

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

La escuela y su compromiso con la formación de
sujetos sociales

Nelson Ernesto López Jiménez

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

La escuela y su compromiso con la formación de sujetos sociales

“El proceso de subjetivación es aquel por medio el cual dejamos de ser actores y nos convertimos en sujetos, en protagonistas de nuestras propias acciones; es el resultado del esfuerzo y de la acción de oposición a lo que el contexto nos ofrece. El sujeto solo existe al movilizar el cálculo, la técnica, la memoria, la solidaridad, el compartir, el indignarse; el sujeto, más que razón es libertad, liberación y rechazo (Touraine, 1995.)

Nelson Ernesto López Jiménez¹

Universidad Surcolombiana

nelopez53@gmail.com

RESUMEN

Como producto de la investigación Currículo y Derechos Humanos (2016) realizada por el Grupo de Investigación PACA, Categoría A de Colciencias, en este artículo se plantea una reflexión sistemática sobre la dicotomía existente entre “actor social” y “sujeto social” (Touraine: 1995), categorías analíticas determinantes en la construcción de *identidad o subjetividad*, resultado del proceso formativo que tiene efecto en la Institución Educativa. Se detalla de manera acentuada la concepción que se asume de “currículo”, como también, de “currículo oculto”, por considerar que es a través de él y en él, que se agencian las características determinantes en la construcción de subjetividad. Culmina el artículo, con una propuesta curricular alternativa que pretende superar la noción de formación como resultado de un acción de transmisión y argumenta que la formación de sujetos sociales es resultado de procesos de investigación

¹Post-doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Doctor en Educación, Magister en Dirección Universitaria, Magister en Investigación Educativa y Análisis Curricular, Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa. nelopez53@gmail.com Referencias bibliográficas recientes (2014). Alcances en la permanencia y graduación estudiantiles. Realidad identificada en la Universidad Surcolombiana. Neiva – Huila: Universidad Surcolombiana. (2014) Emergencias educativas, ciudadanas y democráticas de Chile y Colombia. Capítulo III dilemas entre el contexto de formación y el ejercicio y la vivencia de los derechos humanos en la escuela. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. CLACSO.

permanente que aborda los “problemas de diversa índole” presentes en la dinámica de las Instituciones Educativas”.

PALABRAS CLAVE: Actor social, sujeto social, currículo oculto, DDHH, subjetivación.

INTRODUCCIÓN

Una de las preocupaciones significativas que hoy permanece en el contexto formativo de la escuela hace alusión a los fines que ella persigue en cuanto institución u organización que sirve de mediación para la construcción de identidades o subjetividades. En este contexto es preciso preguntarnos por las características hegemónicas actualmente en la escuela las cuales se constituyen en el norte o el propósito central de la dinámica de la misma.

El Grupo de Investigación PACA Categoría A de Colciencias viene trabajando de manera sistemática las problemáticas surgidas en la dinámica de la Institución Escolar muy relacionada con el ejercicio preservación y respeto de los Derechos Humanos en coherencia con lo que se formula en los Proyectos Educativos Institucionales- PEI-, y lo que se ejecuta o desarrolla de manera puntual. Se pretende abordar la tensión (es) existente(s) entre el contexto de enunciación y el contexto de realización o ejecución de los procesos formativos.

El Currículo para López, Jiménez (2003) se define como “el proceso de selección, organización y distribución del conocimiento considerado válido para alcanzar los propósitos de formación” (p. 19), razón por la cual, se considera importante determinar los impactos y efectos de lo que se ha denominado “currículo oculto”, es decir, lo que **no se dice** en los documentos oficiales institucionales que constituye el Discurso Regulatorio Institucional DRI ²(PEI, Estatuto General, Manual de Convivencia, otros), pero que existe, se evidencia, se concreta, se presenta en todas y cada una de las interacciones que los miembros de la IE desarrollan en el marco del proceso formativo³

Resulta conveniente avanzar en una inmersión en la realidad de las IE (Universidades, Instituciones de Educación Superior, Colegios, Escuelas, Centros de Educación No formal, otras), para identificar, estudiar, caracterizar e intervenir los diferentes procesos acciones y desarrollos presentes en la dinámica escolar y, además, constitutivos de la

² Díaz V. y López, N. E. El Discurso Pedagógico Oficial y la Educación Superior en Colombia. Colciencias, Universidad Surcolombiana. 2001

³ “La investigación etnográfica nos permiten ver con mayor claridad lo que realmente sucede en el interior de ese nicho ecológico que son las instituciones educativas IE. Currículo Oculto. Jurjo Torres (1994) Ediciones MORATA.

identidad o subjetividad de todos y cada uno de los estamentos que hacen parte de la realidad escolar.

El currículo oculto “lo que realmente es válido y real en las IE” no ha sido asumido como *problemática sustantiva*, de ahí que cuando se analiza la realidad escolar, es muy común encontrar información relacionada con su dimensión cuantitativa (número de alumnos, número de aulas, profesor de planta, ocasionales, medio tiempo, cátedra, índices de permanencia y abandono, graduados, etc), la dimensión cualitativa, que explicaría la razón de ser de los procesos, no ha sido abordada de manera consistente, seria y sistemática, razón por la cual, esta elaboración pretende de manera concreta, profundizar en la “naturaleza de las relaciones sociales que se dan en la IE y a través de ellas determinar las diferentes formas de subjetivación que ellas agencian”, lo cual permite contar con referentes básicos y determinantes para la construcción de identidad y subjetividad de los estudiantes, profesores y directivos.

REFERENTES

Uno de los referentes que se incorpora a esta elaboración tiene que ver con el planteamiento teórico del currículo oculto y su relación con las formas explícitas como son asumidos los Derechos Humanos desde las políticas públicas.

El Currículo es un concepto polisémico que impide que se determine una sola noción del mismo, si nos interrogamos por la concepción y representación del mismo (Castoriadis: 2004); lo que hay que destacar en cualquier definición de currículo son los aspectos o *intereses* que se pretenden enfatizar en cada una de ellos; existen concepciones que están íntimamente relacionadas con la transmisión de conocimientos y su carácter o intencionalidad están supeditados a los conocimientos o contenidos que transmiten. Por otra parte, se dan concepciones sustentadas en la crítica y transformación de la realidad y contextos en donde se desarrolla el proceso curricular, que se adentran en las problemáticas que sustentan la razón de ser del mismo (Apple, Giroux, Magendzo, Ferrada, Stenhouse, Díaz, López Jiménez, entre otros.).

La noción de subjetividad ⁴ (Touraine, 1996) se encuentra inmersa en la relación existente entre el currículo oculto y los DDHH, razón por la cual se considera conveniente explicitar la concepción que se maneja de currículo, López Jiménez (2003) lo asume como

⁴ Touraine, A. (1969). Sociología de la acción, Barcelona: Ariel.

Un proceso eminentemente investigativo, al cual se accede por aproximaciones sucesivas y resultado de un trabajo de elaboración permanente y colectiva donde la indagación sistemática, la pregunta, la duda, el interrogante y la incertidumbre se convierten en elementos dinamizadores de esa búsqueda (p,83).

Al destacar la problemática relacionada con la coherencia y consistencia entre el *diseño, el desarrollo y la evaluación curricular*, es evidente su divorcio y separación, lo cual genera un distanciamiento entre lo que se dice (planea) y lo que se desarrolla (ejecuta) y, es en esta brecha o distancia que se expresa el currículo oculto,⁵ como también, donde se estructura las bases para construcción de identidad o subjetividad.

Se trata de explicar inicialmente la fractura existente entre la escuela y la realidad implícita (currículo oculto) y sus implicaciones con el ejercicio, preservación y respeto de los DDHH. En esta concepción se debilita de manera clara la pretensión de “neutralidad valorativa” que acompaña buena parte de las elaboraciones curriculares del denominado currículo enciclopédico, academicista y asignaturista (currículo explícito). Es conveniente indicar que el proceso curricular adquiere una naturaleza política dado que se basa en estructuras de poder y control (Bernstein: 2003), que a su vez agencian determinaciones en cuanto la construcción de *subjetividad o de identidad*, en este contexto es importante destacar el llamado que nos hace, Gentili (2015)

La fragmentación y segmentación del sistema escolar, en particular de la oferta de nivel medio; el desprecio o la indiferencia hacia los grupos más postergados, por ejemplo los sectores rurales, la desigualdad y la injusticia social que han interferido en las condiciones efectivas para hacer realidad demandas de justicia e igualdad inherentes a cualquier democracia moderna; la relevancia de una parafernalia de leyes, tratados y acuerdos nacionales e internacionales destinados a proteger y promover los Derechos Humanos y, dentro de estos, de forma indivisible, la educación, en un marco sorprendente de ineficacia de la ley y de los recursos jurídicos que deberían hacerla cumplir.

El currículo oculto según, Torres (1994)

Hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general en todas las interacciones que suceden día a día en

⁵ López Jiménez, Nelson. Retos para la Construcción Curricular. Colección MESA REDONDA, N0 42. Editorial Magisterio. Tercera Edición. 20^o6

las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional.

El currículo oculto según López, Jiménez y Díaz (2004) se concibe como

Lo que realmente se produce en las IE como consecuencia de las interacciones sociales de los diferentes actores de la realidad educativa y que no está explicitado en el Discurso Regulatorio Institucional DRI^o.

El análisis desarrollado demuestra que la naturaleza de las relaciones sociales que se presentan en la IE son agenciadas, desarrolladas y viabilizadas por el currículo oculto, creando todas las condiciones para el desconocimiento, violación y conculcación de los DDHH, que se constituye en el horizonte en el cual se inscribe la subjetividad o subjetividades que genera. En esta perspectiva resulta muy útil consignar que según Gentili (2015)

El reconocimiento de la educación como derecho humano fundamental, desde la Declaración de 1948, constituye el punto de partida para la construcción de toda política educativa que aspire a sustentar los fundamentos de una democracia efectiva y duradera. Así, el cumplimiento de los principios que fundamentan el carácter de la educación como derecho humano en dicha proclama y en la Convención sobre los Derechos del Niño resulta una obligación jurídica y ética por parte de los 192 Estados miembros de las Naciones Unidas. Violar este derecho significa violar un Derecho Humano Fundamental y, de esta forma, poner en cuestionamiento el orden jurídico sobre el cual se sustentan los principios de una sociedad libre e igualitaria, solidaria y democrática. Si todo esto es correcto, deberíamos asumir sin medias palabras que negar a un pueblo el derecho a la educación constituye un delito contra la humanidad (p, 15).

El equipo investigador consideró necesario realizar una revisión sistemática del *Decreto Único Reglamentario del Sector Educativo Colombiano, 1075 del 26 de mayo de 2015* del Ministerio de Educación Nacional, con el propósito de identificar los aspectos específicos que en materia de prevención, regulación y defensa de los Derechos Humanos en la escuela se encuentran consignados en dicha norma.

La importancia del análisis de la dimensión legal y jurídica del campo donde se ubica la problemática de los DDHH intenta responder a una postura relacionada con la insuficiencia de las normas si se quedan en el campo enunciativo. Su validez, pertinencia y aplicabilidad exige una relación constructiva entre las dimensiones teóricas

y prácticas de su aplicación, no obstante, es necesario precisar, como a continuación se reseña, que no es por falta de regulaciones en el orden jurídico que los DDHH no se ejercen ni se respetan en la IE .

El Discurso Regulatorio General DRG (Políticas Públicas en Colombia) contempla de manera detenida y puntual las diferentes regulaciones que su cumplimiento garantizaría el ejercicio de los DDHH en la IE. No obstante, se demostrará más adelante como resultado del trabajo de campo y su respectivo análisis, que la normatividad sobre las conductas y comportamientos que garantizan el ejercicio de los DDHH en la IE no son suficientes ni se convierten en prueba de su respeto, por el contrario, se advierte con preocupación, que en muchas realidades escolares, no superan el nivel discursivo de las mismas. Esto significa que, no es que no existan normas, lo preocupante es que no se cumplen.

En relación con la metodología utilizada, se señala que la investigación se orientó desde la perspectiva cualitativa que *“implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”*. (Rodríguez, Gil y García 2011, p. 10)

Se logró que la “voz de los actores” (estudiantes, profesores, directivos, padres de familia) encontraran un escenario propicio para establecer diálogos intencionados en torno a lo que realmente acontece en el proceso formativo. Se analizaron las miradas, concepciones, percepciones que los protagonistas de la realidad escolar han construido y esperan construir cuando abordan la problemática del ejercicio de los DDHH en la IE. “El sentido está abierto a la subjetividad, por lo tanto la atención a la *interioridad* es muy grande, central, de otra manera el sujeto quedaría ciego a sus impulsos, emociones, sentimientos y recuerdos”. Galindo (1995).

El trabajo de campo permitió la obtención de diferentes puntos de vista de “actores” de la realidad escolar, concretamente los Rectores de IE, Coordinadores Académicos y Orientadores de IE, Profesores de Instituciones Educativas de Educación Inicial, Básica y Media; estudiantes de Maestría en Educación y estudiantes de las IE.

Se realizaron entrevistas, Diplomados, Foros Virtuales y un Video Testimonial que aportaron a la investigación elementos fundamentales para el logro de los propósitos perseguidos.

Propuesta Alternativa para garantizar la formación de sujetos sociales

En lo que sigue se presentan los aspectos estructurantes de la propuesta curricular alternativa para la construcción de subjetividad.

En lo relacionado con los principios es necesario señalar que estos expresan de manera concreta las bases teóricas y conceptuales básicas mediante las cuales se concibe el proceso curricular y, que a su vez, determina la representación, concepción y desarrollo del mismo, estos son:

Enfoque Investigativo: Al considerar el proceso curricular como un proceso eminentemente investigativo se asume que los *problemas* no los temas /contenidos, se convierten en la estrategia central de toda elaboración curricular.

Pertenencia Social: Lo formativo no se agota en lo escolar, es necesario crear estrategias para integrar las lógicas de las otras agencias formativas (los contextos familiar, laboral, artístico, cultural, deportivo, social, entre otros) con las lógicas del contexto escolar. Es una realidad indiscutible que Colombia es un país pluriétnico, multicultural y de regiones, la pertenencia social de los procesos curriculares que se adelanten necesariamente debe responder a las necesidades sociales que le han dado origen.

Pertinencia Académica: La pertinencia académica se concibe como “*la coherencia existente entre las necesidades educativas y la respuesta académica que se le da a las mismas*”. La pertinencia académica está asociada a la naturaleza investigativa que se le otorga al currículo, dado que es resultado de una indagación sistemática.

Participación: En el libro sobre *La de- construcción curricular*⁶, se plantea “la participación no es una enunciación retórica, es preciso convertirla en un aval definitivo en y para la de-construcción de una nueva cultura académica. La posibilidad de superar los límites rígidos entre los que planean las estructuras curriculares y los que ejecutan dicha planeación se constituye en una impronta determinante de esta propuesta alternativa (...)”.

La participación no necesariamente involucra a los actores de la IE sino que debe abarcar y lograr que otros actores (sociedad civil, organizaciones populares, asociaciones, fundaciones y ciudadanos de pie), proyecten y realicen programas conjuntos que consoliden la formación lograda en la IE “*no se puede concebir la participación como una enunciación de buena voluntad, por el contrario, las estructuras*

⁶ López Jiménez Nelson, Colección *Seminarium* Magisterio. Línea de investigación Currículum. Editorial Magisterio, 2003.

curriculares surgidas de los procesos participativos comportan la dinámica contradictoria de su formulación, expresan la naturaleza polifónica de su construcción y se erigen como una prueba fehaciente de elaboración por aproximaciones y acuerdos sucesivos” (López Jiménez, 2003).

Flexibilidad e Interdisciplinaridad: Este principio está relacionado con la necesidad de reformar nuestro pensamiento, dado que la insularidad, el atomismo, el enciclopedismo han convertido la formación académica en un archipiélago de conocimientos fragmentados, disciplinares y academizados. La interdisciplinaridad se mueve en el contexto de la complejidad que no da opciones a únicas salidas, sino por el contrario advierte la necesidad de integrar y articular diferentes aportes, desarrollos, elaboraciones que aborden la naturaleza compleja de la realidad.

Integración teoría –práctica: No basta con la sola enunciación de los posibles procesos a desarrollar, es necesario verificar en la práctica la pertinencia social, la pertinencia académica, la interdisciplinariedad, el enfoque investigativo creando una alianza inextricable entre lo que se dice con lo que se hace. Como se verá más adelante la estrategia *núcleo temático y problemático*⁷, se convierte en esta propuesta en la estrategia curricular que garantiza una articulación entre la dimensión teórica- práctica del proceso formativo.

Temporalidad: No existen estructuras curriculares con validez universal, significa lo anterior que si los procesos curriculares responden por los principios de pertinencia social y pertinencia académica, su temporalidad está definida por la naturaleza de las mismas.

Evaluación Permanente: Cuando se habla de evaluación, se hace alusión directa a los procesos de valoración y logro de los propósitos perseguidos, razón por la cual, se descarta de manera relevante que la evaluación se reduzca a una medición expresada a través de notas o calificaciones.

GRAMATICA DEL ENFOQUE DE INDAGACION SISTEMATICA –EPIS

*“La creciente falta de reconocimiento de los problemas complejos,
la superabundancia de los saberes separados y dispersos,*

⁷ Véase, López Jiménez Nelson La Reestructuración Curricular de la Educación Superior: Hacia la Integración del Saber. ICFES – Universidad Surcolombiana.

parciales y fragmentarios, cuya dispersión y parcialidad son en sí mismas fuentes de error, todo ello nos confirma que uno de los problemas clave de nuestra vida de individuos, de ciudadanos y de seres humanos en la era planetaria es el relativo al conocimiento”

EDGAR MORIN “Enseñar a Vivir” (2016)

La propuesta alternativa que en este capítulo, recoge los aportes surgidos del análisis e información obtenida en los talleres-conversatorios realizados con los diferentes grupos focales, como los hallazgos considerados significativos y relevantes producto de la elaboración del estado del arte de esta investigación, se convierten en el fundamento de la propuesta alternativa que contribuye a la consolidación del trabajo realizado en la última década por el grupo de investigación PACA, Categoría A de Colciencias, además, responde de manera propositiva a la creación de condiciones que faciliten la orientación y construcción de prácticas pedagógicas alternativas coherentes con los anhelos de paz, equidad y reconciliación que pretenden caracterizar a la escuela nueva que exige el contexto actual en Colombia, propuesta que viabiliza la implementación y desarrollo de un Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática EPIS.

EL Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática –EPIS- se propone como sustituto del modelo formativo sustentado en la transmisión, entiende *la formación* como la “síntesis creativa entre un campo de problemas y un campo de conocimientos y saberes”⁸ que genera características determinantes de los procesos a partir de la duda, la incertidumbre, el asombro, la sospecha resultados de un proceso de creación participativa y democrática.

En este enfoque pedagógico, los **problemas** son la base esencial de la formación, los problemas insertos en la paz, la reconciliación, el cumplimiento de lo acordado, la no repetición, la construcción de la memoria histórica, desplazan el culto desbordado hacia la transmisión de contenidos academizados, insulares, yuxtapuestos y jerarquizados, históricos y descontextualizados. Se plantea que las problemáticas que surjan del estudio, análisis y discusión de la complejidad que reviste el proceso de paz en Colombia sean los elementos estructurantes y determinantes de los propósitos de formación y el perfil de formación de los programas académicos de las diferentes

⁸ Concepción sustentada y argumentada por el Grupo de Investigación PACA, se pueden consultar los trabajos de López-Jiménez Nelson Ernesto directamente relacionados con la De-construcción Curricular de las Instituciones Educativas.

Instituciones Educativas. El asombro, la incertidumbre, la duda, la sospecha se convierten en características básicas y sustantivas de las prácticas pedagógicas alternativas que integran y constituyen el Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática –EPIS- en la medida que no se trabaja sobre verdades definitivas ni últimas palabras, por el contrario, las hipótesis, los supuestos y los objetivos de trabajo orientarán los desarrollos del proceso formativo.

En el proceso educativo actual predomina el modelo pedagógico de transmisión, el cual se basa en una enseñanza tradicional donde los elementos básicos son memorización y repetición, los docentes consideran a sus estudiantes agentes pasivos por lo cual los procesos de enseñanza se basan únicamente en el saber que ellos poseen y en clases magistrales que coartan los procesos de pensamiento de los estudiantes. Así mismo, el docente se limita a transferir una serie de conocimientos de manera lineal y sistemática, su función se resume a transmitir y la del educando a adaptarse al orden establecido por el sujeto que brinda el conocimiento (el maestro).

La relación que se establece entre docentes y estudiantes esta mediada por prácticas verticales, el docente ejerce control esencial sobre las interacciones que se dan en el aula de clase, priorizando sus conocimientos específicos, clasificando, regulando y controlando todo el proceso de enseñanza que se presente. Esta relación entre los agentes educativos, es muy particular y tiene como consecuencia que el estudiante sea un receptor pasivo, que no cuestiona ni crítica las prácticas pedagógicas que se dan alrededor del aprendizaje. En un contexto que persigue contribuir a la paz, a la reconciliación, a buscar igualdad y equidad en las oportunidades y procesos, estas prácticas pedagógicas resultan incoherentes e inocuas.

El modelo sustentado en la repetición y la transmisión no permite abrir suficientes espacios de interacción en una sociedad que necesita cambios educativos pertinentes con la pretensión de construir en nuestra sociedad condiciones para que la paz sea el referente social y cultural por excelencia; impide de manera estructural se establezcan responsabilidades para adelantar un trabajo comprometido y serio de cara a necesidades específicas en un contexto de posconflicto.

Las prácticas pedagógicas constituyen un referente importante de pertenencia social y pertinencia académica que busca integrar a toda la comunidad educativa familia, estudiantes, profesores y directivos para construir nuevos saberes y/o escenarios teniendo en cuenta el entorno social, cultural, político y económico actual.

A la luz de las prácticas pedagógicas vigentes y teniendo en cuenta el momento histórico que vive el país como resultado del proceso de paz que adelanta el Gobierno Nacional y las FARC como movimiento político, el Grupo de Investigación PACA, plantea una propuesta pedagógica alternativa que sugiere y propone a los diversos audiencias, entidades, niveles de la Educación *re-significar los procesos académicos e intervenir las estructuras curriculares tradicionales* que sustentan la educación actual; se fundamenta en referentes puntuales que permitan responder a las *necesidades* de todos aquellos que conforman o ingresan al sistema educativo en la búsqueda de su formación o re-socialización a la vida civil que contribuya a la construcción de un horizonte de acción que propenda sanar las heridas de la guerra para avanzar y transformar vidas.

La iniciativa pretende responder a problemáticas y necesidades concretas de los diferentes niveles de formación, es decir, el enfoque propuesto busca detectar debilidades o vacíos en el campo del conocimiento y del saber (contextualizados en el marco del Acuerdo) para analizarlos y ajustarlos a la realidad social que atraviesa el país y a un contexto específico de paz, equidad y reconciliación.

La propuesta pedagógica alternativa diseñada por el Grupo de Investigación PACA denominada *Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática – EPIS* -, plantea trabajar desde los *problemas y necesidades presentes* en el contexto educativo de manera permanente.

En este sentido, el enfoque es un pretexto para que todas las instituciones educativas establezcan alianzas estratégicas que permitan desarrollar proyectos educativos renovadores y alternativos, dando respuesta a la realidad que vive actualmente el país en el marco de la paz, la equidad y la reconciliación, en la perspectiva de debilitar el abandono estudiantil y fortalecer los procesos de permanencia y graduación.

El EPIS, pretende hacer un análisis de las estructuras administrativas, académicas, curriculares, pedagógicas y culturales de las Instituciones Educativas asumidas como “*verdaderas problemáticas*” para posteriormente evaluarlas e intervenirlas, en la perspectiva de alcanzar pertinencia social y pertinencia académica, como base de la calidad y excelencia académica. Además, plantea una oposición directa a los procesos académicos enciclopédicos y sugiere la construcción de proyectos alternativos de formación que se sustenten en procesos de indagación permanente, donde las relaciones entre la comunidad académica sean *horizontales*, es decir, donde se

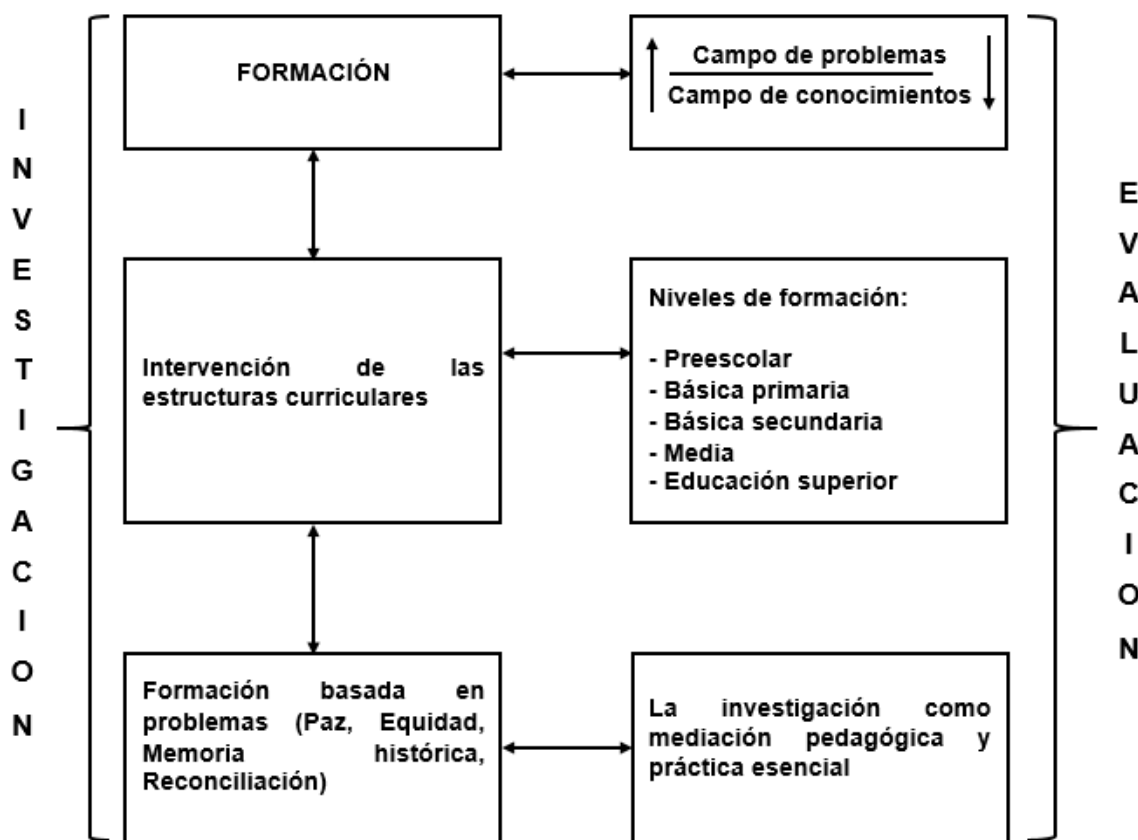
reconozcan las capacidades y habilidades del otro, sus planteamientos y sus construcciones de saberes.

El *Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática EPIS* garantiza una articulación con el Proyecto Educativo Institucional PEI de las instituciones educativas e insiste que los propósitos formativos de toda institución educativa deben replantearse y ser claros, coherentes, alcanzables y evaluables de acuerdo a las necesidades y problemáticas del contexto.

Desde esta perspectiva, hay cuatro aspectos característicos del EPIS: *los problemas* se sugiere sean los que orienten el proceso formativo, haciendo inmersión en la realidad en la que se mueve la escuela y no en los contenidos con los cuales se ha trabajado históricamente, es necesario que se cultive la capacidad de asombro en el estudiante, como elemento indispensable en el proceso formativo; *el trabajo en equipo* es fundamental porque a través de los procesos de interacción y comunicación entre pares puede comprenderse mejor los problemas que son objeto de estudio, mediante el trabajo colectivo se pueden conocer diversos puntos de vista que enriquecen los procesos de enseñanza-aprendizaje; *los procesos interdisciplinarios, multidisciplinarios y transdisciplinarios* son la base del enfoque en mención porque a través de ellos se pretende modificar las estructuras curriculares obsoletas y descontextualizadas posibilitando la apropiación de elementos teóricos y conceptuales de manera diferente; por último, el EPIS asume *la evaluación (valoración)* como la posibilidad de alcanzar conjuntamente los objetivos planteados para el logro de aprendizajes significativos, en este sentido, el trabajo que realice el estudiante se asumirá como un acto valorativo y no de medición.

Como consecuencia de las características del Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática EPIS, es necesario que se realice una reestructuración de los procesos académicos e investigativos de las Instituciones Educativas, de tal manera que se estructure la formación como resultado del diálogo creador entre un campo de problemas y un campo de conocimientos, es decir, la formación estaría orientada a trabajar directamente las problemáticas de una realidad concreta del entorno educativo, reaccionando y dando respuestas pertinentes que permitan consolidar prácticas pedagógicas alternativas de acuerdo a un contexto de post conflicto.

Gráfico No. 1: Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática –EPIS-



Elaboración Grupo Investigador

De acuerdo con las características del Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática EPIS mencionadas anteriormente, es válido señalar que el conocimiento no se reduce a su asimilación sino que pretende ser una estrategia que dinamice el proceso formativo del estudiante a partir de la investigación, dicho de otra manera, el enfoque está diseñado para que el estudiante se apropie de su estructura y pueda construir sentido y juicio críticos y aprenda a enfrentar y abordar problemas integrados a un contexto de paz, equidad y reconciliación, en la perspectiva de crear y consolidar una escuela nueva.

El EPIS plantea trabajar sobre espacios contradictorios, tensionantes, problemáticos, entendidos como experiencias pedagógicas (prácticas) organizadas para investigar y resolver conflictos, dudas, inconsistencias que se presentan enredados *en el mundo de la vida* (Hoyos: 2003); como un organizador del currículo; como una estrategia de enseñanza que compromete activamente a los estudiantes en tanto responsables en la solución de la inconsistencia o irregularidad presentada.

Se desprende de lo anterior, que los estilos de aprendizaje de los estudiantes, serán el resultado de la actitud y compromiso frente a la solución de los problemas y no

simplemente el de asumir un papel de receptor de una información que le suministra el profesor.

Un elemento a destacar es que la *formación basada en problemas*⁹ permite organizar el currículo alrededor de contradicciones holísticas que generan en los estudiantes aprendizajes significativos e integrados. Crea un ambiente de aprendizaje en el que los docentes alientan a los estudiantes a pensar y los guían en su indagación, con lo cual les permiten alcanzar niveles más profundos de comprensión, en el contexto de paz, equidad y reconciliación que caracteriza a la escuela nueva, la formación basada en problemas es la estrategia didáctica más adecuada y pertinente.

Básicamente, la formación basada en problemas requiere de la elección de una situación o evento significativo entendido como relevante a los intereses de los alumnos e íntimamente relacionado con su área de formación; exige la estructuración *de una ruta de trabajo* o la elaboración de *un mapa de acción* y de la construcción de un esquema de enseñanza aprendizaje.

De experiencias desarrolladas utilizando el enfoque de la formación basada en problemas se puede afirmar que su implementación requiere de preparación de *eventos críticos de enseñanza-aprendizaje* (las problemáticas que subyacen a un contexto de paz, equidad, reconciliación, no repetición, perdón, olvido, reparación, memoria histórica, entre otros); estructuración de un sistema de seguimiento y de la elaboración de evaluaciones formativas periódicas.

La formación basada en problemas está íntimamente relacionada con el desarrollo y generación de capacidades y habilidades *genéricas y específicas* de cada una de las profesiones u objetos de conocimiento y saber. Si las capacidades y habilidades son estructuras complejas¹⁰ que integran el saber, el saber hacer, y el querer o desear hacer.

El EPIS garantiza que las condiciones estructurales de la formación profesional o la desarrollada en los diversos niveles y grados del sistema escolar sean logradas como resultado o consecuencia del proceso mismo.

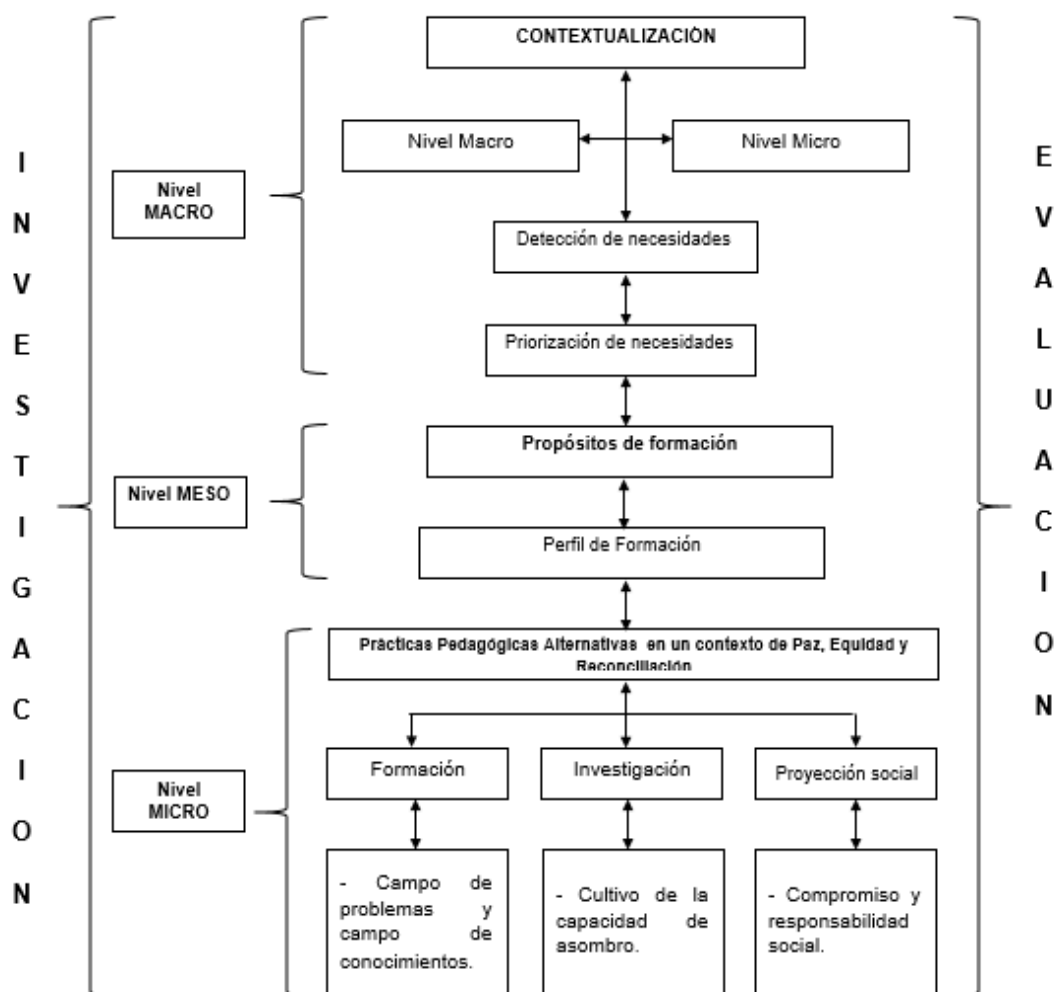
⁹ Alicia Escribano y Ángela del Valle (Compiladores) "El aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en Educación". NARCEA, S.A. DE EDICIONES. Madrid. 2015

¹⁰ Sobre pensamiento complejo se puede consultar la obra de Edgar Morín, entre las que se destaca por su reciente aparición "Enseñar a Vivir: Manifiesto para cambiar la Educación". Editorial PAIDÓS (2014), y "La nueva realidad de la enseñanza" (2014), compilación de Enrique García González, Editorial TRILLAS, donde se pretende entender el proceso enseñanza-aprendizaje en el marco de una propuesta ubicada dentro del Pensamiento Complejo.

ENFOQUE PEDAGÓGICO DE INDAGACIÓN SISTEMÁTICA – EPIS

El desarrollo del Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática –EPIS, plantea la existencia de tres niveles de ejecución recíprocos, complementarios e interdependientes. Estos niveles hacen alusión a las dimensiones macro, meso y micro. (Ver Gráfico No.2)

Gráfico No. 2: Gramática Del Enfoque Pedagógico De Indagación Sistemática



Elaboración: Grupo Investigador.

Un primer proceso en el desarrollo del Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática –EPIS-, tiene relación directa con la contextualización. Esta contextualización es el resultado del dialogo o la interacción entre la *dimensión macro* de la realidad con la *dimensión micro* de la misma. En este nivel macro encontramos, por ejemplo, los impactos o influencias y determinaciones relacionados con las Políticas de Educación a nivel internacional, estas políticas ejercen una marcada influencia sobre las Políticas

Educativas a nivel nacional e incluso en algunos casos con las Políticas Educativas a nivel institucional.

La idea de mirar esta dimensión de políticas tiene que ver directamente con las *problemáticas* que subyacen a dichas políticas. Se encuentra en reiteradas ocasiones que con el intento de estandarizar o generalizar realidades, los organismos o agencias internacionales plantean a los países una serie de condiciones y características que deben orientar el desarrollo de su sistema escolar.

Si se advierte la existencia de cinco continentes y de la particularidad de los países que hacen parte de los mismos, viene la primera pregunta ¿Por qué existen determinaciones o exigencias de agencias internacionales (Banco Interamericano de Desarrollo, Banco Mundial, de la OCDE, entre otras), que los países deben cumplir aunque estas no respondan a las necesidades concretas y específicas de los mismos?, esta situación se convierte en un *foco problemático* ¿Dónde queda la soberanía, la independencia y la autonomía de los países?

Las políticas nacionales, además de tener esta influencia de la dimensión internacional presentan una situación preocupante, son eventuales, la mayoría tiene duración de gobierno (cuatro años) y la no continuidad de las mismas, ni su evaluación, es lo que explica que más de una reforma educativa no pase el umbral de enunciación. *Ahí se presentan otra serie de problemas*, y que decir, cuando estas políticas nacionales son leídas al interior de las Instituciones educativas como requisitos, se acogen pero finalmente no las cumplen.

DIMENSIÓN MACRO

En el *nivel macro*, se han relacionado tres o cuatro problemáticas que hacen alusión a lo político, económico, cultural, social, académico, tecnológico, que se convierten en referentes obligados para poder *detectar necesidades*, que permitan a partir de un *proceso de priorización* definir las pertinentes para poder avanzar en la definición de acciones puntuales frente a las mismas, como se ilustra en el gráfico siguiente:

Gráfico No. 3 Nivel Macro del EPIS



Elaboración del Grupo Investigador

Es importante resaltar que cuando se afirma que el proceso curricular, es un proceso eminentemente investigativo, lo que se advierte es que antes de iniciar cualquier proceso formativo, se hace indispensable abordar las diferentes problemáticas que subyacen en el contexto social en el cual está inmersa la educación.

Se presentan problemáticas derivadas del proceso de contextualización que permiten puntualizar algunos referentes de contextos singulares, por ejemplo, ¿Cuál es el proyecto de país que aspira Colombia alcanzar y desarrollar? ¿Qué tipo de hombre y de mujer se pretende formar?, ¿Qué tipo de cultura es la que se quiere consolidar?, ¿Qué tipo de perspectiva o proyección de país se tiene? En este contexto resulta difícil hablar de la pertinencia social y pertinencia académica de los Proyectos Educativos Institucionales PEI que todas las instituciones educativas deben estructurar como exigencia de la normatividad vigente. Resulta difícil encontrar cohesión y unidad en los procesos formativos en ausencia de un proyecto nacional, es decir, no hay un referente básico.

Existen Instituciones Educativas de diferente naturaleza, públicas y privadas, que permiten plantear el siguiente interrogante ¿cómo integrar las dinámicas de estas

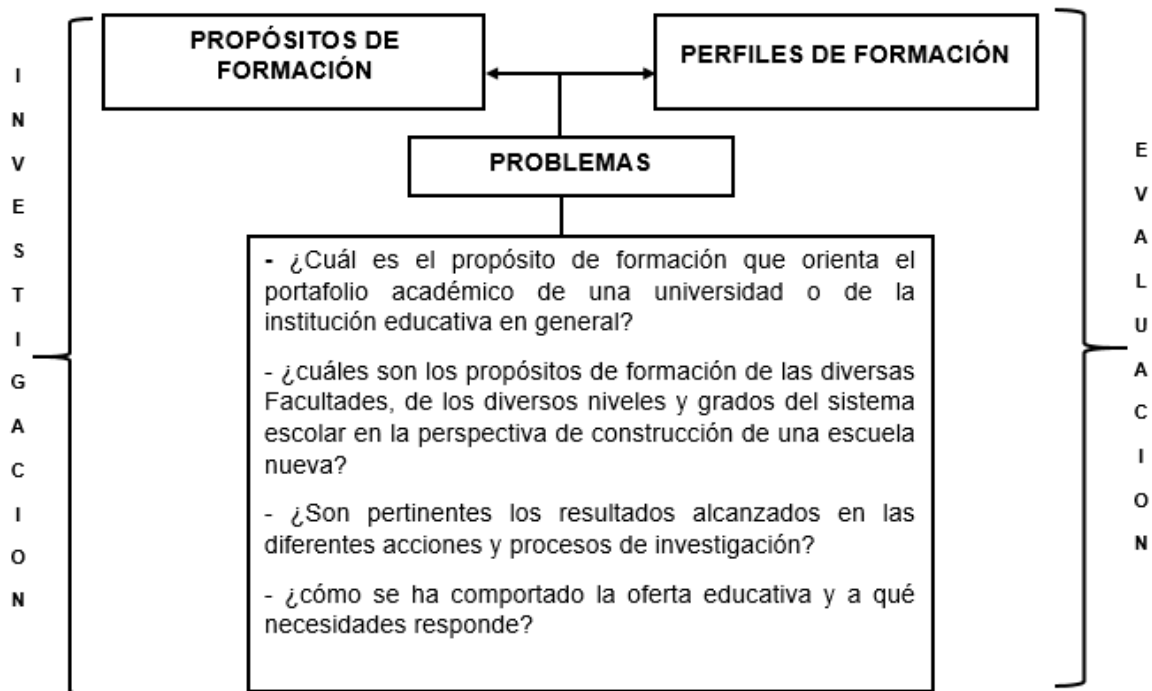
instituciones si su racionalidad es distinta y en la mayoría de casos divergente y antagónica? Si se analiza la gramática del EPIS, la interacción entre lo macro y lo micro, es un escenario generador de múltiples problemáticas, que en la perspectiva del currículo como “un proceso de investigación”, deben ser abordadas si se pretende responder directamente a las necesidades del contexto, de la sociedad, de los estamentos que configuran la comunidad y por ende de las exigencias epistémicas, académicas, pedagógicas, didácticas e investigativas.

Los problemas enunciados anteriormente, se asumen a nivel de ejemplo, pero si se hace una indagación sistemática entorno a dichas problemáticas, posiblemente se va a presentar una mayor complejidad, su tratamiento alude directamente a *mediaciones pedagógicas y didácticas* muy diferentes a las utilizadas en un contexto de transmisión y difusión. Lo importante es que esta fase de contextualización permite detectar *necesidades* como producto del dialogo entre las problemáticas macro y micro, esas necesidades tienen que ser *priorizadas*, lo cual constituye el fundamento de la dimensión Meso del EPIS, entendida como la fase intermedia entre la política general y la política específica.

DIMENSIÓN MESO:

El nivel Meso está estructurado por los *propósitos* y los *perfiles de formación* que se pretenden lograr, se hace indispensable construir un conjunto de preguntas que hagan referencia a problemáticas relacionadas con los retos que se presentan en la construcción de una escuela nueva.

Gráfico No. 4: Nivel Meso del EPIS



Elaboración del Grupo Investigador/

Como posibles interrogantes se pueden señalar, entre otros, los siguientes: ¿cuál es el propósito de formación que orienta el portafolio académico de una universidad o de la institución educativa en general?; ¿cuáles son los propósitos de formación de las diversas Facultades, de los diversos niveles y grados del sistema escolar en la perspectiva de construcción de una escuela nueva? ¿Son pertinentes los resultados alcanzados en las diferentes acciones y procesos de investigación? ¿Cómo se ha comportado la oferta educativa y a qué necesidades responde?

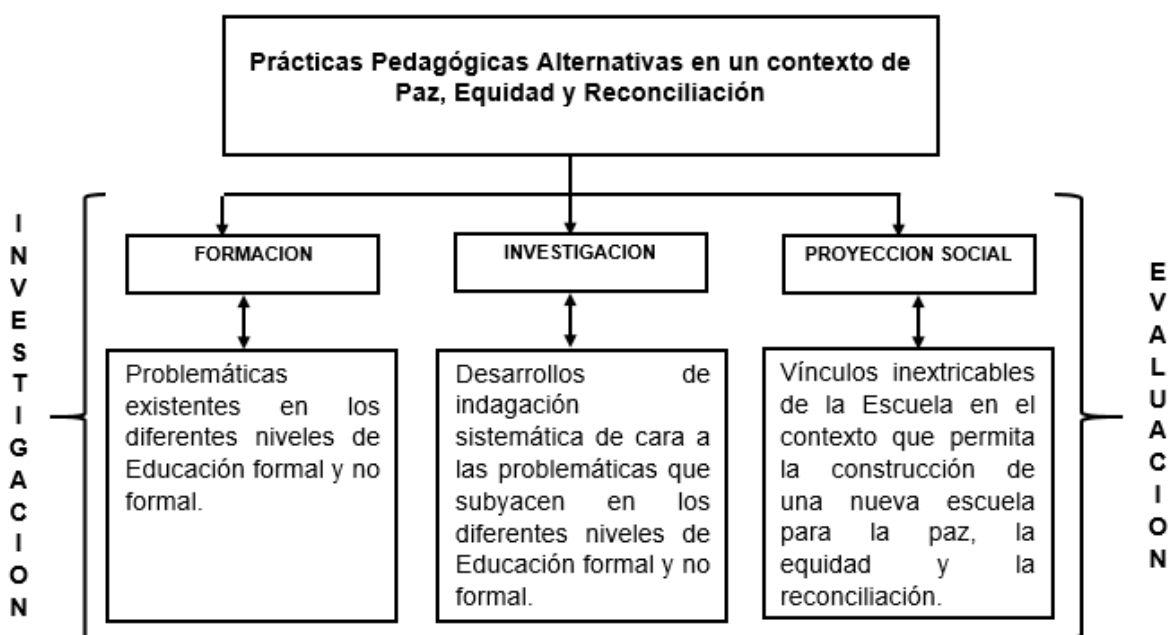
La problemática comienza a complejizarse cuando los *perfiles de formación* que son las características Identitarias de todo profesional, son resultado de una copia o reproducción acrítica y no de un proceso de investigación soportado en la indagación sistemática, preguntar por los estudios previos que se han desarrollado para determinar cuál es el *perfil de formación* de un médico, de un ingeniero o de un Licenciado, de los niveles de educación inicial, básica y media en un contexto de paz, equidad y reconciliación?

En el nivel meso el Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática –EPIS-, plantea analizar los problemas que subyacen en los procesos de formación y como se reproducen dichos problemas en los procesos de definición del *perfil de formación*?

DIMENSIÓN MICRO

Como resultado del análisis de las fases macro y meso aparece una tercera fase muy concreta y muy puntual que hace referencia *al nivel micro*, que alude problemáticas relacionadas con el desempeño de los docentes en el aula, con las mediaciones pedagógicas utilizadas, con los desarrollos académicos, investigativos y de proyección social específicos directamente comprometidos con el alcance del propósito y perfil de formación previamente definidos. Se plantea la necesidad de alcanzar una coherencia de las *prácticas pedagógicas* desarrolladas con las exigencias de un nuevo contexto caracterizado por la intención de contribuir a la paz, la equidad y reconciliación social de los colombianos y colombianas.

Gráfico No. 5: Nivel Micro del EPIS



Elaboración del Grupo Investigador

El currículo asumido como un proceso de investigación, autónomo, pertinente, participativo, propositivo y prospectivo tiene como exigencia estructural la búsqueda de coherencia y unidad del sistema escolar en todos sus niveles y grados con las emergencia o necesidades que dan lugar al proceso formativo, para ello la *indagación sistemática* se convierte en la mediación coherente y concordante con el estudio de las problemáticas de un nuevo contexto social que favorezca y promueva la construcción de nuevas dinámicas sociales que se orienten hacia la consecución y consolidación de

la paz en Colombia. No se concibe la formación que moviliza el sistema escolar sin la pregunta sobre la problemática a la cual quiere abordar e intervenir.

Dos procesos que garantizan la seriedad y el rigor del EPIS, son los desarrollos de investigación y evaluación permanentes y holísticos. Se concibe que estén presentes en todas las dimensiones del enfoque, es decir, se puede investigar y evaluar el nivel macro, meso y micro y su desarrollo no presupone una concepción de mayor a menor o viceversa, sino que como sistema abierto, puede ser intervenido desde la perspectiva y fase que se considere necesaria.

Para el caso de la educación superior, se reflexiona sobre la *problemática formativa* cuando se requiere tener un Registro Calificado o la Acreditación de Calidad del Programa o de la Institución, igual sucede con las instituciones educativas responsables de la formación, inicial, básica y media, se preocupan cuando la vigencia del acto administrativo que otorga la legalidad está a punto de caducar. De cara a esta realidad el EPIS, contempla que su estructuración exige un seguimiento permanente a todas y cada una de las fases y desarrollos de la vida institucional.

El EPIS plantea una mirada diferente, hay que *evaluar-valorar* las problemáticas que dieron lugar o que desencadenaron la formación desde una perspectiva transversal, no al final, no al comienzo, no en la mitad, como se advierte en el gráfico No 2.

Un ejemplo para corroborar lo anteriormente dicho consiste en el análisis de la problemática relacionada con la edad de los estudiantes que ingresan a la educación superior; hay estudiantes, mujeres y hombres con quince años cumplidos, ¿Cómo leemos esa condición etaria, o no hay que leerla? ¿Qué cambios académicos, curriculares, metodológicos, pedagógicos y didácticos se implementan para responder a las necesidades de estos estudiantes? ¿No hay inconveniente al homogenizar las estructuras curriculares para ofrecer el programa en horario diurno y nocturno?, importante destacar que en el siglo pasado una exigencia básica para ingresar a la universidad era certificar una edad superior a 18 años, entonces ¿tres años de diferencia en el ciclo vital, no son importantes?, si no son importantes, tenemos que decir por qué no lo son, pero si son importantes tenemos indagar cuál sería el riesgo de desconocer esa realidad. En ese sentido lo que se plantea en el Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática –EPIS-, es hacer un *énfasis deliberado* en su naturaleza de indagación sistemática, que permita que las decisiones que se tomen en diferentes vías y direcciones, tengan una sustentación.

CRITERIOS PARA IMPLEMENTAR EL ENFOQUE PEDAGÓGICO DE INDAGACIÓN SISTEMÁTICA –EPIS

El Enfoque Pedagógico de Indagación Sistemática plantea algunos criterios muy integrados a los principios que lo sustentan:

1. Si el proceso curricular es un proceso de investigación hay que desarrollarlo como tal. No es un proceso de duplicación, ni de reproducción acrítica, así sean los mismos programas ofrecidos por diversas instituciones, la idea es que se indague y justifique la necesidad e importancia de formar ese profesional, no es con el propósito de abrir programas por abrir, es necesario que estos sean sustentados producto de la indagación sistemática.

2. El segundo criterio es la *elaboración permanente por aproximación sucesiva y colectiva* es necesario vincular a las diversas audiencias (directivos, docentes, estudiantes, egresados, padres de familia, otros,) del proceso formativo en la construcción de estos currículos y en la construcción de este modelo. No es un modelo para que lo desarrollen los profesores, los estudiantes y los administrativos, es el resultado de la participación de la comunidad académica en su conjunto.

3. El tercer criterio hace relación a la *investigación* como la esencia del –EPIS. Se ha insistido a lo largo de este trabajo que los *problemas* se convierten en los ejes centrales de los procesos formativos alternativos de cara a un nuevo contexto social. Indiscutiblemente, los problemas no se pueden abordar si no se investiga sobre ellos, en consecuencia, la investigación en el EPIS se convierte en la estrategia formativa esencial para proyectar la escuela nueva que contribuya a la Paz, Equidad y Reconciliación.

4. Además de la investigación, la evaluación debe ser leída como *valoración*. Hay que superar el concepto de que la evaluación termina en una nota o un resultado cuantitativo integrado a una escala. La evaluación tiene que ser por *criterios*, por ejemplo, se quiere indagar sobre ¿Cuál fue el propósito de formación y cómo se logró o no se logró a partir de una serie de desarrollos?, se afirma que el perfil profesional integra la investigación como un rasgo característico, implica entonces, que lejos de utilizar una escala valorativa se hace necesario crear las condiciones para que el profesional demuestre con evidencias que efectivamente es un investigador.

5. *El trabajo en grupo* es una condición fundamental para el diseño, desarrollo y evaluación del EPIS, los grupos deben estar constituidos por las audiencias involucradas en los procesos formativos (directivos, docentes, estudiantes, egresados, padres de familia, otros). Se insiste que el abordaje de los problemas debe hacerse desde una perspectiva de indagación sistemática soportada en el trabajo de grupos y equipos.

6- Los comités curriculares como estrategia organizativa esencial en la implementación del EPIS. En la Educación Superior y en las Instituciones Educativas la implementación del EPIS debe ser responsabilidad directa de los comités curriculares y los comités de gestión respectivamente.

7- Finalmente uno de los criterios de implementación de este proceso tiene que ver con la *retroalimentación* entendido como el trabajo bidireccional del proceso; la idea es romper con esa mirada hegemónica y lineal que considera que el proceso curricular es el desarrollo de una serie de pasos, por el contrario, visto desde la concepción sistémica los resultados de los ciclos desarrollados se convierten en insumo para la gestación e inicio de un nuevo ciclo, al decir de Morín (2014) desde la perspectiva compleja “el todo habita en las partes y las partes habitan en el todo”.

Como referencia final de la propuesta en cuanto a las *prácticas pedagógicas alternativas* que exigen un nuevo contexto social comprometido con la paz, la equidad y la reconciliación es su vinculación y compromiso directo con la “condición humana” que permite anhelar un “desarrollo humano” de todas las audiencias responsables y comprometidas con una escuela nueva.

Un valor agregado que se espera obtener con la implementación del EPIS está relacionado con la “des-ideologización del currículo”, entendido como el proceso que rompe con la idea que el currículo es resultado de un proceso de “transmisión de conocimientos” y, se trabaja en la posibilidad de posicionarlo como un “proceso de investigación permanente”.

El Grupo de Investigación PACA Categoría A de Colciencias, invita a la comunidad académica a leer esta propuesta como un aporte a la problemática formativa en nuestro sistema escolar expresada en sus diferentes niveles y grados, descarta cualquier pretensión determinista o acabada, por el contrario, los aportes, sugerencias, recomendaciones y críticas serán entendidas como una contribución a la solidez y coherencia del EPIS.

REFERENTES DOCUMENTALES

Díaz, V. & López, N. (2001). El Discurso Pedagógico Oficial y la Educación Superior en Colombia: Colciencias, Universidad Surcolombiana. Colombia: Huila.

Flores, J. G., Gómez, G. R., & Jiménez, E. G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.

Galindo, J. (1995). Apunte de metodología en investigación cualitativa. Investigación Cualitativa: Confrontación y Prospectiva: Centro Universitario de Investigaciones Sociales. México: Universidad de Colima.

Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos): Revista Iberoamericana de educación. Brasil.

Mejía, M. (2007) Educación(es) en la (s) Globalización (es) I y II. Entre el pensamiento único y la nueva crítica: Ediciones desde abajo. Colombia: Bogotá.

Morín, E. (2015). "Enseñar a Vivir. Manifiesto para cambiar la educación: PAIDÓS. Barcelona: España.

López Jiménez Nelson E. La De-Construcción Curricular. Editorial Magisterio 2003

_____ (1995). La reestructuración curricular de la educación superior: Hacia la integración del saber: Icfes.

_____ (1996). Retos para la construcción curricular: Editorial Magisterio. Colombia: Huila.

_____ (2003) La De-Construcción Curricular: Editorial Magisterio. Colombia: Huila.

Palacios, N (2018) La experiencia social de la educación: Un estudio de tres instituciones educativas de secundaria en Colombia. Universidad de los Andes Facultad de educación, Colombia: Bogotá.

Torres, J. (1994). El currículum oculto: Ediciones Morata, S.L. Madrid: España.

Touraine, A. (1969). Sociología de la acción, Barcelona: Ariel.