico que se hallaba plenamente diferenciado de un saber práctico desconocido en el marco de las instituciones que formaban una clase social privilegiada nacida para el ocio intelectual (Gomes & Elizalde, 2012), surgen otras formas de desarrollo y otras prácticas políticas, éticas y morales **donde los derechos, la inclusión, la democracia y la justicia dan paso a otras subjetividades**. Nuevas formas de organización social demandan otro tipo de educación que conjugue, en una formación integral, diferentes tipos de saberes en el desarrollo de la capacidad de **solucionar problemas prácticos en la vida diaria**, utilizando tecnologías más avanzadas, construyendo conocimientos en y a partir de la interacción con el mundo que nos

rodea. En este sentido, Morin (1999) advierte que la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana (p. 21) situando al ser humano como objeto central de estudio en cualquier disciplina y reconociendo que todos tenemos parte del cosmos, que estamos conformados por materia física y del espíritu (pp. 21-22).

El desafío del presente siglo en materia de educación es lograr su calidad, y uno de los factores que la hace posible es que en las políticas de Estado se determinen claramente los objetivos claves de la educación y se asignen los recursos suficientes que permitan crear condiciones dignas para que los niños, niñas y jóvenes desarrollen aprendizajes para el buen vivir. Un vistazo a las estadísticas en educación nos demuestran los graves problemas de deserción, rendimiento escolar, ausentismo, que se derivan en forma implícita de la distribución inequitativa de la riqueza, la pérdida o distorsión de los valores humanos, el hambre, la falta de vivienda digna y los bajos promedios de escolaridad, etcétera, todos ellos inherentes a los problemas que interfieren en el Desarrollo Humano (Barrera & Rodríguez, 2012).

Desde este marco de referencia, se ha entendido que hablar de una educación de calidad es hablar de una educación de derechos, donde el sentido de la equidad y la

igualdad se enarbolan ante la necesidad de fortalecer ambientes de desarrollo humano, de tal forma que el Estado procure todas las condiciones para la potenciación de libertades, talentos y oportunidades que redunden en una calidad de vida para todos y para todas, en el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, morales, comunicativas y sociales (Sen, 1999).

De aquí que el papel de la educación sea tan relevante; a través de ella se puede incidir en el Desarrollo Humano de los niños, niñas y jóvenes, entendido este como un continuo crecimiento de sus capacidades como seres humanos. Seres humanos que, solo si han alcanzado niveles altos de desarrollo en todas sus dimensiones, podrán desempeñarse en su hacer cotidiano de acuerdo con los requerimientos de la sociedad, convirtiéndose en partícipes de un proceso educativo basado en los valores, en el compromiso con su país y en la autogestión de actitudes congruentes con los retos del momento presente.

La calidad de vida está sujeta a las capacidades con las cuales cuentan los seres humanos para hacer y ser. Nussbaum (2012) define diez aspectos centrales en los que enmarca el desarrollo de las capacidades mínimas que exige una vida humana digna:

- **Vida:** poder vivir una vida humana que no sea truncada.
- **Salud física:** poder mantener una buena salud y recibir una alimentación adecuada.
- **Integridad física:** estar protegido de ataques y violencias.
- **Sentidos, imaginación y pensamiento:** poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, cultivados por una educación adecuada.
- **Emociones:** poder desarrollar sanamente nuestro plano emocional.
- **Razón práctica:** poder formarse una razón práctica que conciba el bien y reflexione sobre la planificación de la propia vida.
- **Afiliación:** poder vivir con y para los demás.
- **Otras especies:** poder vivir una relación respetuosa con los otros seres vivientes.
- **Juego:** poder jugar, reír y disfrutar.
- **Control sobre el propio entorno:** poder participar de las decisiones políticas, poseer propiedades y tener la posibilidad de trabajar (pp. 53-55).

Desde el Plan de Desarrollo de la actual administración distrital, se apuesta por la concepción de una ciudad más humana e incluyente, en la cual la educación se presenta como la piedra angular para disminuir la inequidad entre lo público y lo privado, y donde el rescate de una oferta educativa más pertinente a las realidades y necesidades de nuestros niños, niñas y jóvenes sea materializado en diversos programas que apunten al desarrollo de todas las dimensiones del ser desde lo ético, lo estético, lo sensorial, sin lo cual el intelecto no podría fructificar. Para ello, desde el mismo plan sectorial se presentan estrategias centradas en garantizar el acceso permanente y de calidad a la educación ampliando la cobertura de la Educación Inicial, extendiendo la jornada desde la Educación Inicial hasta la Media y articulando la Educación Media con la Superior.

Los lineamientos de esta administración orientan la concepción de una educación más libre, más acorde con las realidades de los y las estudiantes, más democrática y, por lo tanto, más significativa. Así, la Bogotá Humana busca formar ciudadanas y ciudadanos integrales: sujetos sociales activos y autónomos, capaces de definir sus vidas y de participar para construir comunidad. Es decir, sujetos con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para vivir bien con los demás y desarrollar sus

capacidades individuales. Esto exige poner el desarrollo humano en el centro de nuestras acciones.

El currículo para la excelencia académica y la formación integral contribuye de manera principal al objetivo estratégico al reducir la segregación y la discriminación, ofreciendo las condiciones para una educación pública de excelencia, orientada a una formación que integra los saberes académicos con los saberes ciudadanos sobre la base de un enfoque diferencial que reconozca la diversidad constitutiva de lo humano.

Esta apuesta política por el desarrollo de ciudad contribuye de manera decisiva a cerrar las brechas entre la educación pública y privada, y a lograr la integración social en el sistema escolar desde la Educación Inicial hasta la finalización de la Educación Media. Así mismo, permite adecuar, construir y hacer real un currículo diverso, en el que se hacen visibles enfoques pedagógicos, planes de estudio, estrategias, didácticas, formas de evaluación que se ponen al alcance y servicio de la población, atendiendo a sus características, necesidades y particularidades, de tal manera que se posibilite la participación de las y los ciudadanos y se promueva el respeto por las diferencias.

3.3. Currículo integrado

Existen muchas interpretaciones de lo que significa la integración del currículo, pero todas se orientan a superar una de las mayores limitaciones del currículo tradicional, que corresponde a su fragmentación en disciplinas aisladas unas de otras, así como a la fragmentación de las experiencias de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes, organizadas artificialmente en torno a dichas disciplinas (Beane, 2005).

En efecto, según Gvirtz y Palamidessi (2006), se propugna una educación integral, crítica y activa, pero la organización interna sigue siendo fragmentada. Es así como a los niños y niñas se les sigue pidiendo la asimilación de conocimientos y técnicas poco significativas, con la fe de que niños y niñas encontrarán sentido y recompensa a su tarea después de poner su tiempo, esfuerzo y disciplina. En ese mismo sentido, Vasco y otros (1999) afirman que “esta presentación fragmentada del conocimiento pocas veces se complementa con actividades pedagógicas que les permitan a los alumnos reconstruir la totalidad”.

El currículo integrado nace entonces de la necesidad de romper las estructuras de las disciplinas, entendidas estas como territorios de trabajo, como delimitación de las experiencias a un área en particular, y surge

como una alternativa de organizar la vida académica articulando los conocimientos de diversas áreas. La integración curricular permite el enriquecimiento de teorías y conceptos vistos desde varios campos en la búsqueda de solución a problemas sociales que requieren su estudio desde varias perspectivas. Si se piensa la realidad en su complejidad, debe pensarse la educación como un proyecto integrador que logre traspasar la rigidez disciplinar.

Desde una propuesta de integración curricular, se entiende el aprendizaje como la capacidad del estudiante para relacionar o integrar temas, conceptos y conocimientos del mundo, no como la adquisición de conocimientos aislados. En este sentido, se cuestiona el paradigma tradicional del currículo, el cual entiende el aprendizaje como una transmisión cuantitativamente valiosa, en el que se consigna una serie de datos e información de espaldas a la integración y al diálogo entre las disciplinas.

Como ya se mencionó, la reorganización curricular por ciclos apuesta en sus principios por la integración de los saberes, las experiencias y necesidades de toda la comunidad educativa. Este propósito se fortalece en la propuesta del currículo para la excelencia académica y la formación integral, ya que este se reorganiza pasando de cinco a seis ciclos, con el fin de integrar el

ciclo de Educación Inicial (prejardín, jardín y transición) como un ciclo, para garantizar el desarrollo integral de la primera infancia a niños y niñas desde los tres años de edad. Este es uno de los programas prioritarios del plan de desarrollo de la Bogotá Humana. Este ciclo se presenta claramente articulado con la educación Básica y Media, en el propósito de lograr el potenciamiento del desarrollo de los niños y niñas. Luego, a partir del ciclo uno, el desarrollo integral ampliará su atención a la dimensión cognitiva, reconociendo el aporte de las diferentes áreas del saber y del hacer que la comunidad ha construido.

Lo anterior significa que la integración curricular requiere la transformación del currículo tradicional en relación con distintos aspectos: su intensidad horaria, el desequilibrio y fragmentación entre las áreas obligatorias y las áreas optativas, etc. En particular, la Bogotá Humana propende a la construcción de un currículo que posea las siguientes características:

- **Diverso:** recogiendo todas las áreas básicas con la intención de ofrecer un conocimiento amplio y variado.
- **Integrador:** abordando todos los niveles y ciclos permitiendo que el conocimiento y el aprendizaje vayan de acuerdo con el desarrollo cognitivo de cada etapa.

- **Evolutivo:** permitiendo un volver a ver de modo distinto, en diferentes etapas del ciclo vital, los mismos asuntos con nuevos ojos, y desde los intereses de cada quien en cada momento de la vida.
- **Pertinente:** adecuándose a las etapas de crecimiento, necesidades del entorno, necesidades de cada etapa de la vida, y de acuerdo con las escogencias-libertades-aptitudes que expresan los niños, niñas y jóvenes (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012, pp. 51-52).

El currículo para la excelencia académica y la formación integral, además de ser diverso, integrador, evolutivo y pertinente, se caracteriza porque en él los ejes transversales, tales como ciudadanía, enfoque de género, enfoque diferencial y tecnología, tienen un lugar fundamental en el desarrollo integrado de las dimensiones del Ser y del Saber. En este, el desarrollo de las dimensiones socio-afectiva, cognitiva, físico-creativa y ciudadana se articula fomentando una auténtica formación integral. Esto es posible gracias a que en el currículo la integración se realiza a través de los Centros de Interés, los cuales se caracterizan por su interdisciplinaria y por basarse en la investigación, facilitando que las áreas del saber aporten a la solución de las preguntas que en ellos se plantean.

CURRÍCULO INTEGRAL Y SOSTENIBLE - 40 X 40



Figura 1. Currículo integral y sostenible 40x40: ciclos y niveles

En la figura 1 se evidencia la articulación de los ciclos y su intencionalidad integradora en la construcción de sujeto integral, en el desarrollo de sus dimensiones: cognitiva, físico-creativa y socio-afectiva y ciudadana:

3.4. Desarrollos y aprendizajes para el buen vivir

La Bogotá Humana entiende la calidad en la educación como un proceso que supone el aprendizaje y el desarrollo integral para el buen vivir en dos aspectos esenciales: la formación académica y el desarrollo

de capacidades ciudadanas. El buen vivir supone entonces una formación integral que incluye diversas facetas y un conjunto articulado de conocimientos, habilidades y actitudes que debe poseer una persona para vivir bien con los demás y desarrollar sus capacidades individuales.

En las bases del Plan Sectorial de Educación de Bogotá se retoman los cuatro pilares de la UNESCO (Delors, 1996) para la formación integral, para el buen vivir y su relación con la calidad (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012): aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a hacer, aprender a conocer.

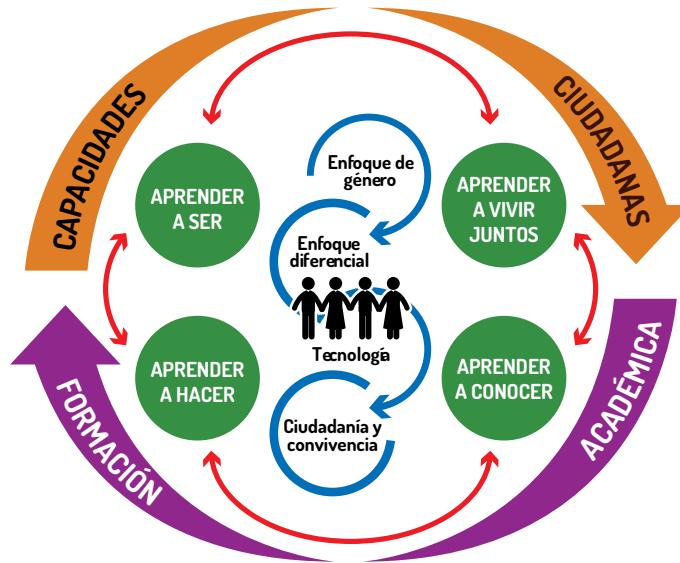


Figura 2. Currículo para la excelencia académica y la formación integral: aspectos esenciales, pilares y ejes transversales para el buen vivir

En la figura 2 se muestran estos cuatro pilares, así como sus relaciones con los ejes transversales y los aspectos esenciales para el buen vivir:

3.4.1. Aspectos esenciales para la formación integral y el buen vivir

Desarrollo de capacidades ciudadanas

Tanto el concepto de Formación Integral venido de la educación como la concepción del Buen Vivir con origen en saberes ancestrales y movimientos sociales contemporáneos tienen entre sí dos

puntos de articulación: primero, que parten de una idea del sujeto como un ser que, en su relación con otros y otras, se construye política y pedagógicamente, tanto en el mundo académico² como en el de la vida cotidiana; el segundo punto de articulación es la comprensión sistémica de la realidad: una formación integral precisa ver de manera compleja y relacional tanto la escuela como el entorno. Por otra parte, el Buen Vivir es pensado desde las relaciones armónicas con todo aquello que rodea al ser humano en clave de lo colectivo, de lo comunitario, de la relación no solo con otros seres humanos, sino con el ambiente biofísico con el que se convive.

² En la Educación Inicial, lo “académico” se refiere a las explicaciones –preconceptos que los niños y niñas construyen para comprender y apropiarse sus sensaciones y percepciones.

En esta relación de articulación, las capacidades ciudadanas esenciales juegan un papel muy importante, pues como se indica en el documento de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia, “No son simples habilidades residentes en el interior de una persona sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre estas facultades personales y el entorno político, social y económico” (Nussbaum, 2012, citado por SED, 2013a). Es en este sentido que la integración curricular opta por generar, a través de la Reflexión-Acción-Participación, un proceso de interlocución e interacción con otros y otras, así como con las realidades territoriales. En esto, a través de distintas acciones de reflexión crítica y transformación social, se generan prácticas pedagógicas que promueven el desarrollo de capacidades ciudadanas en todos los involucrados en el proceso educativo, desde los niños y niñas de ciclo inicial hasta los estudiantes de Educación Media, pasando por los agentes educativos que intervienen en el proceso formativo. Cada uno en el nivel de complejidad y alcance de la reflexión y acción que les permita su ciclo vital.

Como se indica en el documento marco de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia de la Secretaría de Educación del Distrito: “De acuerdo con los argumentos de UNICEF, es importante tener en cuenta

que las capacidades ciudadanas esenciales son transversales a procesos educativos formales e informales sobre diversos temas. Su desarrollo puede estar obstaculizado o favorecido por las condiciones económicas, sociales y culturales de vida, las cuales deben considerarse como condicionantes cada vez que se implementan procesos educativos. Así mismo la SED comparte con UNICEF (2006) que las personas que viven en condiciones económicas, sociales y culturales más adversas son las que merecen especial interés, por hallarse en una situación de inequidad y exclusión” (SED, 2013a).

Aquí juega un papel fundamental lo territorial, pues es precisamente la interlocución con la realidad del entorno barrial, local, de ciudad, lo que potencia la pertinencia de esta educación, ya que es una educación con contexto, que pasa por el cuerpo, por la cotidianidad y por la vida misma.

Formación académica

Para que los colegios conjuguen formación integral con excelencia académica, es necesario que desde la educación en el ciclo inicial hasta el final de su recorrido por los seis ciclos formativos, los niños, niñas y jóvenes vivan experiencias pedagógicas apropien y apliquen conocimientos, es decir, sepan y piensen; actúen con sentido ético y responsable, sean solidarios, amigables, respetuosos de los demás, participativos

en diversos eventos de la vida; y, al final de su proceso formativo escolar, sean capaces de desempeñarse en las actividades profesionales que escojan.

Todo esto implica, al menos, que los niños, niñas y jóvenes desarrollen actitud y habilidad críticas, argumentativas e investigativas; apliquen el pensamiento lógico matemático y científico en distintos eventos; usen, de forma creativa, el lenguaje materno en el diálogo y distintos eventos comunicativos; sean capaces de comunicar ideas en forma escrita y de leer comprensivamente el mundo en que viven; tengan desenvolvimiento competente en una segunda lengua (al menos leer y hablar acerca de la vida cotidiana), y expresen sensibilidad y sentido ético, estético y emocional frente a problemas, conflictos, tensiones y obstáculos que surgen en sus vidas. Pero aparte de estos aprendizajes, que se corresponden con diversas competencias, habilidades y capacidades, es fundamental que al finalizar sus seis ciclos formativos, el y la joven tengan capacidad de autonomía en especial para la toma de decisiones y participación en los asuntos públicos en especial en la definición de normas y búsqueda de consensos con sentido de dignidad individual y colectiva, de respeto y defensa de los derechos humanos, de cuidado y autocuidado de su cuerpo y su entorno, en una relación armoniosa con el medio ambiente.

3.4.2. Pilares para la formación integral y el buen vivir

Aprender a ser permite a niñas, niños y jóvenes:

- Desarrollar actitud y capacidad crítica para desenvolverse mejor en la sociedad, al comprender el mundo que los rodea a través de la exploración, la observación y el análisis.
- Descubrir y fortalecer aquellos aspectos que le hacen único(a) e irrepetible.
- Desarrollarse como sujeto individual que reconoce su pertenencia a una colectividad.
- Tomar conciencia de sus sentimientos y emociones, y así, poder expresarlos y dominarlos.
- Aprender que las decisiones personales requieren voluntad y responsabilidad, que tienen unas causas y consecuencias, a través del análisis racional de las situaciones y la construcción de libertad responsable consigo mismo y con los otros.
- Construir modelos mejores que los modelos y prototipos que propone la sociedad.

Aprender a vivir juntos permite a niñas, niños y jóvenes:

- Conocer y respetar al otro que puede ser diferente, a veces antagónico, promoviendo proyectos comunes. Encontrar soluciones a conflictos por métodos no violentos.
- Participar en la elaboración de normas sociales como reguladoras de la acción grupal de los seres humanos.
- Formarse como ciudadano y ciudadana para participar de modo adecuado en la vida social, en la democracia, y ejercer la ciudadanía.

Aprender a hacer permite a niñas, niños y jóvenes:

- Adquirir el gusto por el aprendizaje a lo largo de toda su vida.
- Identificar los procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y métodos que le permiten aprender.
- Reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje: evaluación, autoevaluación y coevaluación.
- Identificar cómo aprende y qué le ayuda a aprender.

Aprender a conocer permite a niñas, niños y jóvenes:

- Conocer a partir de la propia experiencia y compartir sus hallazgos.
- Comprender que el proceso de adquisición del conocimiento NO concluye, que se nutre constantemente de experiencias, aprendiendo del error y las dificultades.
- Organizar su propio aprendizaje: obtener, procesar y asimilar nuevos conocimientos.
- Observar el mundo con criterio.
- Saber usar la información y aplicarla.
- Comprender las múltiples facetas del propio entorno.
- Actualizar permanentemente los conocimientos.
- Desarrollar su capacidad de observación, investigación y creatividad.

3.5. Ejes transversales

3.5.1. Ciudadanía y convivencia

Si bien en los anteriores apartados la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia aparece como una de las apuestas fundamentales de la Secretaría de Educación del Distrito con una propuesta estratégica y operativa particular, para efectos del proceso de integración curricular, es entendida como un eje transversal, por tres razones:

- La educación para la ciudadanía y la convivencia se integra al currículo de manera transversal. Este proceso se logra de dos formas: primera, teniendo claro el sentido político de las prácticas pedagógicas en el desarrollo curricular de las distintas áreas del conocimiento contempladas en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). En esta perspectiva, se busca que los maestros y maestras susciten en los niños, niñas y jóvenes reflexiones que se preguntan por el mundo en el que se vive, y se generan acciones para transformarlo en clave de las capacidades ciudadanas esenciales, en conjunción con los conocimientos disciplinares; segunda, resignificando y articulando los espacios y/o proyectos institucionales, así como los ambientes

de aprendizaje de saberes asociados tradicionalmente con ciudadanía y convivencia al ponerlos en diálogo con distintas áreas del conocimiento. A todo lo anterior subyace la intención de integrar distintas propuestas pedagógicas, bien sea desde los pilares de la Educación Inicial o desde asignaturas, saberes y prácticas, en un currículo dinámico.

- La Reflexión-Acción-Participación (RAP) constituye un camino de construcción de conocimiento en el que se encuentran el ser y el saber. La RAP es la metodología sugerida para el trabajo en los Centros de Interés, así como para otros procesos pedagógicos, para que articulen la formación de las capacidades ciudadanas. Está inspirada en el Aprendizaje Reflexivo Experimental de Peter Jarvis, en la Investigación Acción Participativa de Fals Borda y, por supuesto, en la Educación Popular de Paulo Freire.

Considerando que la propuesta metodológica se basa en un proceso de investigación que parte de las preguntas y las inquietudes por el mundo en el que se vive, los aprendizajes, sin importar el ciclo educativo o el área del conocimiento, configuran en sí mismos un proceso de investigación que empodera a quienes hacen parte de él, pues los constituye como sujetos capaces de reflexionar sobre su realidad, de dialogar con otros y otras,

de planear, actuar y sistematizar su propio aprendizaje.

La RAP parte de cinco principios fundamentales:

1. construir relaciones horizontales, orientado a resignificar las relaciones de poder entre los distintos estamentos de la comunidad educativa, a fin de dinamizar procesos de democracia y empoderamiento reales;
2. partir de las necesidades, potencialidades e intereses de los actores de la comunidad educativa, pues ello posibilita procesos de construcción intersubjetiva, en donde se habla y se construye tanto desde el saber como desde el ser; en perspectiva de lo colectivo;
3. unir la reflexión y la acción, ya que es muy importante que los aprendizajes referidos a ciudadanía y convivencia no pasen únicamente por lo cognitivo, sino por las prácticas vitales, por la cotidianidad;
4. comprender la realidad social como una totalidad, concreta y compleja, ya que a la hora de reflexionar sobre cualquier situación, así como de proponer y emprender acciones para transformarla, se precisa reconocer las subjetividades, los matices, las relaciones, a fin de tener claridad en el accionar; y por último;

5. trascender la escuela como espacio de aprendizaje, pues la propuesta de la Secretaría de Educación del Distrito comprende la dinámica escolar desde una perspectiva territorial, asume un colegio situado en contextos sociales, económicos, políticos, ambientales e históricos, con particularidades específicas que inciden en él, pero contextos que también pueden ser transformados desde la escuela.

Para la materialización de estos principios de la RAP en acciones de distinta escala en el sistema educativo desde estrategias impulsadas por el Nivel Central, pasando por iniciativas que inciden en la localidad o la Unidad de Planeación Zonal (UPZ) en la que está situado el colegio, hasta proyectos institucionales y prácticas de aula, la Secretaría de Educación del Distrito ha concebido cuatro momentos metodológicos:

1. **Pensarse y pensarnos**, en donde se generan procesos de reflexividad sobre una determinada pregunta o problema por resolver;
2. **Diálogo de saberes**, que busca generar interacciones entre distintas formas de saber y poder, con miras a construir una mirada concertada y compleja de aquello que se desea transformar;

3. **Transformando realidades**, en donde se asume el papel protagónico de las comunidades educativas y territoriales en su capacidad de planeación participativa y acción colectiva; y
4. **Reconstruyendo saberes**, referido a la sistematización de experiencias; se busca disponer a las comunidades educativas para aprender de los errores, para replantear las acciones realizadas o los aciertos, para tener un inventario estratégico cada vez mayor, y, de paso, proponerse nuevas acciones de cambio en una espiral que es la vida misma, en clave de una ciudadanía crítica, activa y socialmente responsable.

De acuerdo con los anteriores momentos de la RAP, se reconocen los procesos reflexivos, críticos y transformadores que las personas y comunidades han realizado. Sin embargo, la Secretaría de Educación Distrital comprende que los aprendizajes que se han desarrollado en los diferentes espacios deben ser recogidos institucionalmente. De esta manera, se crearon las Pruebas Ser con el objetivo de valorar las capacidades ciudadanas, formalizar los avances e implementar nuevas estrategias de integración curricular para mejorar y fortalecer los espacios institucionales.

- La escuela es entendida como parte del territorio, y el territorio, como parte de la escuela. En este sentido, el enfoque territorial que aporta la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia a todo el proceso de integración curricular se expresa en la construcción de saberes situados en contextos específicos, con miras a aprender del territorio, entendido este en distintas dimensiones, que van desde lo individual, pasando por lo societal, y llegando hasta lo sistémico, en clave de reflexión y transformación. Esta propuesta considera que aprender desde los saberes situados y la experiencia es fundamental, y plantea redes, comunidades de aprendizaje, desde una perspectiva global.

Desde una perspectiva de la formación integral, la ciudadanía y la convivencia se convierten en elementos centrales de la educación. En la práctica, esto significa que desde todas las áreas y desde los Centros de Interés se debe estar velando por alcanzar los objetivos de la educación para la ciudadanía y la convivencia, de manera integrada a la formación para la excelencia académica, tanto a través de los contenidos curriculares como de las estrategias pedagógicas. Una guía para lograr esto se encuentra en las mallas de indicadores para ciudadanía y convivencia, en el Lineamiento pedagógico. Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (SED

y Fe y Alegría, 2013); recomendamos a los educadores y educadoras remitirse a este documento y hacerlo parte de la cotidianidad de la práctica educativa en los colegios.

3.5.2. Enfoque de género

La Bogotá Humana ha planteado un total compromiso con la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, la cual, en el derecho a una educación con equidad, plantea la necesidad de trabajar por una educación no sexista en sus contenidos y prácticas pedagógicas. Tal política tiene como marco conceptual el enfoque de género y el enfoque de derechos.

El concepto de género alude al conjunto de ideas, prácticas, valores y sentimientos construidos socialmente, acerca de lo que es propio de los hombres y propio de las mujeres. En la tradición cultural occidental tal construcción ha determinado un sistema sexo/género que establece una consideración dicotómica de las personas, basada fundamentalmente en su anatomía, para clasificarlas en dos géneros: masculino y femenino. Este sistema sexo/género ha producido un marco de dominio androcéntrico en el que ha predominado lo “masculino” como definitorio de lo humano, en detrimento de los valores “femeninos” y las formas de ser de quienes se escapan del

molde binario hombre/mujer, masculino/femenino y transitan entre los dos o se desmarcan de ello.

El género es también una categoría de análisis orientada a elucidar las relaciones de poder existentes entre hombres mujeres, así como sus causas y posibles transformaciones. Permite develar las múltiples formas de discriminación y las variadas manifestaciones que ha adoptado la opresión que han padecido, a lo largo de la historia de la humanidad, las mujeres y demás personas desemejantes al molde androcéntrico de lo humano (hombre, blanco, rico).

El enfoque de género es una manera de focalizar el análisis y la comprensión de la realidad social, con miras a la observación de los efectos diferenciales que los distintos fenómenos, que conforman esa realidad, establecen para las personas de acuerdo con su género. Incluir el enfoque de género en la aproximación al quehacer humano en su conjunto coadyuva a la comprensión de que la posición subordinada que ocupan las mujeres en los diferentes sectores sociales con respecto a los hombres de esos mismos sectores sociales, y relativamente subordinada a todos los hombres, corresponde a una estructura de género que mantiene a las mujeres en situación de subordinación y con menos poder que los hombres en general (Facio Alda. Cuando el río suena,

cambios trae. 1995 p.61). El enfoque de género también permite cuestionar la masculinidad impuesta a los hombres, desde el momento del nacimiento, desconociendo la configuración y construcción de múltiples masculinidades y feminidades, como propuestas de construcción de ciudadanía sexuada o sexual.

Si el currículo escolar lo constituyen los componentes de la cultura seleccionados con propósitos pedagógicos, y el género es una construcción cultural que determina formas de ser mujer, hombre o intersexual, tanto el currículo como tales formas se entrelazan y, por tanto, se han de tratar integralmente para contribuir a un desarrollo pleno e integral de las personas.

[...] el currículo debe trabajarse dentro de un proceso pedagógico que permita la elaboración intencional y consciente de una síntesis de los elementos de la cultura que a juicio de quienes lo elaboran deben ser pensados, vividos, asumidos o transformados en la institución escolar; con el fin de contribuir a la formación integral de las personas y de los grupos y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional, local e institucional. (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 35).

Una propuesta curricular con enfoque de género ha de facilitar al menos:

- La identificación, el análisis y la eliminación paulatina de estereotipos que sobre lo masculino y lo femenino se observen en la vivencia de la escolaridad, en todas las acciones y prácticas que le son propias.
- La valoración y transformación, si es el caso, de las propuestas pedagógicas y los contenidos curriculares que desconocen, niegan o subvaloran la experiencia femenina y sus aportes en beneficio de la humanidad, y que sobrestimen la experiencia y los valores asociados a lo masculino como medida de lo humano.
- La orientación a las y los estudiantes hacia la construcción de identidades basadas en el reconocimiento de atributos, capacidades, intereses y anhelos personales, que permitan la construcción de autonomía personal y social, el desarrollo pleno de las potencialidades y el libre desarrollo de la personalidad.
- Indagar, identificar y difundir entre las y los escolares historias de vida de mujeres, que, al igual que los hombres, reconocidos por la historia tradicional, puedan constituirse en ejemplos por seguir en los diferentes campos de la vida social, tanto pública como privada.

- Eliminar de la vida escolar todas las prácticas discriminatorias y las interrelaciones violentas y degradantes de las personas, cualquiera que sea la condición sexual, social, étnica e ideológica de las poblaciones que conviven en el espacio escolar.
- Reconocer y tener en cuenta las vivencias y experiencias previas, diferenciales entre mujeres y hombres, así como las prácticas de aprendizajes y estilos cognitivos propios, que implican formular actividades de aprendizaje variadas y acordes a esos estilos y prácticas.

3.5.3. Enfoque diferencial

“El enfoque diferencial permite comprender la compleja realidad social y realizar acciones que contribuyan a eliminar todas las formas de discriminación y segregación social, como su nombre lo indica este enfoque reconoce la diferencia como punto de partida para implementar políticas públicas orientadas a la garantía de los derechos de la población en oposición a aquellas que pretenden homogeneizar en función de un modelo de desarrollo imperante” (CIPO, 2013).

La propuesta de la Secretaria de Educación en el Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016 se fundamenta en el desarrollo de capacidades y saberes ciudadanos para formar sujetos críticos, imaginativos y

empoderados, respetuosos de sí mismos y de los demás y de la diferencia, que sean capaces de definir con responsabilidad y autonomía sus vidas y contribuir desde sus reflexiones, ideas y actos al cambio social (Bogotá Humana, 2012).

La SED entiende la inclusión como un proceso que implica apuestas desde un enfoque diferencial, desde la perspectiva de los derechos humanos, con el fin de materializar las acciones a través de modelos educativos sin exclusiones, que den respuesta a las distintas necesidades, condiciones y situaciones de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, eliminando las barreras físicas, pedagógicas y actitudinales y promoviendo la transformación de imaginarios sociales, donde la diversidad es entendida como un elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje, favorecedor del desarrollo humano.

Lo anterior reconoce pensar en sujetos en constante construcción a partir de la interacción, pues a medida que entran en contacto con su realidad van transformando sus dimensiones individual y colectiva y, por ende, se convierten en agentes de cambio de su contexto inmediato. Así mismo, el Plan de Desarrollo busca mejorar el desarrollo humano de la ciudad, dando prioridad a la infancia y adolescencia con énfasis en la primera infancia y aplicando un enfoque

diferencial en todas sus políticas (Bogotá Humana, 2012). Para ello, se organizan directrices y políticas para construir una ciudad que reduzca la segregación y la discriminación centrandose las preocupaciones del desarrollo en el ser humano. Al respecto, se identifica el enfoque diferencial como una apuesta política, conceptual y pedagógica que transversaliza en los colegios la organización curricular y la vida cotidiana.

La SED ha definido un conjunto de principios orientadores que identifican la educación diferencial para asumir los modelos y enfoques, con posibilidades de no discriminación, dirigida a la población escolar diversa, constituyéndose en la base sobre la cual se requiere transversalizar curricularmente el enfoque diferencial:

- **Reconocimiento del potencial de aprendizaje:** todos los seres humanos tienen potencialidades de aprendizaje, entendiendo estas como posibilidad y oportunidad de relacionarse con su entorno, adaptarse y lograr un desarrollo personal y un proyecto de vida.
- **Reconocimiento de la diversidad:** respeto y reconocimiento de diversidad de intereses, capacidades, ritmos, características, problemáticas, necesidades y condiciones de las y los estudiantes.

- **Equidad:** significa dar a cada quien lo que necesita para acceder a las oportunidades o resolver las dificultades.
- **Igualdad de oportunidades:** generación de condiciones adecuadas para el acceso y goce efectivo de las oportunidades y los derechos, o para la solución de dificultades, teniendo en cuenta las características y circunstancias de las personas.
- **Participación social:** garantía de plena libertad y condiciones para que todas las personas puedan hacer parte de su entorno e incidir en él, independientemente de sus condiciones, orígenes o situaciones particulares.

Desde este marco, la Bogotá Humana contribuye al cumplimiento de reducción de la desigualdad y la discriminación, y de impulsar la equidad, la igualdad y la diversidad, que corresponde al eje estratégico del Plan de Desarrollo “Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación, en la que el ser humano está en el centro de las preocupaciones del desarrollo”, y, en términos del sector Educación, está en correspondencia con la meta de lograr que “Cien por ciento de colegios atiendan con enfoque diferencial y perspectiva de género para una escuela libre de discriminación”.

Así, desde el enfoque diferencial y para una escuela libre de discriminación se busca la garantía del acceso a una educación inclusiva, significativa, pertinente y de calidad; mediante el cumplimiento de los siguientes objetivos:

- Promover la calidad educativa con igualdad de oportunidades y posibilidades.
- Elaborar y desarrollar un Proyecto Educativo Institucional que contemple la atención a las necesidades específicas de sectores sociales discriminados.
- Ampliar y desarrollar dispositivos (estrategias, metodologías) de enseñanza flexibles.
- Fomentar la participación, solidaridad y cooperación entre docentes, familias y estudiantes (aprendizaje y enseñanza colaborativos).
- Facilitar las interacciones entre los estudiantes desde la interculturalidad y el fomento de la participación sin exclusiones en todos ambientes escolares de aprendizaje.
- Fortalecer la autoestima e identidad de estudiantes, con especial atención en aquellos que pertenecen a grupos tradicionalmente excluidos o discriminados.

- Eliminar estereotipos e imaginarios que vulneren el libre ejercicio de los derechos y la inclusión social.

3.5.4. Tecnología

La mirada transversal que se propone para la aproximación a la tecnología en educación debe superar el uso de máquinas y herramientas como culturalmente se ha comprendido, haciendo visible la estrecha relación entre la tecnología y las diferentes disciplinas que contribuyen a generar teorías, innovaciones, capacidades técnicas, métodos, procedimientos, análisis de materiales, instrumentos, aparatos y desarrollo de soluciones tecnológicas como resultado del análisis de problemas o necesidades, aplicando procesos de diseño.

De igual forma, en busca de producción, tratamiento, divulgación, automatización y flujo de información, haciendo de la tecnología una disciplina dinámica, consciente e intencionada. Desde esta perspectiva, el conocimiento se convierte en el eje transversal desde el cual la tecnología contribuye a la generación de conocimiento y al desarrollo de la humanidad.

Para orientar el papel y la mirada sobre la tecnología que se hace desde los pilares de la Educación Inicial hasta el aporte de cada área, se hace necesario clarificar, unir y a la vez diferenciar tres conceptos que subyacen a la tecnología como integradora, dinámica, transversal y enriquecedora del proceso de producción de conocimiento:

- En primer lugar, la tecnología vista como la necesidad de estudiarla, dentro del área de tecnología e informática, aunque no exclusivamente en ella; desde allí, todos los ambientes de aprendizaje y Centros de Interés, y dentro de estos, los proyectos mediante los cuales los docentes desarrollan su trabajo para comprender, analizar y resolver los problemas que surgen en el entorno para generar un buen vivir. En este sentido, la tecnología se asume como objeto de estudio, que es integradora, pues en su esencia, la solución de problemas, supera el límite que se está creando cuando se llega al estudio de la robótica y se considera que se ha llegado a su fin. Este enfoque es una parte del camino pues permite el aprendizaje de diferentes herramientas, de los operadores, de los mecanismos, de la automatización de procesos electromecánicos, pero no se puede quedar en él.

Se debe tener una perspectiva amplia en el estudio de la tecnología, tendencia que es posible observar. Ya en varios grupos de docentes en el desarrollo de proyectos de tecnología se evidencia la mirada integradora, en los cuales se convoca e integra a las demás áreas del conocimiento cumpliendo a su vez su papel transversal. Es importante aclarar que este eje transversal también compromete al ciclo de Educación Inicial, dando respuesta a los problemas y preguntas, planteadas por niños y niñas de primera infancia, que puedan resolverse con el aporte tecnológico, en el sentido más amplio.

- En segundo lugar, la informática entendida como esa necesidad de comprender y estudiar los alcances de la automatización y flujo de la información, la necesidad de conocer y manejar adecuadamente los recursos con intenciones de hacer más fácil cualquier proceso que implique manejo de información, y desde esta óptica, desarrollar capacidades para buscar, seleccionar, producir y tratar la información. A esta forma de estudiar la tecnología, es lo que se ha de entender como informática educativa. Esta perspectiva permite entender el impacto que tiene la tecnología, actuar como agente de cambio, que trastoca, dinamiza y modifica la cultura y las relaciones que

dentro de ella se dan. Esta perspectiva también es integradora y transversal, pues a la vez que se estudia dentro del área, también se aprende aplicándola en el aprendizaje de las otras áreas.

- Finalmente, se propone el entendimiento de las TIC desde dos perspectivas; tecnologías de la información y la comunicación, donde caben los medios de comunicación en todas sus formas, y tecnologías para la innovación y la creatividad. Las TIC son un elemento, y si se quiere ver, una herramienta que enriquece el aprendizaje, aporta a la creación de ambientes de aprendizaje mediados, potenciados, generando motivación, gusto y agrado de los estudiantes mientras se aprende. Se enriquece el ambiente de aprendizaje con contenidos digitales, software de simulación, videos, tanto para matizar como para profundizar una temática; como la integración de cualquiera de las manifestaciones de las TIC como elemento de escritura, las TIC favorecen la lectura y la escritura, y es posible hacer entrega de los recursos de las tecnologías de la información y la comunicación para que los niños, niñas y jóvenes elaboren sus propios relatos desde cualquier tema, de cualquier concepto, para cualquier área y desde cualquier Centro de Interés.

3.6. Evaluación en el currículo para la excelencia académica y la formación integral

En función de los objetivos y metas del Plan de Desarrollo de la Bogotá Humana (2012-2016), orientados a la reducción de las condiciones sociales que en la ciudad generan segregación, discriminación y exclusión, se propone una nueva cultura de la evaluación que transforme los imaginarios y representaciones sociales sobre la misma, propiciando relaciones pedagógicas horizontales que generen procesos de diálogo, participación y empoderamiento de los sujetos.

3.6.1. Principios Generales

El propósito de la evaluación es realizar aportes a la formación integral y al proyecto de vida de los niños, niñas y jóvenes. Por ello, la evaluación debe valorar los aportes del mismo en estos dos ámbitos, valorando el impacto del proyecto en términos de mejoramiento de las condiciones para el aprendizaje, de pertinencia de la política y de los logros de los estudiantes en el marco de las apuestas curriculares de los colegios.

Por esta razón, y en coherencia con la política de calidad de la SED, la evaluación no busca responsabilizar a los niños, niñas y jóvenes por el no logro de los aprendizajes sino generar las condiciones para que ellas y ellos aprendan.

Esta perspectiva proyecta su mirada más allá de los sujetos hacia el sistema, es decir, al tiempo que se valoran los aprendizajes de los estudiantes, se evalúa la apuesta política de la SED realizada en el currículo para la excelencia académica y la formación integral. Esta valoración del impacto del proyecto requiere contar con las perspectivas de todos los involucrados en el proceso: los niños, niñas y jóvenes, quienes darán cuenta de los aportes a su formación integral y su proyecto de vida; los maestros y maestras, para quienes constituirá una oportunidad de valoración de las apuestas curriculares, pedagógicas y didácticas puestas en escena en los procesos de enseñanza; la familia, que podrá evidenciar transformaciones en los procesos de aprendizaje y la formación integral de sus hijos e hijas; la comunidad en general, quien podrá brindar información sobre las transformaciones producidas en términos de capacidades ciudadanas, mayores aportes a la construcción de proyectos sociales, políticos y económicos más pertinentes y equitativos; y los orientadores de la política quienes, a través de estos procesos de reconocimiento, diálogo y comprensión podrán focalizar puntos de atención en la política.

3.6.2. ¿Qué evaluar?

El ser y el saber. Estas dos dimensiones son una unidad dinámica; por ello la evaluación debe valorar, además de los aprendizajes académicos propuestos para las áreas integradoras y el centro de interés, los aprendizajes para la vida y los aprendizajes ciudadanos. El currículo para la excelencia académica y la formación integral busca enriquecer los ambientes de aprendizaje para generar condiciones en las que los niños, niñas y jóvenes puedan lograr comprensiones más profundas del saber y de ellos mismos para empoderarse y transformar sus entornos.

Para realizar la valoración de los aprendizajes en la dimensión del ser y el saber es necesario tener en cuenta:

- La capacidad de los niños, niñas y jóvenes para darle sentido a su vida, la de los maestros y las maestras para darle significado a su saber pedagógico y la de la colegio para comprender la pertinencia de sus apuestas formativas.
- Las capacidades ciudadanas que se desarrollan mediante los procesos de Reflexión, Acción, Participación en el marco de los aprendizajes de las áreas integradoras y centros de interés.

- El proceso de evaluación en cada Centro de interés se fundamenta sobre el consenso de voluntades, que en todo caso evoca la práctica de los derechos de los evaluados en el establecimiento de contextos democráticos.
- Los aprendizajes propuestos para el centro de interés y su coherencia con las apuestas curriculares establecidas en el PEI, las improntas de ciclo, los aprendizajes esenciales propuestos para cada ciclo y los ejes propios de las áreas integradoras. En ese sentido la evaluación debe valorar estos aprendizajes y ser coherente con la propuesta didáctica.
- El proceso de evaluación en cada CI debe respetar los acuerdos establecidos por el colegio en el Sistema Institucional de Evaluación.
- Un currículo integral demanda una evaluación integral.
- Las estrategias de evaluación en los Centros Interés y las áreas integradoras deben ser coherentes con las estrategias de aprendizaje y la valoración debe llevarse a cabo en los mismos tiempos destinados al aprendizaje.
- La valoración de los aprendizajes en las áreas integradoras y los Centros de interés se realiza en procesos de auto, co y heteroevaluación donde tienen voz tanto los evaluados como el evaluador en igualdad de condiciones. Puede constituirse en una oportunidad para valorar los procesos de participación y desarrollo de múltiples capacidades.
- La evaluación se fundamenta sobre el modo y la capacidad de preguntar, cuestionar, resignificar, deconstruir, comprender, reaprender, reflexionar y analizar y para que estas acciones sean significativas deben plantearse desde contextos reales.
- La evaluación se realiza en contextos y situaciones prácticas de la vida cotidiana cuya comprensión de los saberes implican los modos de vida de los diferentes actores y comunidades.

3.6.3. ¿Cómo evaluar?

La evaluación, igual que la organización curricular se fundamenta sobre los procesos reflexivos y la acción participativa, por esa razón más que un proceso de medición es un proceso de cualificación, reflexión, comprensión y empoderamiento frente a los saberes, que demanda la consideración de los siguientes aspectos:

3.6.4. ¿Quién evalúa?

Para la valoración del aprendizaje y de las condiciones en las que éste ocurre todos los sujetos involucrados en los procesos educativos son expertos autorizados y legitimados para participar en los procesos de evaluación. Todos ellos:

- Evalúan en igualdad de condiciones desde un enfoque de derechos.
- Evalúan como expertos en los aprendizajes y procesos involucrados.
- Evalúan en ambientes de negociación, diálogo y participación.
- Realizan prácticas de autocrítica y auto reflexión.

Desde esta perspectiva, la evaluación se asume como un proceso de reconocimiento de los sujetos y de valoración de las transformaciones y, por esta razón, son indispensables las perspectivas de todos los involucrados en el proyecto a través de estrategias como:

- La autoevaluación, porque permite conocer las comprensiones que cada niño, niña y joven tiene, así como la valoración de sus procesos de aprendizaje y generar bases para el mejoramiento continuo.

- La coevaluación, que permite conocer las perspectivas de los niños, niñas y jóvenes que, habiendo trabajado e interactuado juntos pueden comprender las potencialidades de cada uno y valorar la pertinencia, calidad y oportunidad del trabajo realizado así como analizar y aprovechar estrategias de aprendizaje individual o colectivo.
- La heteroevaluación que permite a través del acuerdo negociado, valorar ciertos aspectos del proceso, considerados importantes para el maestro y la maestra o el tomador de decisiones dada su intencionalidad pedagógica o política.

Para el desarrollo de estas estrategias es necesario dar a conocer y negociar con los estudiantes los criterios sobre lo que se observa y trabaja durante el proceso, con el fin de que este se convierta en una experiencia realmente de aprendizaje desde la evaluación.

3.6.5. Orientaciones para los maestros y las maestras:

La metodología de evaluación está estrechamente relacionada con las intencionalidades formativas de las áreas y las didácticas de las mismas, por esta razón cada uno de los maestros y las maestras

debe definir sus estrategias de evaluación en coherencia con ellas y lograr acuerdos sobre:

- Los aprendizajes esperados. ¿Cuáles son los aprendizajes que se pretenden potenciar en el área, ciclo o centro de interés? Estos aprendizajes se definen en función de las improntas de ciclo, los aprendizajes propuestos desde la ciudadanía, los aprendizajes del área. En general deben responder a los pilares propuestos para cada área (aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a convivir juntos) y a las dimensiones del desarrollo humano.
- Los criterios de evaluación. ¿Qué es lo que se va a valorar en cada uno de los aprendizajes? Los criterios son pautas o referentes que el maestro y la maestra establece sobre el nivel y tipo de aprendizaje que los niños, niñas y jóvenes deben alcanzar. Constituyen los referentes desde los cuales se valora el aprendizaje y generalmente se establecen a través de indicadores y descriptores específicos. Ejemplo: Aprendizaje esperado: habilidad argumentativa. Criterio: usa argumentos para exponer sus puntos de vista. Estos constituyen los acuerdos de III nivel (acuerdos de aula) para la evaluación, que concretan los acuerdos de nivel I (institucional) y nivel II (acuerdos de ciclo).
- La metodología de evaluación. ¿Cómo se va a realizar la valoración de los aprendizajes esperados? Tenga en cuenta que las estrategias didácticas del área o centro de interés son las mismas estrategias de evaluación. La evaluación no requiere tiempos o metodologías diferentes a las del aprendizaje, pero es una actividad intencionada de reflexión y análisis para evidenciar fortalezas y debilidades en el proceso, de ahí que una estrategia evaluativa significativa sea la valoración de proyectos interdisciplinarios. Esta metodología supone procesos de auto, co y heteroevaluación. Se recomienda dar una ponderación en las notas del área a los procesos de auto y coevaluación para que la perspectiva de los estudiantes frente a su proceso sea tomada en cuenta.
- Las estrategias de retroalimentación para asegurar los aprendizajes. Los resultados de evaluación se convierten en el fundamento pedagógico para implementar estrategias de mejoramiento. A partir de ellas se realiza un proceso de acompañamiento para el logro de los aprendizajes que suponen el conocimiento por parte del maestro y la maestra de las fortalezas y debilidades en el proceso de cada estudiante y desde allí formula nuevas estrategias de aprendizaje. Estas estrategias no son una nueva prueba.

3.7. Compromisos con la educación

La Bogotá Humana, como garante del cumplimiento de derechos, entiende la educación de calidad como un proceso educativo integral que genera mayor aprendizaje de saberes académicos fundamentales y de valores para el buen vivir, en donde la escuela y el sistema educativo formal cumplen un papel muy importante, pero también los demás agentes educativos que rodean la cotidianidad social.

Se apoya en una pedagogía pertinente para los niños, niñas y jóvenes, que los reconoce como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y sujetos del desarrollo de sus capacidades y valores de compromiso individual y colectivo, como la justicia, convivencia y solidaridad social; el comportamiento ético ciudadano; el respeto por las diversas culturas y formas de vida; la preservación de la vida en el planeta y la moderación de los niveles de consumo, entre otros. Reconoce y fortalece a maestros y maestras como actores fundamentales en este proceso, así como a la familia y a la ciudadanía como otros facilitadores esenciales (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012).

Además, la ciudad, con todo su capital simbólico y cultural, se presenta como un escenario de múltiples posibilidades de

aprendizaje que en sus dinámicas propias potencializan el desarrollo de las capacidades ciudadanas y la formación académica.

En el marco del currículo integrado y la formación integral, en los colegios de la ciudad se generan óptimas condiciones de infraestructura física, dotación, alimentación y transporte, entre otras. Respondiendo a su función misional, es necesario que los colegios se piensen y reorganicen administrativa y pedagógicamente a través de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), que vincule el proceso escolar de los niños, niñas y jóvenes con sus familias y la ciudad, como un escenario enriquecido con ambientes de aprendizaje posibles desde otras lógicas de enseñanza que generen el diálogo de saberes y potencien la formación de ciudadanos y ciudadanas.

El papel que juegan la maestra y el maestro es indispensable, debido a que es quien reconoce la intencionalidad pedagógica, quien propende a los procesos de formación de pensamiento crítico en sus estudiantes y promueve la discusión y generación de nuevas propuestas comunicativas en el aula y fuera de ella. Es una persona que diseña los objetivos y propósitos en función de sus estudiantes de acuerdo con su edad, necesidades y posibilidades; esto implica entender el desarrollo humano como un proceso en el que existen interrelaciones

entre sus dimensiones: socio-afectiva, físico-creativa y cognitiva.

En la Bogotá Humana se tiene una convicción firme de cómo un grupo de maestras y maestros que trabaja en equipo para hacer realidad un Proyecto Educativo Institucional sí puede liderar el aprendizaje, el desarrollo integral de niñas, niños y jóvenes, y lograr resultados notables en la educación y el cambio social de comunidades enteras. Para ello, hay que revitalizar el movimiento pedagógico y contar con maestros empoderados, que, como producto de su proceso de formación de excelencia, generan conciencia individual y colectiva sobre la responsabilidad insustituible como protagonistas del cambio, son reconocidos socialmente por lograr una transformación curricular y generar un clima escolar democrático.

En este sentido, la relación pedagógica es una apuesta consciente desde el rol docente, que reconoce a los niños, niñas y jóvenes como interlocutores válidos en la experiencia de aprendizaje y los procesos de investigación e innovación que impactan el aula de clase, el territorio y la ciudad.

Es así que los referentes conceptuales que guían la implementación de las diferentes estrategias de formación para el apoyo al currículo para la excelencia académica y la formación integral están centrados,

en primer lugar, en la construcción de la experiencia pedagógica: el núcleo de formación, entendida la formación como un proceso social y complejo que pone al maestro y a la maestra en relación con la cultura, con los conocimientos, con la ética, con la política, con la institución, con los saberes, y cuyo propósito fundamental es la construcción de la experiencia pedagógica que proviene de una práctica pedagógica y es construida a partir de procesos de reflexión que articulan y conectan dichas prácticas con el saber pedagógico. En segundo lugar, está el desarrollo profesional docente, carrera docente y transformación escolar, que hace referencia a las acciones pedagógicas que mejoran el desempeño de los maestros y maestras en los distintos niveles escolares y en las diferentes áreas disciplinares y los diversos énfasis.

La familia, junto con el Estado, es responsable del cumplimiento y pleno desarrollo del derecho a la educación. Desde el currículo integral para la excelencia académica y la formación integral, se espera que, además de ser garante del cumplimiento de la Ley, la familia sea partícipe en las dinámicas que se desarrollan en los procesos de formación, al reconocer las necesidades y los intereses de sus hijos e hijas y acompañándolos en la toma de decisiones ante las diferentes posibilidades que la vida les ofrece.

Los niños, niñas y jóvenes, al igual que los anteriores agentes sociales (ciudad, colegio, maestros, maestras y familia), también son responsables de su formación para el buen vivir; es necesario que se reconozcan como seres activos, singulares, autónomos, críticos y creativos.

3.8. Estrategia pedagógica

¿Por qué Centros de Interés?

Los Centros de Interés se presentan como un espacio ideal para la integración y flexibilización del currículo, la ampliación de oportunidades para la estimulación del desarrollo integral de los niños y las niñas, el fortalecimiento de las áreas básicas con más tiempos y más aprendizajes, en la posibilidad de llevar a cabo la integralidad, la interdisciplinariedad, la transversalidad, el diálogo de saberes de maestros y maestras en la alianza intersectorial, la transformación de la realidad y la reflexión sobre la práctica.

Esto es así porque el Centro de Interés parte del conocimiento previo de los niños, niñas y jóvenes, producto de sus experiencias anteriores a la escuela. En los Centros de Interés, al acto pedagógico se llega por medio de ese conocimiento natural, y el maestro actúa como un acompañante que ayuda a los niños, niñas y jóvenes a identificar sus intereses y a desarrollar sus capacidades. A su vez, el Centro de Interés permite articular la

consulta teórica con la práctica. Finalmente, el Centro de Interés permite abordar con calidad el ejercicio integrado de las artes, el juego y los deportes, junto con la indagación disciplinar por parte de niños y maestros (IPARM, 2011, pp. 20-21).

Los Centros de Interés provienen del enfoque pedagógico activo, basado en la observación de la forma como los niños y niñas, desde la primera infancia, evolucionan en su desarrollo y aprenden a medida que avanzan en su proceso escolar. Se desarrollan en el contexto de la “escuela por la vida y para la vida” de Decroly, que permite a los maestros, maestras y estudiantes abordar un conjunto de conocimientos culturales básicos, en torno a un tema central, elegidos en función de las necesidades y los intereses de los estudiantes. Originalmente, estaban ligados a las necesidades evolutivas de los estudiantes y a las características del grupo, las cuales se comprenden como las ideas-eje alrededor de las cuales convergen las necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales de la persona.

En el marco del currículo para la excelencia académica y la formación integral, con los Centros de Interés se busca desarrollar las capacidades esenciales de los individuos, y no solo responder a sus necesidades básicas (alimentación, salud, entre otras). De esta manera, generaremos transformaciones, ya

que los Centros de Interés, al igual que otras innovaciones educativas, “deben interpelar la escuela desde las expectativas de los niños, niñas y jóvenes, y desde la especificidad de sus sensibilidades, para poder responder a una sociedad en transición que le exige transformaciones profundas si pretende recuperar su función socializadora” (Aguilar, 1998, p.55).

¿Qué es un Centro de Interés?

Es una estrategia pedagógica centrada en la exploración, la investigación y la curiosidad innata de los niños, niñas y jóvenes, que permite la integración natural del conocimiento alrededor de los intereses y de las necesidades que se identifican en los espacios de aprendizaje, para convertirlos en ambientes de aprendizaje enriquecidos.

El Centro de Interés como estrategia pedagógica fortalece la formación integral, potenciando los aprendizajes esenciales partiendo del diálogo y de los consensos sobre los cuales se estructura, se formaliza y se definen los conceptos, las acciones, los tiempos, los recursos y las relaciones curriculares y las formas de identificarlas con cada una de las áreas y los ejes transversales, para resolver las preguntas que surjan en su desarrollo.

¿Cuáles son las características de los Centros de Interés?

- Tienen en cuenta la oferta de la SED y se adaptan a las necesidades, expectativas e intereses de niños, niñas y jóvenes, en coherencia con el PEI del Colegio.
- Fomentan el compromiso personal con la mejora de la comunidad.
- Promueven la práctica de capacidades ciudadanas.
- Privilegian el diálogo, la escucha, la acogida, la participación, el afecto, la honestidad.
- Integran lenguajes disciplinares.
- Generan vínculos de solidaridad, confianza, equidad y fraternidad.
- Propician el trabajo en equipo entre estudiantes y docentes.
- Los criterios de evaluación son consensuados y validados entre docentes y estudiantes.
- Potencian la actitud investigativa innata de niños, niñas y jóvenes, manifestada en la curiosidad de preguntar por todo.
- Enriquecen la historia de vida, propia de cada colegio.

¿Cómo se desarrollan los Centros de Interés?

Recogiendo los aportes epistemológicos de las diferentes escuelas pedagógicas y la praxis de la Investigación-Acción-Participación (IAP), la Secretaría de Educación ha querido denominar su apuesta metodológica y pedagógica como la Reflexión-Acción-Participación (RAP) para el desarrollo de las capacidades. Así que si las preguntas de la IAP consisten en qué se conoce y cómo se conoce, las preguntas de la RAP tienen que ver con qué se aprende y cómo se aprende, y en últimas, cómo se desarrollan las capacidades de manera contextualizada social y territorialmente.

La RAP concibe el conocimiento como una construcción colectiva y otorga un importante papel a los saberes populares, ancestrales y contrahegemónicos. Desde el punto de vista de la praxis, la RAP pone ese conocimiento en función de una transformación social que implica la acción social de personas y comunidades. En este sentido, todos los procesos que se desarrollen en los Centros de Interés deben estructurarse a partir de los cinco principios que comprenden la RAP:

1. Las iniciativas se ejercen desde la horizontalidad.
2. Partir de las necesidades, las potencialidades y los intereses de los afectados (actores de la comunidad educativa).

3. Unir la reflexión y la acción.
4. Comprender la realidad social como una totalidad, concreta y compleja a la vez.
5. Trascender la escuela como espacio de aprendizaje.

Los Centros de Interés se desarrollarán a través de un proceso pedagógico que consta de cuatro momentos pedagógicos, a saber: pensarse y pensarnos, diálogo de saberes, transformando realidades y reconstruyendo saberes. Estos momentos hacen parte integral del método de la RAP, y cada uno de ellos cuenta con unos objetivos de aprendizaje concretos, unos tiempos para su desarrollo, unos resultados esperados y un compendio de metodologías sugeridas al mediador para su desarrollo.

En general, los Centros de Interés deberán entrar en diálogo con la organización y los modelos pedagógicos establecidos por las instituciones educativas. Sus estrategias pedagógicas y sus modos de evaluación deberán ajustarse a dichos modelos, para poder de esta forma articularse de la mejor manera posible con lo que ya viene haciendo la institución. Al mismo tiempo, sin embargo, los Centros de Interés pueden aprovecharse como un modo de permitir la apertura de espacios nuevos, de un carácter renovador, que fortalezcan al máximo el trabajo de

formación integral. Así, los Centros de Interés permiten simultáneamente continuidad y renovación curricular en los colegios.

En los Centros de Interés, dependiendo de los modelos pedagógicos que se manejan en los colegios, se abren las posibilidades de alternativas didácticas como estrategias, procedimientos, técnicas, etcétera, que desarrollan habilidades, destrezas y métodos

que facilitan el aprendizaje en niñas, niños y jóvenes. A manera de ejemplo, en las siguientes tablas se describen algunas alternativas didácticas posibles, tales como la secuencia didáctica, la unidad didáctica integrada y el proyecto pedagógico; lo mismo que el taller como una herramienta que acompaña a cualquier alternativa didáctica.

Configuraciones didácticas en los Centros de Interés

Taller

Definición	Características
Es una herramienta que acompaña a cualquier alternativa didáctica, es un aprender haciendo en equipo, en el espacio del aula y con el acompañamiento del maestro.	Tiene un objetivo claro y una razón concreta.
	Actividades concretas acompañadas de procesos de reflexión sobre el hacer.

Secuencia didáctica integrada

Definición	Características
Alternativa didáctica que organiza el quehacer del aula en torno a temas, relatos, preguntas, proyectos, tópicos generadores y núcleos temáticos, en la que se conjugan de manera interdisciplinaria diferentes áreas del saber.	Es diseñada por varios maestros (as) teniendo en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> • Metodología • Contenidos • Evaluación
	Se debe dialogar previamente y durante el proceso con los niños, niñas y jóvenes para ajustarla a sus expectativas y, así, generar un ambiente participativo de docentes y estudiantes.
	Su ejecución debe ser integrada, evitar la fragmentación por dimensión del desarrollo, por área o por docente.
	Ambiente de trabajo colectivo, con actividades intencionalmente definidas, objetivos de aprendizaje claros, y trascender los límites de las disciplinas y las dimensiones.

Secuencia didáctica

Definición	Fases
<p>Sucesión de actividades que responden a una estructura secuencial que las encadena a lo largo de un período definido como el necesario para que los estudiantes potencien su desarrollo integral, adquieran los aprendizajes, y se acceda a los conocimientos que se han trazado como metas.</p>	Diagnóstico de los procesos que se enfatizarán.
	Planificación: ¿Para qué? ¿Para quién? ¿Por qué? ¿Cómo?
	¿Qué se requiere previamente para que los estudiantes puedan acceder al nuevo conocimiento? Conceptos previos y habilidades básicas Comprensión, interpretación y producción de los tipos de textos que se trabajarán.
	Definición y puesta en marcha de las acciones didácticas.
	Evaluación: debe estar definida tanto para la comprensión de los procesos de desarrollo y avance de cada estudiante como para sus resultados de aprendizaje.

Proyecto pedagógico

Definición	Fases
<p>Es una alternativa didáctica que promueve la investigación, con la metodología de Reflexión, Acción y Participación.</p>	<p>Diseño y planeación. Tener en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inquietudes, intereses, motivaciones de estudiantes y docentes. • Pertinencia y posibilidad de realización. • Cumplir con los propósitos de formación trazados para los estudiantes. • Identificación de la problemática. • Planteamiento de hipótesis. • Definir objetivos y productos del proyecto. • Establecer la metodología, cronograma, responsables, tiempos, espacios y recursos.
	<p>Ejecución del proyecto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda, análisis, organización y socialización de la información teórica y metodológica. • Realización de experiencias, acciones y eventos que puedan dar respuesta al problema o pregunta planteado. • Siempre tener en cuenta los objetivos del proyecto para evitar la “activitis” y pérdida de rumbo.
	<p>Socialización de resultados:</p> <p>Consolidar los productos y crear mecanismos para difundir los resultados del proyecto.</p>
	<p>Evaluación del proyecto. Se realiza a lo largo del proceso y debe incluir:</p> <p>La evaluación de las actividades, la organización, los productos, etc. Evaluación de los aprendizajes que se adquirieron a través del proyecto.</p>

3.8.1. Ciclo de educación inicial y ambientes de aprendizaje

En el ciclo de Educación Inicial, los Centros de Interés amplían en tiempo y diversifican en propuestas y experiencias pedagógicas las oportunidades para el desarrollo integral de los niños y niñas, fortaleciendo sus capacidades para el buen vivir, con más tiempo en ambientes enriquecidos en otras lógicas y otros escenarios posibles.

En particular, en los Centros de Interés de este ciclo se mantiene la propuesta pedagógica implementada en el aula cotidianamente. La propuesta se centra tanto en los intereses y preguntas problematizadoras de los niños y niñas como en propuestas de actividades colectivas, construidas conjuntamente entre niños, niñas y docente. La riqueza de este espacio dentro de la rutina escolar de los niños y niñas de primera infancia es la posibilidad del encuentro con nuevos compañeros y compañeras, y nuevos docentes que, sin duda alguna, enriquecerán las posibilidades de interacción pedagógica, planteada a partir del arte, el juego, la literatura y la exploración del medio.

En este ciclo, las especificidades de las áreas del saber no son relevantes, aunque, sin duda alguna, sus aportes para la comprensión del mundo aparecerán como saberes cotidianos

o preconceptos de manera natural, en la realización de las actividades realizadas por los niños y niñas. Sin embargo, este no será un asunto de atención específica por parte del o la docente acompañante, dado que su atención estará centrada en el desarrollo integral armónico de las dimensiones. En este sentido, los Centros de Interés ofrecen una enorme posibilidad para pensar los procesos de articulación curricular que posibilitan abordar la integralidad, distanciándose de la idea de dimensiones o áreas por separado.

En los Centros de Interés, los niños y niñas formulan preguntas y/o aproximan explicaciones como parte de su experiencia vital. La propuesta pedagógica del Centro de Interés se caracteriza por posibilitar oportunidades de desarrollo a través de experiencias significativas y por contar con un enfoque abierto a la inclusión, la participación y el aprendizaje desde y con la diversidad.

A continuación se presenta un esquema que ilustra la relación que existe entre posibles experiencias de Centros de Interés y los ejes integradores de desarrollo propuestos.



Figura 3.

Los ejes integradores de desarrollo, que se articulan con los Centros de Interés propuestos para el ciclo de Educación Inicial, se conciben como una propuesta que permite identificar cuáles son los principales desarrollos que se quieren potenciar en los niños y niñas de 3 a 5 años, a través de las experiencias sugeridas, desde cada uno de los pilares de la Educación Inicial. Estos últimos entendidos como las actividades propias de la infancia pero que a la vez se constituyen en lo que a ellos y a ellas naturalmente les interesa en sus primeros años de vida.

Un eje integrador recoge aquello que se quiere fortalecer en el niño y la niña desde las cinco dimensiones de desarrollo planteadas en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, posibilitando conectar la comprensión

del desarrollo infantil con la propuesta pedagógica de los Centros de Interés y sus experiencias afines.

Es importante aclarar que las experiencias propuestas para cada Centro de Interés deben apuntarle en su planeación, no solo a un eje, sino a varios de ellos, ya que la idea es que cada experiencia apunte al desarrollo integral de nuestros niños y niñas. A continuación se presenta un cuadro que muestra la relación entre ejes, pilares, Centros de Interés y algunas experiencias que se pueden favorecer, resaltando de nuevo que en la práctica esta linealidad se pierde, pues los ejes, así estén en el marco de una experiencia, realmente se integran, ya que son parte fundamental de la apuesta por el desarrollo integral.

Eje integrador de desarrollo	Centro de interés	Experiencias
<p>Creatividad: es una facultad del ser humano que ayuda a concretar las ideas o iniciativas individuales desde una premisa de libertad y autonomía, partiendo de la asociación de unas cosas con otras para generar algo nuevo. Mientras más experiencias y saberes se adquieran, mayores serán las posibilidades de crear.</p>	Arte	Talleres de improvisación y creación: corporal, musical, plástica, dramática y con títeres (animación de objetos) Rincones de construcciones, de pintura, modelado, instalaciones, collages, dibujo.
	Juego	Rincones de ensamblaje Juegos de roles
	Literatura	Taller de literatura Rincón de creación literaria
	Exploración del medio	Taller de inventos Taller de cocina
<p>Comunicación: implica la comprensión de los procesos de interacción social que se manifiestan en la vida cotidiana de los niños y las niñas intra e interpersonal, y con el medio, incluyendo en este último todas las formas de expresión simbólica que ha construido el ser humano en su cultura.</p>	Arte	Taller de fotografía Taller de pintura, de dibujo Taller de cerámica y modelado Talleres de comunicación no verbal
	Juego	Una aventura tecnológica... TIC y posibilidades para la primera infancia (juego de roles): <ul style="list-style-type: none"> • Creando mi primer vídeo • La radio en escena • Una noticia extraordinaria • Juegos en la computadora... creando un mundo de posibilidades • Taller de mímica y pantomima
	Literatura	Rimas, ringletes y colores... Un mundo posible desde la palabra (énfasis en oralidad) Escuchando historias... ambientes para el gozo y disfrute de textos Taller de encuentro con abuelos y experiencias de la pacha mama Taller de cine Taller de canciones Taller de sombras chinescas
	Exploración del medio	Represento el mundo de diferentes formas Taller "Jugando a escuchar la naturaleza... reconozco su lenguaje"

Eje integrador de desarrollo	Centro de interés	Experiencias
<p>Expresión: la expresión adquiere un especial sentido, que parte del deseo y la necesidad humana de exteriorizar, transmitir y manifestar sus intereses, ideas, sentimientos, pensamientos, entre otros. Los niños y las niñas en esta etapa se acercan a distintas experiencias motivados más por placer, por el disfrute y por la posibilidad de expresarse, más que el tener como único fin comunicarse. Aunque los niños y las niñas pueden o no tener una intención comunicativa, lo verdaderamente esencial en los primeros años es posibilitar el descubrimiento de múltiples lenguajes por medio de los cuales puedan construir y dar sentido a lo que viven y sienten.</p>	Arte	Talleres de expresión: corporal, musical, plástica, dramática y con títeres (animación de objetos) Rincones de construcciones, pintura, modelado, instalaciones, collages, dibujo.
	Juego	Rincón de disfraces Rincón de títeres Juego de roles (mimos, señas)
	Literatura	Taller de conversaciones y palabras (rimas, adivinanzas, poesías, jitanjáforas, jeringonzas) Taller de canciones
	Exploración del medio	Talleres de movimiento y exploración de diferentes formas de locomoción
<p>Pensamiento lógico: es un proceso de pensamiento que permite al ser humano construir conocimiento y darle sentido a la realidad. Estas elaboraciones se encuentran en continuo cambio y son permeadas por la vivencia y la experiencia con el entorno. La Educación Inicial se centra en el desarrollo del pensamiento de los niños y las niñas a través de la resolución de problemas de la vida cotidiana. Los niños y niñas viven dinámicas culturales en las cuales aprenden a utilizar el conocimiento lógico-matemático en su hacer cotidiano como elemento para comprender, pensar, actuar y representar el mundo.</p>	Arte	Talleres de artes plásticas, dibujo, collage, modelado para conocer proporciones y perspectivas... el mundo cambia (más cerca- más lejos, más alto, más bajo, más grande, más pequeño, etcétera) Talleres de luz y sombra, instalaciones plásticas
	Juego	Descubriendo objetos... adivina qué es "texturas, formas, sabores, olores, sonidos, sensaciones..." Midiendo un poquito aquí... midiendo un poquito allá Rincones de ensamblaje Talleres de tecnología
	Literatura	La historia de los números y las letras... descubriendo las maneras de representación. Cuentos para conversar y analizar.
	Exploración del medio	Observo y analizo mi entorno: ¿por qué? Talleres de experimentación con diversos materiales (agua, tierra, arena, imanes, etcétera). Salidas pedagógicas (Maloka, Museo de los Niños).

Eje integrador de desarrollo	Centro de interés	Experiencias
<p>Conciencia ecológica: los niños y niñas buscan constantemente respuestas a interrogantes e hipótesis sobre el entorno natural y los elementos que lo integran. Esta singular disposición de niños y niñas frente a los seres vivos y el medio natural constituye una fuente permanente de posibilidades para fomentar la construcción de conocimiento, permitiendo a la maestra y el maestro integrar los saberes cotidianos y posibilitar que el niño y la niña tengan “certeza” de que existe una realidad que yace fuera de ellos y ellas, y que pueden otorgarle sentido e incidir en esta.</p>	Arte	Taller dramático-teatral. Taller de movimiento (imitar formas de locomoción de animales). Taller de música con objetos cotidianos.
	Juego	Talleres desde el juego simbólico y la representación.
	Literatura	Taller de medios de comunicación Taller de literatura relacionado con el medio ambiente
	Exploración del medio	El taller de las cosas, el tiempo y la naturaleza Taller científico y ambiental Exploradores en acción Salidas pedagógicas a reservas naturales, a granjas, fábricas, panaderías, etcétera. La huerta, cultivos hidropónicos.
<p>Identidad: se entiende como un proceso necesario mediante el cual el ser humano puede reconocerse y percibirse como parte de una comunidad o de un grupo social, y a la vez como un sujeto activo, diferenciado de los otros. En la Educación Inicial, como en el resto de la vida, es fundamental favorecer el desarrollo de la identidad de niñas y niños, mediante un trato digno que reconozca la diversidad y respete sus diferencias de género, biológicas, sociales, económicas, culturales y lingüísticas.</p>	Arte	Talleres de conciencia y expresión corporal Cantar y bailar música de Colombia y otros países Talleres de apreciación plástica Talleres de expresión dramática y teatral Talleres con títeres (animación de objetos)
	Juego	Juegos de roles, juego simbólico Taller de juegos tradicionales El juego de la casita
	Literatura	Taller de narrativas, cuentos tradicionales
	Exploración del medio	Salidas pedagógicas: al barrio, a los bomberos, a la policía, a hospitales. Taller de cocina colombiana Visitas a museos, monumentos y lugares con un significado especial para la ciudad.

Eje integrador de desarrollo	Centro de interés	Experiencias
<p>Convivencia: la convivencia, en las prácticas pedagógicas en general, resulta ser un eje integrador y casi que transversal por excelencia, pues hace parte de la forma como nos relacionamos con nosotros mismos, con los otros y con el medio. La convivencia social es construida, no se da naturalmente, se aprende, se construye y se enseña.</p> <p>Para esto es importante tener presente que la convivencia tiene que ver con el cuidado y protección de la vida; por tanto, aprender a convivir es: cuidar el bienestar físico y psicológico de sí mismo y de los otros; es reconocer y valorar la diferencia, como algo que permite compartir con otros modos de pensar, sentir y actuar; es comunicarse con los otros; es cuidar el entorno porque somos parte de la naturaleza y del Universo.</p>	Juego	<p>Inventores de sueños: jugando a construir un mundo para todos Trastos, cachivaches y juguetes: una gran oportunidad para reciclar, reutilizar y crear:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Club de niños y niñas cuidadores del planeta • Taller de Juegos tradicionales, un espacio para compartir con otros • Héroe y superhéroe: una experiencia de interacción desde la diferencia • Jugando y carnavales: expresiones culturales desde la diversidad
	Arte	<p>Imitar, crear, jugar, inventar: expresión desde la diversidad.</p> <p>Pequeños poetas, grandes intérpretes: creación literaria desde la poesía</p> <p>Luces, cámara, acción: juego simbólico, juego de roles, expresión corporal (asociada al juego dramático, se articula con la psicomotricidad)</p> <p>Descubriendo los sonidos, colores y sabores de la naturaleza: un acercamiento a comprender el medio en que vivo y con el que me relaciono</p>
	Literatura	<p>Grandes contadores de historias: personajes, historias y diálogos intergeneracionales</p> <p>El día de los abuelos</p> <p>Viajeros en el tiempo: Recuperando e Inventando historias con los otros</p>
	Exploración del medio	<p>Periodistas en acción: mi barrio es mi gente</p> <p>La basura es un tesoro</p> <p>La huerta en el jardín</p>

Eje integrador de desarrollo	Centro de interés	Experiencias
<p>Sensibilidad: como eje integrador, busca desarrollar una mirada sensible de sí mismo y de los otros, así como del entorno cultural y natural, lo que supone abordar desarrollos desde lo senso-perceptivo del propio cuerpo, y de este en relación con los otros y con el medio. Relaciones que no solo se dan desde lo físico sino también desde la sensibilidad hacia la expresión de los deseos, necesidades, opiniones, ideas, preferencias y sentimientos de los demás niños, niñas y personas adultas, así como del interés por conocer, explorar y cuidar su medio natural.</p>	Juego	Taller de juegos y cuentos corporales. Los personajes favoritos se toman la escuela. Taller para armar y desarmar: identificar, a partir de las cualidades de los objetos, nuevas posibilidades. El circo: una posibilidad para transformar espacios, materiales, y explorar diversas posibilidades corporales (malabares).
	Arte	Talleres de expresión: corporal, musical, plástica, dramática y con títeres (animación de objetos).
	Literatura	Cuentos y chistes: desarrollar el sentido del humor en el aula, estimular la expresión y participación de los niños, ejercitar respuestas participativas espontáneas y creativas, como parte de la sensibilidad hacia los demás. Niños y niñas contadores de historias: a partir del recuerdo de situaciones agradables, anécdotas, los niños evalúan sus relaciones con otras personas. Conjuros, brebajes, hechizos y sortilegios: exploración sensorial desde la imaginación y la creación literaria.
	Exploración del medio	Convirtiéndonos en grandes chefs, cocina al día.

3.8.2. Centros de interés para un currículo de excelencia académica y formación integral para la educación básica

Desde la educación básica, los Centros de Interés amplían y fortalecen los aprendizajes para el buen vivir con más tiempos en ambientes enriquecidos en otras lógicas y otros escenarios posibles.

Como respuesta a la intencionalidad del currículo integrado, caracterizado por la interdisciplinariedad y la transversalidad,

el núcleo de desarrollo está dado desde las necesidades de los niños, las niñas y jóvenes, que se materializan en preguntas que emergen para ser resueltas en diálogos de saberes a través de las diversas áreas fundamentales.

El área integradora asume el liderazgo en la convocatoria de las otras, con el fin de hallar respuestas a las inquietudes planteadas. En esta lógica, los contenidos disciplinares nos son relevantes, se presentan como importantes elementos que permiten dar solución a las problemáticas. Entendido así,

cada Centro de Interés cuenta con unas líneas rectoras para desarrollar su accionar y que responden a los ejes disciplinares propios, siendo la base para la creación y el desarrollo

de cualquier Centro de Interés que emerja en los contextos posibles, tales como los que, a manera de ejemplos, presentamos en el siguiente cuadro:

Área integradora	Centro de interés	Posibilidades
Educación física, recreación y deporte	Manifestaciones expresivas del cuerpo y la educación física.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión cultural y deportiva, escuela de árbitros, biodanza, yoga, raicé, capoeira, <i>Break dance</i>, expresión corporal y danzas de proyección.
	Manifestaciones lúdicas y recreativas del cuerpo.	<ul style="list-style-type: none"> • Turismo, ecoturismo, actividades circenses, juegos tradicionales y autóctonos, juegos virtuales, expediciones rurales y urbanas.
	Manifestaciones lúdico-deportivas del cuerpo.	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo: fútbol, fútbol de salón, baloncesto, purismo, softball, levantamiento de pesas, gimnasia, patinaje, voleibol. • Individual: tenis de campo, tenis de mesa, natación, atletismo, . • Combate: judo, lucha olímpica, taekwondo, karate. • Urbanos y nuevas tendencias: BMX, <i>Parkour</i>, escalada, <i>skateboarding</i>, <i>roller</i>.
Humanidades lengua castellana	Club infantil y juvenil de literatura	<ul style="list-style-type: none"> • Arquitectos • La palabra alrededor del fuego
	Creaciones literarias	<ul style="list-style-type: none"> • Graffías juveniles • Agentes de lectura de Bogotá: lectoras y lectores ciudadanos.
Segunda lengua y lengua extranjera	Somos plurilingües y multiculturales	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua de señas • Lenguas étnicas • Español como segunda lengua
	Linguaventuras - Aulas de inmersión	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas de inmersión en inglés y francés como lenguas extranjeras

Área integradora	Centro de interés	Posibilidades
Ciencias naturales - tecnología	La historia de las ideas científicas	Lógica científica. Las TIC en el desarrollo de la ciencia Un clic entre el medio ambiente y la tecnología. Semillas de la memoria.
	Conciencia ambiental	Jugando a la ciencia Club de ciencias Exploro espacios de vida Mi escuela, territorio libre de basuras
	La intervención humana en los sistemas naturales	Club de astronomía Juegos químicos
	La alimentación y el cuidado de la salud	Cocinando con la ciencia y la historia Cápsulas científicas
Matemáticas	Juegos matemáticos	El mundo de los abre cabezas
	Pensamiento lógico	El ajedrez de la vida
	Pensamiento tecnológico	Matemática informatizada
	Club de matemáticas	Fractales en acción
	Análisis de la información	Las matemáticas en el fútbol
Ciencias sociales	Autonomía-Juicio crítico	Jugar a ser filósofos
	Territorio-Comprensión espacio temporal	Jugar a ser cartógrafos
	Memoria-historia	Jugar a ser historiadores
	Lenguajes-Ciudadanía-Cultura	Jugar a ser periodistas
	Manejo de conflictos-organización social-política-económica	Jugar a diferentes roles que se dan en un conflicto para la construcción de la paz.

Área integradora	Centro de interés	Posibilidades
Educación artística	Artes audiovisuales	Fotografía, video, edición, musicalización, formatos de video (documental, videoclip, ficción).
	Artes plásticas y visuales	Historia del arte (vanguardias artísticas). Desarrollo del pensamiento creativo: pintura, escultura, modelado, grafiti, dibujo artístico y técnico, pósters, vitrales.
	Arte dramático	Historia del teatro. Expresión corporal. Teatro. Puesta en escena (producción y socialización de obras teatrales). Gestión cultural.
	Danza	Danza: danza contemporánea, folclórica, internacional, urbana, popular, moderna, clásica, performance. Expresión corporal. Puesta en escena (producción y socialización de coreografías). Gestión cultural.
	Música sinfónica Música popular y regional Coro	Apreciación musical. Interpretación musical. Ensamblés musicales. Gestión cultural.
Ciudadanía y convivencia	Con ojos de joven Paziando Entre mitos Cuidando ando	Consolidar miradas críticas de la realidad, del entorno y del territorio. Apostar por nuevos lenguajes y narrativas que permitan y ayuden a transformar las lógicas de pensamiento normativo y excluyente existente. Creación de cultura de paz. Fomento de relaciones basadas en el diálogo. Identificación de procesos investigativos. Vivenciar la Reflexión Acción Participación como método que aporta a la transformación de realidades y permite procesos de sistematización de lo aprendido.

Currículo integral para la excelencia académica y la formación integral

Tiempos (horas/semanas)			
Educación básica primaria	25 Horas Áreas fundamentales ley 115/94	Centros de interés: 15 Horas De 25 a 30 estudiantes	Centros de interés Deportes: 4 horas Artes: 4 horas Ciudadanía: 2 horas Áreas optativas según necesidades de los territorios y/o PEI: 5 horas
Educación básica secundaria	30 Horas Áreas fundamentales ley 115/94	Centros de interés: 10 Horas De 25 a 30 estudiantes	Centros de interés Deportes: 2 horas Artes: 2 horas Ciudadanía: 2 horas Áreas óptativas según necesidades de los territorios y/o PEI: 4 horas

Como anexo a esta cartilla, en el bolsillo ubicado en la contraportada, encontrarán la malla curricular que da cuenta de los aprendizajes esenciales para el buen vivir desde cada una de las áreas integradoras en el marco del currículo para la excelencia y la formación integral.

3.8.3. Currículo de excelencia académica y formación integral para la educación media fortalecida

La participación y experiencia de los niños, niñas y jóvenes en los Centros de Interés los facultan para la selección de una de las seis áreas del conocimiento ofertadas en la Media Fortalecida, con el fin de ampliar su formación personal y académica. Desde el momento en que el colegio se identifica con una o varias de las áreas anteriores por profundizar Lenguas y Humanidades, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Naturales: Biología, Química y Física, Matemáticas, Ingenierías y Tecnologías, Artes y Diseño, Deportes y Educación Física, la decisión es tomada de forma institucional, porque es producto de procesos que involucran al gobierno escolar, reconociéndose así la necesidad de revisar el Proyecto Educativo Institucional (PEI). A partir de dicha delimitación, se inicia una serie de proyecciones pedagógicas, de organización escolar y de evaluación, reflejadas en los documentos de la comunidad educativa.

Para la Educación Básica y Media, cuando se habla de currículo se dice que:

El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (MEN, 1994)

El diseño curricular es entendido como un ejercicio académico tendiente a concretar los saberes, habilidades y capacidades a desarrollar por los jóvenes durante su formación en la Media, promoviéndose su oportunidad para elegir, explorar su perfil profesional y consolidar su proyecto de formación hacia la Educación Superior.

Toda transformación requiere una revisión integral de lo vigente al nivel institucional, razón por la cual, la revisión curricular se refiere a un trabajo en equipo entre los colegios del Distrito IED, las Instituciones de Educación Superior IES, y profesionales de la Dirección de Educación Media y Superior IES, con el propósito de hacer un reconocimiento sobre las construcciones y los documentos de referente institucional, a la luz de la implementación de estrategias para el fortalecimiento de la Educación Media.

La revisión curricular se lleva a cabo teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- **Coherencia horizontal:** proyecta la conexión entre aprendizajes, conceptos contextualizados, saberes y habilidades de grado a grado, así que una modificación en el ciclo quinto irradia a los grados anteriores.
- **Coherencia vertical:** entre período y período académico de los grados 10 y 11 existe correlación entre los conceptos contextualizados, aprendizajes, saberes y competencias desarrolladas. Algunos colegios se aproximan a una construcción semestralizada.
- **Los Referentes de Política Educativa,** tales como Ley General de Educación, Decreto de evaluación 1290 de 2009, Estándares de Competencia, Lineamientos curriculares, entre otros, permiten al colegio adoptar y adaptar esos fundamentos, en aras de construir sus propios Referentes Institucionales: PEI, Manual de Convivencia, Sistema de Evaluación, Proyectos Transversales, etc.
- **Modificación del Sistema de Evaluación y Manual de Convivencia:** en la mayoría de los colegios del Distrito, el manual de convivencia y el sistema de evaluación presentan modificaciones que apuntan a la misma coherencia entre lo propio de las mallas curriculares, los planes de estudio, de área, etc.
- **El Proyecto Educación Media Fortalecida** consolida actualmente un documento denominado Orientaciones curriculares y metodológicas para la implementación de la Educación Media Fortalecida, en el que confluyen saberes de los docentes, directivos docentes, profesionales de la DEMyS e integrantes de los Consejos Distritales de Asesoría Académica CDAAs.

IES firmantes del pacto	Consejos Distritales de Asesoría Académica (CDAAs)	Pares académicos
<ul style="list-style-type: none"> • Suscriben obligaciones a modo de convenio interinstitucional con la SED para acompañar pedagógicamente a los colegios con la Media Fortalecida. • Participan activamente en los Consejos Distritales de Asesoría Académica. 	<p>Uno por cada área del conocimiento, cuyos integrantes, son: Representante de cada IES. Profesional con experiencia curricular en el área del conocimiento. Profesional SED. Representante de los Directivos docentes.</p> <p>Construyen orientaciones curriculares y metodológicas para la implementación de la Educación Media Fortalecida que apoyen el diseño y la transformación curriculares.</p> <p>Acuerdan el reconocimiento de créditos académicos homologables con la Educación Superior.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo organizado por cada IES, el cual acompaña los procesos de diseño e implementación curricular en los colegios. • Hacen procesos de revisión curricular y dialogan ajustes con los docentes y directivos docentes. • Optimizan las orientaciones curriculares y metodológicas para la implementación de la Educación Media Fortalecida, construidas en los CDAAs.

La revisión curricular está situada en el Proyecto Educativo Institucional PEI y propone reconocer:

- **Contextualización:** modo en el que se da la definición de la necesidad de la oferta del área del conocimiento por profundizar o el programa Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA-, lo cual incluye: diagnóstico, resoluciones, encuestas, actas de consejo académico y directivo, estudios previos, entre otros.
- **Malla curricular:** plan de estudios de los grados 10, 11 y 12, optativo, áreas, espacios académicos, intensidad horaria, núcleos de aprendizaje, metodología, estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje, evaluación, entre otros.
- **Oferta Institucional:** área(s) del conocimiento por profundizar, programa(s) SENA ofertado(s), intensidad horaria, componentes, perfiles de ingreso y egreso de los jóvenes.

Los aspectos relevantes en la revisión curricular son:

- **Organización escolar:** cantidad de docentes, perfiles docentes, perfil y obligaciones del coordinador; número de estudiantes por grupo, ambientes de enseñanza y aprendizaje, aulas o espacios disponibles.

- **Sistema de evaluación:** saberes, capacidades y habilidades, criterios para la promoción, entrega de informes, conexión entre las áreas del núcleo común y específico, aprendizajes transversales, créditos otorgados (IES), Títulos otorgados (SENA), adelantos hacia la semestralización.

La estructura y los componentes curriculares, se organizan en la figura 3. El 20% restante del plan de estudios corresponde a las áreas optativas, las cuales son elegidas por la institución educativa, en conformidad con su PEI y el área del conocimiento por profundizar.

Tiempo (Horas/Semanas)			
40 horas x 40 semanas	Componentes		
30 horas (100% del currículo)	24 horas (80% del currículo)	Núcleo Común	Áreas Ley 115
	6 horas (20% del currículo)	Núcleo Transversal	
10 horas para la excelencia	Núcleo de profundización		Acompañamiento de instituciones de Educación Superior
			Homologación

Figura 4.

1. **Núcleo común:** en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, deben ocupar un mínimo del 80% del plan de estudios (art. 23, Ley 115 de 1994). Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia,

Educación Artística, Educación Ética y en Valores Humanos, Educación Física, Recreación y Deportes, Educación Religiosa, Humanidades y Lengua Castellana, Matemáticas, Tecnología e Informática, Ciencias Económicas, Ciencias Políticas, Filosofía.

2. **Núcleo específico:** contempla lo característico del área del conocimiento por profundizar; es diseñado y ajustado mediante el trabajo de pares académicos de las IES y los colegios, con base en las Orientaciones curriculares y metodológicas para la implementación de la Educación Media Fortalecida, formuladas en los Consejos Distritales de Asesoría Académica. Para el caso de los colegios acompañados por el SENA, ese núcleo específico está conformado por las asignaturas del programa técnico ofertado.
3. **Componente transversal:** es el espacio de enseñanza y aprendizaje que el colegio ha diseñado o intervenido con el apoyo de la IES, el cual puede contener asignaturas, proyectos escolares y de aula que permitan el desarrollo de saberes, habilidades y capacidades necesarios para la formación integral de los jóvenes, y son reconocidos por su potencialidad para cualquiera de las áreas del conocimiento por profundizar; también son llamados Saberes para la Vida.

Así, los jóvenes tienen la posibilidad de adelantar su formación profesional, al cursar, desde 10, electivas susceptibles de homologación con las IES, de tal forma que en grado 11 cuenten con los créditos para continuar con el estudio de una carrera profesional.

Currículo para la excelencia académica y la formación integral	Tiempo (Horas/Semanas)			
	30 horas	24 horas (80% del currículo)	Núcleo Común	Áreas fundamentales de la Ley 115 de 1994: Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, Educación Artística, Educación Ética y en Valores Humanos, Educación Física, Recreación y Deportes, Educación Religiosa, Humanidades y Lengua Castellana, Matemáticas, Tecnología e Informática, Ciencias Económicas, Ciencias Políticas, Filosofía.
		6 horas (20% del currículo)	Núcleo Optativo	
10 horas	Núcleo de profundización		Áreas a profundizar: Lenguas y Humanidades, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Naturales: Biología, Química y Física, Matemáticas, Ingenierías y Tecnologías de la información, Artes y Diseño, Educación Física y Deportes.	

Figura 5.

Por su parte, el grado 12 optativo, gratuito, electivo, diverso y homologable, acorde con el eje “Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación” del Plan de Desarrollo: Bogotá Humana 2012-2016, es una oportunidad educativa para aquellos jóvenes bachilleres egresados del sistema educativo oficial Distrital que quieran continuar con sus estudios tendientes hacia la Educación Superior.

El grado 12 optativo, como garantía de igualdad de oportunidades para todos y todas, no es obligatorio; es gratuito, porque no requiere pagar matrículas ni pensiones;

es electivo, porque el área del conocimiento es elegida por el estudiante; diverso, porque brinda la posibilidad de ampliar la formación técnica o académica en una de las seis áreas ofertadas, y homologable, porque propende al reconocimiento de créditos para acceder a la Educación Superior.

Una modalidad de grado 12, es con el SENA, cuyo requisito es haber cursado la misma área del conocimiento desde grado 10 para obtener el título de Tecnólogo. Otra modalidad es con el acompañamiento de las IES; una vez finalizado el grado 12, otorgan los créditos correspondientes.

Currículo para el grado 12							
Fundamentación Teórica	Modalidades	Intensidad Horaria	Créditos Académicos	Semanas año escolar /al año	Plan de estudios	Componentes	Descripción
Relacionada con una de las áreas de conocimiento: Lenguas y Humanidades, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Naturales: Biología, Química y Física, Matemáticas, Ingenierías y Tecnologías de la Infomación, Artes y Diseño, Educación Física y Deportes.	Orientado a la continuidad en la profundización en el área del conocimiento de la Media Fortalecida.	De acuerdo a la jornada: diurna, nocturna y/o fines de semana	Diurno: hasta 18 créditos académicos	36 semanas/ 864 horas	C o m p o n e n t e s	Componente de Formación integral	Corresponde a cursos o asignaturas tendientes a la formación integral de un ciudadano que anhela aproximarse a la educación superior y que reflejará la consolidación de su proyecto de vida, desde una postura de exploración profesional.
	Orientado a la continuidad en los procesos de formación en la Educación Tecnológica.					Componente de fundamentación en el área del conocimiento	Corresponde a cursos o asignaturas tendientes al desarrollo de los aprendizajes, habilidades y capacidades del área de conocimiento a profundizar, que le permita a los y las estudiantes, aproximarse a lo fundamental de cualquier programa relacionado con dicha área cuando sea egresado.
	Orientado a cursar un programa orientado a la profundización en un área del conocimiento - No Media Fortalecida.		Nocturno y/o festivos: hasta 11 créditos académicos	36 semanas/ 528 horas semestre		Componente de interdisciplinariedad	Relacionado con los aprendizajes que no se localizan desde una única área del conocimiento y que son esenciales para el desarrollo en cualquiera de las áreas del conocimiento a profundizar.

Figura 6.

El componente de formación integral se refiere a la formación ciudadana y está constituido por lo ético, político y sistémico. Lo ético se refiere a la incorporación de las capacidades ciudadanas: Respeto por los derechos de los demás, dignidad y derechos humanos, identidad, sentido de la vida, el cuerpo, la naturaleza, participación y convivencia, sensibilidad y manejo emocional, las cuales orientan su existencia y

a las colectividades. Lo político hace alusión a la formación de un ciudadano participativo, activo, comprometido, responsable y creativo, con sentido de pertenencia a una comunidad de ciudad, y contribuye a la mejora de la misma. Lo sistémico, es el conjunto de relaciones por las cuales todos los seres vivos tienen garantizada la vida. Entender la vida humana en armonía con el resto de la naturaleza y el Universo.

El componente de formación interdisciplinaria corresponde a la integración de los siguientes saberes para desarrollarse la investigación en el contexto escolar, eje en torno al cual se llevan a cabo los espacios académicos definidos en el componente disciplinar: lenguaje matemático, segunda lengua, tecnologías de la Información y la Comunicación TIC, oralidad, lectura y escritura.

El componente de formación disciplinar es resultado de los diálogos entre las IES, los colegios que cuentan con Media Fortalecida y la SED, en el marco de los Consejos Distritales de Asesoría Académica CDAA. Para cada una de las áreas ofertadas existe un documento específico en construcción.

4. Referencias

ABADZI, H. (2009). *Instructional Time Loss in Developing Countries: Concepts, Measurement, and Implications*, The World Bank Research Observer, vol. 24, no. 2, Agosto 2009.

BARRERA, DARÍO & RODRÍGUEZ, C. (2012). *Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia: Diagnóstico y Propuestas*. En Documentos CEDE. Bogotá: Universidad de Los Andes.

BEANE, J. A. (2005). *La integración del currículum: el diseño del núcleo de la educación democrática*. Madrid: Morata.

CONCEJO DE BOGOTA (2012), *Acuerdo número 489 del 12 de junio de 2012, por el cual se adopta el plan de desarrollo económico, social, ambiental y de obras públicas para Bogotá D.C. 2012-2016, “Bogotá Humana”*.

DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*.

GOMES, C. L., & ELIZALDE, R. (2012). *Horizontes Latinoamericanos del Ocio*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

GVIRTZ, S., & PALAMIDESSI, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

IPARM, (2011). *Los centros de interés en la pedagogía por proyectos. Homenaje a Manuel Vinent*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). *Lineamientos generales de proceso curriculares. Hacia la construcción de comunidades educativas autónomas*.

MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.

NUSSBAUM, M. C. (2012). *Crear capacidades*. Propuesta para el desarrollo humano: Paidós.

REPÚBLICA DE COLOMBIA, (1991). *Constitución Política*.

REPÚBLICA DE COLOMBIA, (1991). *Ley 115 de 1994*. Ley general de educación.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2010). *Reorganización Curricular por Ciclos, referentes conceptuales y metodológicos*.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2008). *Decreto 330, por el cual se determinan los objetivos, la estructura, y las funciones de la Secretaría de Educación de Bogotá*.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito*.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2012). *Bases para el plan sectorial de educación 2012-2016 Calidad para todos y todas*.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ Y FUNDACIÓN FE Y ALEGRÍA (2013). *Lineamiento pedagógico. Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. Bogotá.

SEN, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.

TENTI FANFANI, E. (2010). *Estado del arte: Escolaridad primaria y jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina*. Buenos Aires: Secretaría de Educación Pública de México IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires.

VASCO, C. E., BERMUDEZ, A., ESCOBEDO, H., NEGRET, J. C., & LEON, T. (1999). *El saber tiene sentido: Una propuesta de integración curricular*. Bogotá: CINEP.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO. (2013). *Educación para la ciudadanía y la convivencia: Junt@s, tú y yo, construimos ciudadanía*. Documento institucional.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO. (2013). *Definición de los centros de interés en ciudadanía y convivencia en el currículo para la excelencia académica y la formación integral*. Documento institucional.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN