

"¡Si tú conocieras el Don de Dios; Si tú supieras quién es el que te pide de beber, tú misma me pedirías a mí. Y yo te daría agua viva. La mujer le dijo: "Señor, no tienes con qué sacar agua y este pozo es profundo. ¿Dónde vas a conseguir esa agua viva? Eres más poderoso que nuestro antepasado Jacob, que nos dio este pozo, del cual bebió él, su familia y sus animales?"

Jesús le contestó:

"El que beba de esta agua volverá a tener sed; en cambio, el que beba del agua que yo le daré se hará en él manantial de agua que brotará para la vida eterna"

La mujer le dijo: "Señor, dame de esa agua, para que yo no sufra más de sed, ni tenga que volver aquí a sacarla."

Jesús le dijo: "Anda a buscar a tu marido y vuelve acá. La mujer contestó: "No tengo marido". Jesús le dijo: "Es verdad lo que dices que no tienes marido, has tenido cinco maridos, y el que tienes ahora no es tu marido." " Señor, contestó la mujer, veo que eres profeta. Nuestros padres siempre vinieron a este cerro para adorar a Dios, y ustedes los judíos, ¿no dicen que Jerusalén es el único lugar para adorar a Dios?"

Jesús le dijo:

"Créeme, mujer: la hora ha llegado para ustedes de adorar al Padre. Pero no será en este cerro, ni tampoco en Jerusalén.

Ustedes, samaritanos, adoran lo que no conocen, mientras que nosotros, los judíos, conocemos lo que adoramos: porque la salvación viene de los judíos. Pero llega la hora, y ya estamos en ella, en que los verdaderos adoradores adorarán al Padre en espíritu y en verdad. Son esos adoradores a los que busca el Padre.



Con Jesús jamás se está solo, es tan trascendente su vida y su palabra, que por un por siempre y en ese siempre hoy en esta propuesta pedagógica, su ser irradia el ejemplo de vida en el cambio que necesita hoy la formación de la persona

Dios es espíritu; por tanto, los que lo adoran, deben adorarlo en Espíritu y en verdad."

La mujer contestó: " Yo sé que el Cristo está por venir. Él, al llegar, nos enseñará todo." Jesús le dijo: "Ese soy yo, el que habla contigo."

En ese preciso momento llegaron los discípulos y se admiraron al verlo hablar con una samaritana. Pero ninguno le preguntó para qué, ni por qué hablaba con ella. La mujer dejó allí el cántaro y corrió al pueblo a decir a la gente: "Vengan a ver a un hombre que me ha dicho todo lo que yo he hecho. ¿No será éste Cristo?" Salieron entonces del pueblo y fueron a verlo.

Principios pedagógicos y metodológicos que se develan en el texto:

La lectura de este texto evidencia el porque decimos que los principios esenciales están iluminados por ese SER que con tanta maravilla supo, SER MAESTRO.

Para Jesús, todas las personas que le rodearon tenían un singular valor, los aceptó con su realidad sin imposiciones ni señalamientos, puesto que su autoridad fue una autoridad que levantaba, que redimía su amor por cada uno de ellos, y el brindar los espacios para la optimización personal, fue una regla de oro presente en cada acto de su vida; fue así que hacía crecer, al cuestionar y no al sancionar, no impuso respuestas ni exigió explicaciones, simplemente mostró caminos y fue luz en ellos para que la persona encuentre respuestas a su vida y las asuma.

Jesús potencia vida, mira, atiende, escucha, pronuncia, interpreta, argumenta, propone, esta por encima de la ley.

Con Jesús jamás se está solo, es tan trascendente su vida y su palabra, que por un por siempre y en ese siempre hoy, en esta propuesta pedagógica, su ser irradia el ejemplo de vida en el cambio que necesita hoy la formación de la persona.

2.2.2. Persona: creada a imagen y semejanza de Dios. Dotada de inteligencia, amor, libertad e interioridad

Concebimos la persona como un ser creado a imagen y semejanza de Dios. Dotada de inteligencia, amor, libertad e interioridad. Con capacidad codificativa, adaptativa, introyectiva y proyectiva. Ser sociable por naturaleza. Capaz de perfeccionarse y perfeccionar el mundo que la rodea.

2.2.3. Construcción de la identidad personal. Reconocer el propio modo de ser humano y la forma de realizarlo con autenticidad y originalidad

La identidad de una persona surge de tres ejes según Taylor, el primero es moral y consiste; siguiendo a Erikson,

"En una definición de sí mismo, en parte implícita, que un agente humano debe poder elaborar en el curso de su conversión en adulto y seguir redefiniendo a lo largo de su vida"²⁸

La identidad define el horizonte de su vida moral. La identidad personal como lo asumido por el propio sujeto como suyo.

Cada individuo reconoce su propio modo de ser humano y la forma de realizarlo con autenticidad y originalidad, pero para esto necesita que los demás, los otros, reconozcan su identidad.

La identidad se forja desde ese triple horizonte: moral, personal y de reconocimiento por parte de los otros, pero es indispensable que el individuo desde su autonomía elija y redefina su identidad.

"La identidad no viene dada ahora por el estamento en el que nace, sino que tiene que ser asumida por la persona, no impuesta"²⁹

²⁸ TAYLOR, Charles. Identidad y Reconocimiento, en Revista Internacional de Filosofía Política. No. 7, Barcelona, 1996. p.10

²⁹ CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo. Hacia Una Teoría de la Ciudadanía. Editorial Alianza, S.A. Madrid, 1997. p.198

2.2.4. Capacidad humana

La capacidad humana es la habilidad de la persona para realizar tareas que son necesarias para sobrevivir y prosperar. La capacidad humana tiene dos dimensiones: una personal y otra social; las sociedades capaces pueden maximizar la participación de los ciudadanos en las oportunidades disponibles.

"La capacidad del desarrollo humano, por lo tanto, es producto de una interacción continua entre el individuo y la sociedad. La capacidad para el proceso de desarrollo puede comprenderse mejor como un espiral ascendente y en ampliación, en la cual los individuos acceden a las oportunidades de participación que proporciona la sociedad. A medida que crecen sus capacidades, los individuos, a su vez, responden a su ambiente creando nuevas oportunidades de participación, tanto para ellos mismos, como para otros".³⁰

"Ser una persona es conocer, prácticamente siempre, mediante algún tipo de descripción o de alguna otra manera, tanto lo que uno hace como el porque lo hace".³¹

2.2.5. El valor orientador de todo el proceso y la savia vital de la Norma

"Los valores son formas de vivir, no metas a lograr."

El valor al ser aceptado se convierte en "Palabra-acción" que produce actitudes y comportamientos coherentes con nuestras creencias, porque posee un dinamismo, una potencia especial, para dar sentido y orientar el comportamiento humano, cuando se opta por él.

Alcanza y actúa en el núcleo mismo de la libertad humana, porque son decisiones deliberadas sobre éste o aquellos modos de actuar preferentemente, frente a otros.

³⁰ VASCO, M, Eloisa. Critical: Human Capacity Development Across The Lifespan Education. Citado en Modulo I Desarrollo Humano, CINDE. Editorial Magisterio. Bogotá, 1996. p. 54

³¹ GIDDENS, Anthony. Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea. Traducción de José Luis Aristu. Ediciones Península. Barcelona, 1995. p. 51.

*"Los valores son estructuras del pensamiento, de la emoción y de los sentimientos relativamente simples, que sin embargo, abarcan conocimientos complejos de la realidad deseada. Los valores tienen la capacidad de trascender la percepción de lo inmediatamente existente para llegar a conceptualizar la visión de lo ideal".*³²

Los valores son el núcleo de la libertad humana, en cuanto que la persona es capaz de valorar las cosas y guiarse por lo que estas tienen de ideal.

El modelo aquí propuesto, explicita una educación centrada en valores ético morales, orienta toda su gestión a generar opciones libres y responsables de los educandos.

Con base en los valores orientadores de la acción educativa, se modifica las posturas pedagógicas y metodológicas hacia una nueva concepción de las relaciones educador educando, estas relaciones superan la imposición y el autoritarismo por una "*autoridad inteligente*", como una nueva forma de legitimar la autoridad de los docentes a través del diálogo, la reflexión y la concertación para el cambio.



"Los valores son estructuras del pensamiento, de la emoción y de los sentimientos relativamente simples; que sin embargo, abarcan conocimientos complejos de la realidad deseada."

Se considera el conocimiento como construcción y creación de significados en la experiencia educativa, enfatiza el aprendizaje para la vida y la transformación, incorpora principios pedagógicos, metodológicos y valores ético - morales que orientan el trabajo educativo.

Se realiza una reorganización de la gestión administrativa, tratando de generar en los docentes un compromiso y una actitud positiva para asumir con responsabilidad los grandes retos de la transformación educativa. La reflexión y la formación son espacios para pensar en la práctica pedagógica.

La educación desde la formación de valores, implica cambios de actitudes y un clima de seguridad y afecto. Se requiere tener en cuenta las condiciones adecuadas para propiciar crecimiento de docentes, educandos, padres y todos los involucrados en el proceso formativo.

³² GARCÍA, Salvador / DOLAN, Shimon L. La dirección por valores. Editorial McGraw Hill. Madrid, 1997. p. 80

Todo cambio implica riesgos y aprendizajes que forman parte de las posibilidades para la transformación, implica un proceso de reflexión.

En el proceso de reflexión partimos del siguiente entramado, haciéndolo consciente en las personas: cosmovisiones, cultura, creencias, valores, normas, actitudes y comportamientos, perfectamente sincronizados. (*Ver gráfico N° 2.9*)

Las cosmovisiones son las formas como nos relacionamos con el universo, se explicitan en las memorias de la cultura, que a su vez es la expresión de las cosmovisiones.

De las cosmovisiones y la cultura nacen las creencias, que son estructuras de pensamiento elaboradas y arraigadas a lo largo del proceso de construcción humana y que sirven para explicarnos la realidad, que es una de las bases esenciales para configurar el valor. El valor define la norma, la actitud y el comportamiento. Las cosmovisiones y las creencias se reflejan en el valor.

Elegimos pensar y actuar de un modo u otro según sean nuestros supuestos básicos sobre la naturaleza humana y el cosmos que nos rodea, con respecto a conseguir nuestros fines existenciales.

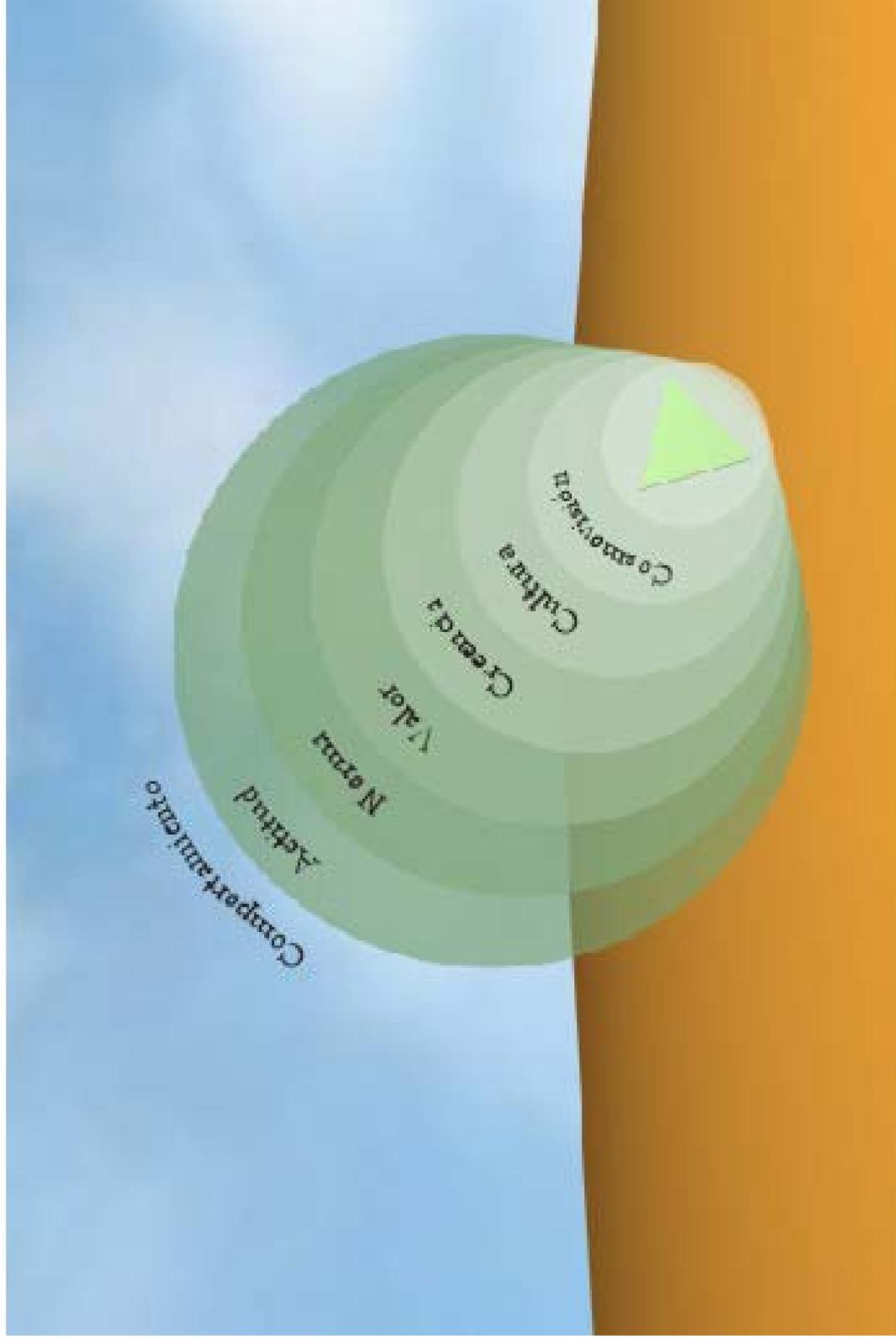
Como se puede apreciar la relación entre creencia y valor es estrecha, lo que lleva a concluir que para lograr un cambio en la persona se debe tomar el binomio, creencia valor y no manejar sólo el valor en sí mismo.

Lo esencial para replantear valores y cambiar conductas es desaprender creencias.

Del valor emergen las normas que son las "*reglas de juego*" personales y sociales, surgen mediante interacciones grupales; son reglas de conducta consensuadas y comportan sanciones externas.

La actitud es la consecuencia de los valores y normas que le preceden y es una tendencia valorativa - ya sea positiva o negativa - con respecto a las personas, hechos o cosas. Las actitudes reflejan cómo nos sentimos con respecto a algo o a alguien y predicen nuestra tendencia o actuar de una determinada manera. Es decir, se reflejan en nuestros comportamientos.

Gráfico N° 2.9



Secuencia entre cosmovisiones y comportamientos

Por lo tanto, se puede decir que para modificar comportamientos valorales se deben modificar las creencias que les anteceden.

Los valores se aprehenden en el transcurso de la vida a partir de modelos sociales de padres, maestros, amigos y sociedad.

Los valores forman parte del poder del conocimiento, de la emoción y de los sentimientos; orientan conductas cotidianas; cohesionan y dan sentido a voluntades colectivas; sirven para resolver conflictos y tomar decisiones de cambio; estimulan el desarrollo; permiten tolerar la complejidad de manera creativa. (*Ver gráfico N° 2.10*)

Por lo tanto, si una institución educativa centra toda su labor en educar y dirigir por valores, el valor se convierte en el orientador de todo el proceso, siendo la sabia vital de la norma, la autoridad que ordena, el imán que atrae y une a las personas en la toma de decisiones. Cualquier solución es viable si se enfoca desde los valores, porque son los que comprometen para poder alcanzar fines comunes.

Los valores de la Institución Educativa vividos y compartidos por todos en comunión y participación generan los espacios óptimos para la educación en valores.

Si logramos que las tres acciones claves de la vida escolar: realizar, conectar e integrar se realizan desde los valores, estaremos brindando un clima y un ambiente aptos para el crecimiento integral trascendente de la persona; imaginario simbólico de nuestra propuesta.

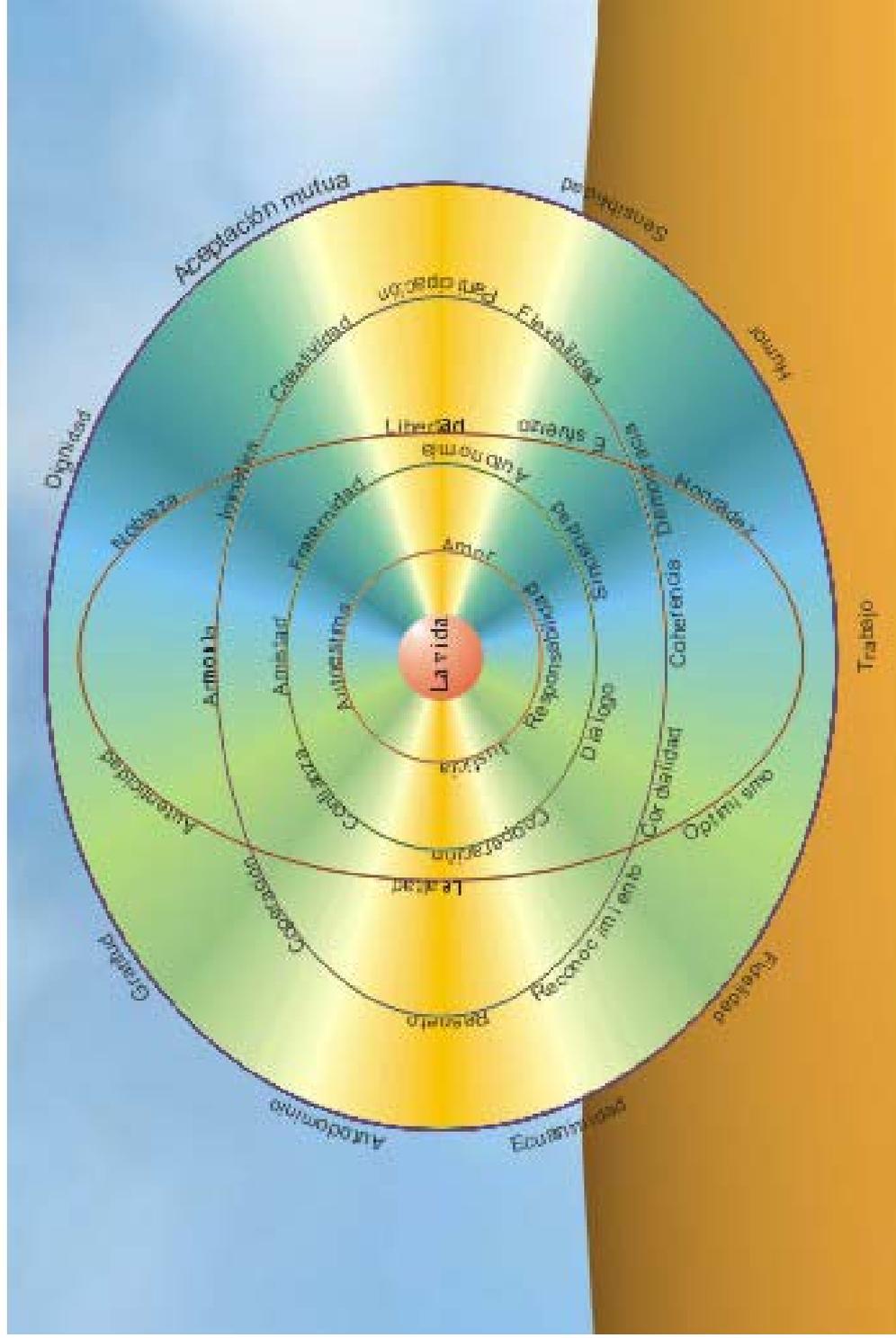
2.2.6. Educación ético - moral

La educación moral en nuestra propuesta, como una práctica de la educación integral trascendente, es enfatizar en la formación de la persona que posibilite la convivencia y parta de la autonomía personal, que propicie la construcción de valores que se traduzcan en competencias valiables.

Partimos de una educación moral para la persona que hoy se enfrenta a una sociedad abierta, plural y democrática

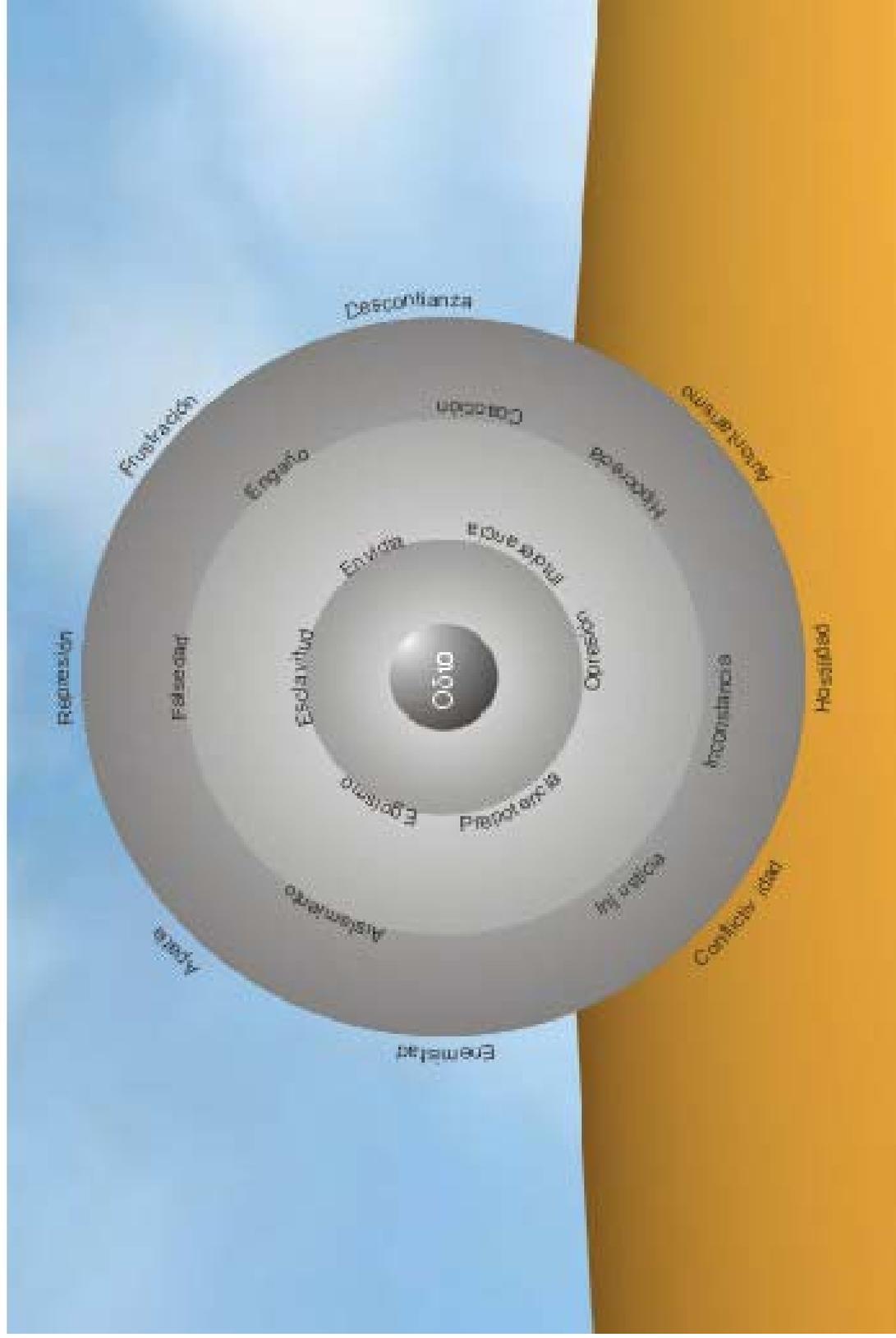
Nuestra experiencia se suscribe en una Institución cristiano católica.

Gráfico N° 2.10



Los valores y su interacción

Gráfico N° 2.10A



Los contravalores y su interacción

Los principios éticos universales son el telón de fondo para vivir los principios propios de la fe que profesamos.

*Con el Profesor Miguel Martínez Martín, se puede afirmar que: "El modelo de educación moral, basado en la construcción racional y autónoma de valores, no defiende determinados valores absolutos, pero tampoco es relativista. Este modelo, que es el que compartimos, afirma que a través de la razón y del diálogo se puede determinar algunos principios de valores que puedan guiar la conducta de todos nosotros ante situaciones concretas".*³³

Es un modelo pluralista en el que es posible la convivencia desde diferentes perspectivas ideológicas y religiosas.

El horizonte de esta propuesta es, educandos con capacidad de iniciativa y autonomía. La Educación moral como el ámbito de reflexión individual y colectiva, como el ámbito donde el educando pueda construir su forma de ser y hacer con capacidad de tomar decisiones ante situaciones vitales. Es capacitar la persona para que sea capaz de valorar las situaciones y obrar asumiendo las consecuencias de sus actos.

*"Nuestra concepción sobre educación moral nos permite su identificación con procesos de socialización. Es evidente que la educación moral supone aspectos adaptativos y socializadores, pero en nuestro planteamiento las dimensiones: creativa y transformadora son las que caracterizan específicamente nuestra perspectiva. Se trata de potenciar la construcción de nuevas formas de vida, y por lo tanto la adaptación de carácter cívico o social que incide en todo proceso educativo"*³⁴

La educación es un proceso de optimización humana con base en los valores, se trata de que la persona sea capaz de darse cuenta que la acción tiene referencia en el ámbito de su ser, es una formación valoral, actitudinal, se centra en las actitudes, sin desconocer los saberes.

2.2.7. Libertad y autonomía: camino de realización personal, hoy siglo XXI

La libertad es una característica dada a la persona, se deriva de la adquisición de una comprensión ontológica de la realidad exterior y de la identidad personal; la

³³ MARTINEZ MARTÍN, Miguel, La educación Moral: Una necesidad en las sociedades Plurales Democráticas. Revista Iberoamericana. Monografía. Barcelona, 1996. p. 32

³⁴ Ibid. p. 36

autonomía que adquiere la persona nace de su capacidad para ampliar el ámbito de su experiencia.

Se propone una libertad bajo el principio de la responsabilidad, se forma para la libertad en el sentido que se brindan criterios para la acción, permitiéndole valorar las situaciones y los hechos.

La denominamos libertad responsable, porque se asume las consecuencias de los actos que se realizan.

La libertad no es un gusto; es un compromiso consigo mismo, con el otro y con la sociedad que busca soluciones audaces, en orden a la realización personal.

2.2.8. Hemisferios del cerebro y estilos de aprendizaje

El educando aprende de diferentes maneras, y aprenderá mucho mejor si se le presenta la información de cuantas maneras sea posible.

Los hemisferios del cerebro funcionan de manera diferente, esto permite potenciar el enfoque sobre el aprendizaje. Para comprender esto se requiere conocer los procesos que desarrollan los dos hemisferios;

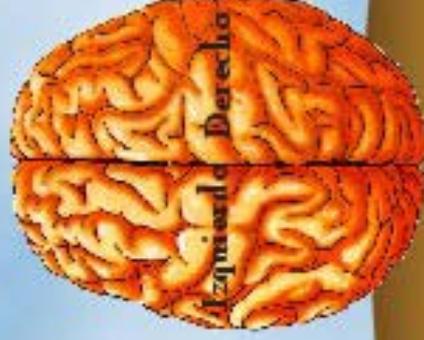
"El hemisferio izquierdo es descrito como analítico debido a que se especializa en reconocer las partes que constituyen un conjunto, (...) es lineal y secuencial, eficiente para procesar información verbal y para decodificar el habla; el hemisferio derecho se especializa en combinar esas partes, para crear un todo, se dedica a la síntesis, busca y reconstruye relaciones entre partes separadas, no actúa linealmente, sino que procesa simultáneamente en paralelo, es especialmente eficiente en el proceso visual y espacial" (Ver gráficos N° 2.11 a, 2.11 b, 2.11 c, 2.11 d)³⁵

Lo anterior implica que los alumnos aprenden de diferentes maneras, y que de cuantas más maneras se presente la información tanto mejor aprenderán, cuando establecen sus propias conexiones entre lo que se ha de aprender y lo que ya comprenden pueden aprender de manera más apropiada.

³⁵ VERLEE WILLIAMS, Linda. Aprender con todo el cerebro. Ediciones Martínez Roca, S.A. Barcelona, 1986. Primera Reimpresión. Colombia, 1995. p. 14

Gráfico N° 2.11

Poseemos un solo cerebro conformado por dos hemisferios que procesan la información de distinta manera.



Lineal y secuencialmente pasa de un punto al siguiente de modo gradual, paso a paso.

Es analítico

Simultáneamente en paralelo combinan las partes para crear el todo. Se dedica a la síntesis.

Es especialmente eficiente en el proceso visual y espacial.

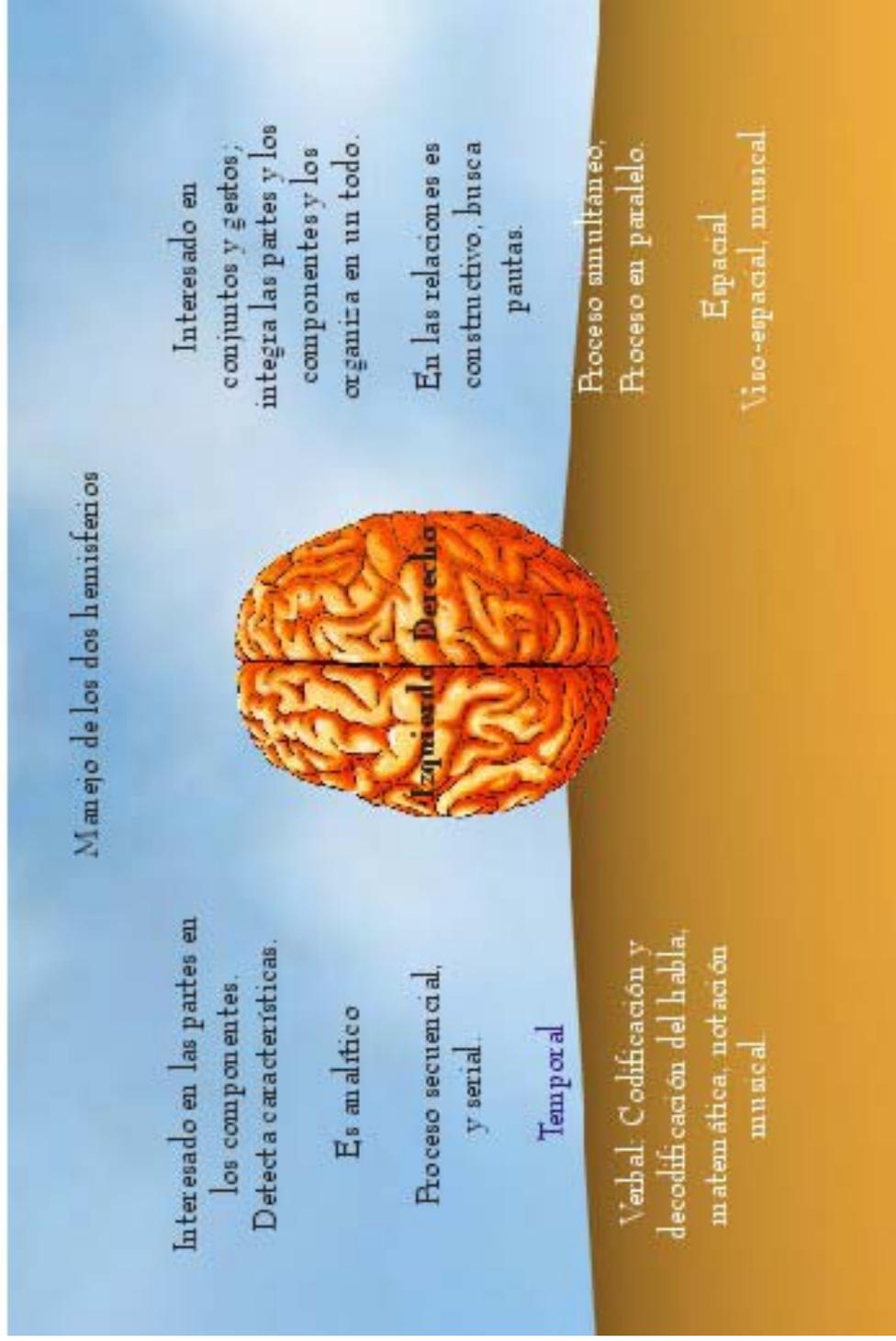
Es especialmente eficiente para procesar información verbal y para codificar y decodificar el habla.

Su funcionamiento es complementario

Su capacidad de lenguaje es extremadamente limitada. Las palabras tienen escasa importancia.

Proceso de aprendizaje del cerebro humano según sus hemisferios.

Gráfico N° 2.11.A



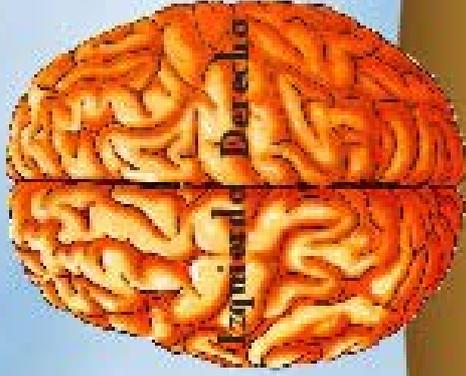
Proceso de aprendizaje del cerebro humano

Gráfico N° 2.11B

Llegan al aprendizaje mediante

Un proceso serial

Paso a paso saben dar el
por qué de la respuesta



Un proceso simultáneo

No sabe dar el por qué
de la respuesta por intuición,
simplemente
la intuyen.

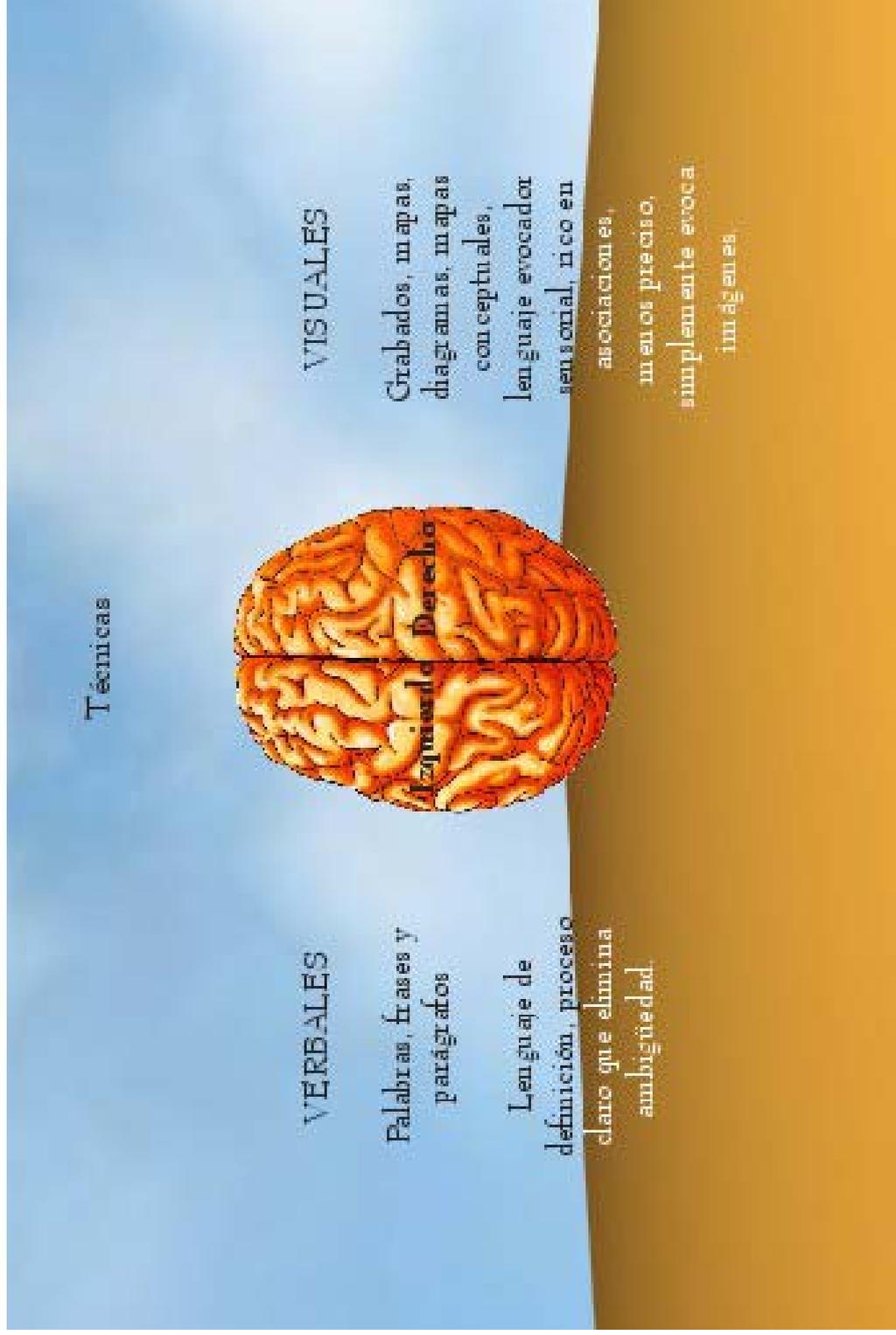
Aplica la lógica.

Proceso integral

Aplica la percepción.

Proceso de aprendizaje del cerebro humano

Gráfico N° 2.11C



Proceso de aprendizaje del cerebro humano según sus hemisferios.



Martha Gómez Cejudo

La especialización hemisférica tiene un significado muy importante para el campo de la educación, ya que contribuye a la comprensión de cómo se produce el aprendizaje y de los factores que crean problemas en ese aprendizaje. La principal aplicación de la investigación hemisférica en el aula consiste hoy, en servir de estímulo para reconsiderar las técnicas de enseñanza que se emplean teniendo como base la información acerca de cómo funciona el cerebro. (*Ver gráfico N° 2.12*)

2.2.9. Aprendizaje e hipertexto: un nuevo camino a la libertad

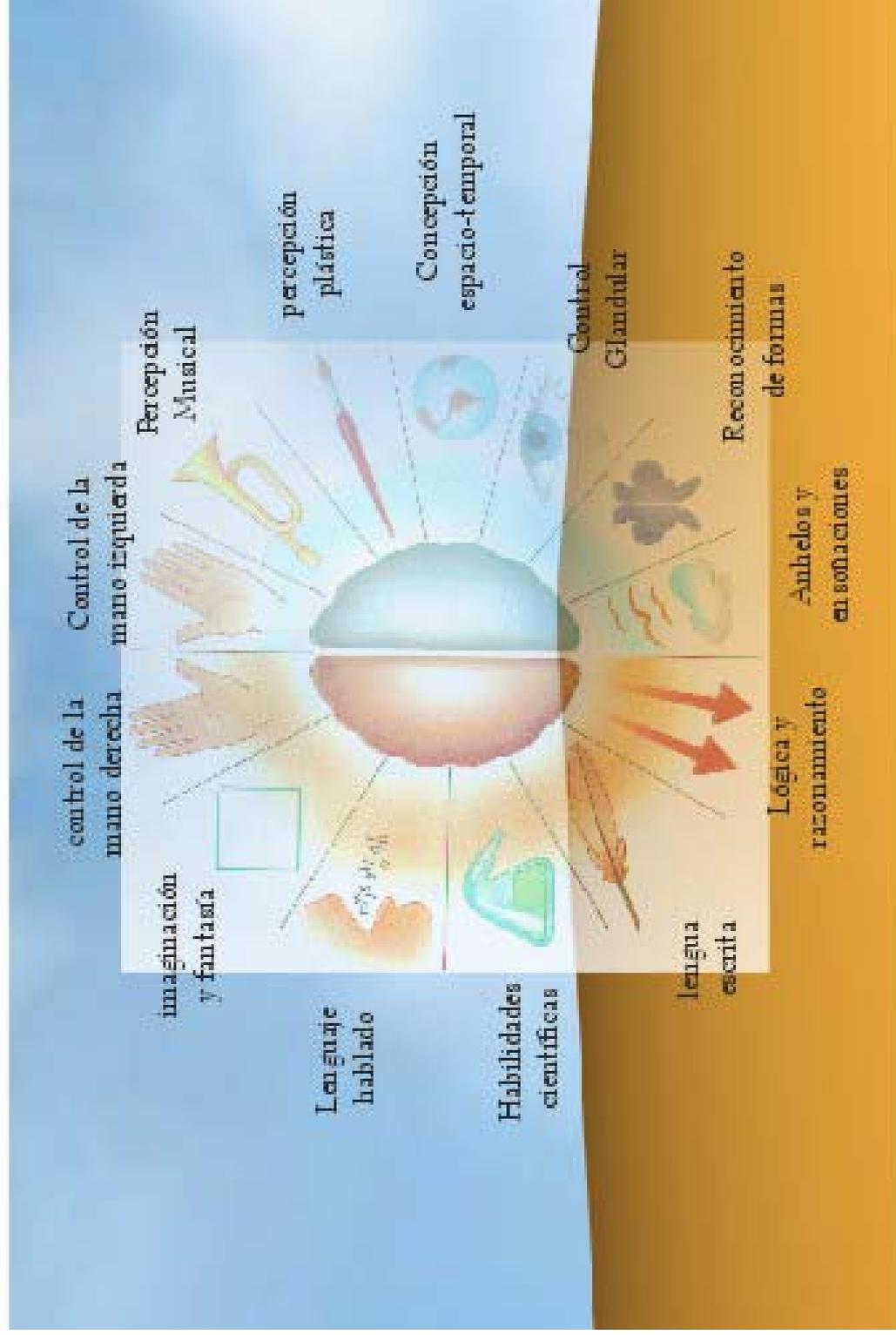
La cultura tradicional estaba cimentada en la fragmentación de las ciencias y de las fronteras relativamente franqueables. Todo estaba y está aún en algunos casos sistemáticamente organizado en cubículos; las personas encerradas en estados y naciones, en clases sociales, en profesiones, en géneros culturales; las ciencias, las artes y las técnicas en especialidades; textos encerrados en el libro. Todas estas barreras son mantenidas con cierta dosis de coerción.

En la educación tenemos las materias de conocimientos divididas por áreas. Una cosa es la formación y otra la academia. La razón es una cosa y la sensibilidad otra. Todo esto nos ha llevado a una progresiva atomización de la vida y del saber repercutiendo notoriamente en la relación de la persona con el otro y con la naturaleza con graves consecuencias, ya que la falta de sensibilidad ecológica, por ejemplo, está acabando con los recursos naturales y la falta de solidaridad está llevando a la bancarrota social.

Pero ahora se está en un momento de transición a otra perspectiva, a otra sensibilidad menos cerrada, con menos fronteras, más abierta, y con infinitas posibilidades de conexiones e intercambios, gracias en parte a la aparición de nuevas tecnologías cibernéticas, en especial a la computación.

En el ámbito de la teoría comunicativa existe una serie de corrientes que discurren en un sentido paralelo a las nuevas técnicas. En especial tenemos la concepción del rizoma de Guille Deleuze y de Felix Guattari (1997), que lleva implícita una crítica a la cultura del libro y del estado jerárquico, considerados por ellos como caras de la misma moneda.

Gráfico N° 2.12



Optimización del aprendizaje mediante el desarrollo de los dos hemisferios del cerebro

La función de los computadores, u ordenadores como hoy se les llama, en un futuro no será ordenar o calcular, sino interconectar.

La cultura tecnológica que en estos momentos emerge, está generando una progresiva interrelación, dando paso al surgimiento de un nuevo tipo de texto cuya característica principal es la interconexión y la intertextualidad. Con esto los viejos moldes y las viejas fronteras entran necesariamente en crisis.

Entonces, se debe empezar a hablar de una nueva cultura, la cultura del hipertexto, de la hipertextualidad. El hipertexto se considera como una forma de escritura que se basa en una serie de fragmentos textuales que se pueden conectar entre sí por enlaces o vínculos diversos y múltiples, lo que permite al lector elegir entre rutas distintas, entre trayectorias interpretativas.



Las características básicas del hipertexto son la apertura, la exploración, la aventura, donde el lector, el cibernauta, hacen "camino al andar".

R. Van Horn nos explica que: El hipertexto permite que las palabras y por tanto las ideas - sean asociadas con otras palabras o ideas. Los hipermedios simplemente extienden la idea del hipertexto para incluir también la asociación de las palabras, imágenes sin sonido, dibujos, diagramas, sonidos, video de movimiento, animación y todo lo demás (junio, 1995)

Las características básicas del hipertexto son la apertura, la exploración, la aventura, donde el lector, el cibernauta, hacen "*camino al andar*".

Esta concepción cuestiona radicalmente la posición y modos tradicionales de la lectura y la escritura, así como las prácticas que se derivan del texto impreso, y muy específicamente el binomio enseñanza-aprendizaje. Esta concepción se complementa con la teoría del rizoma.

2.2.10. Pensamiento rizomático o multimedial vs pensamiento arbórico

El desborde del estructuralismo: el post-estructuralismo.

Hablar de pensamiento es hablar de conjeturas. Todo pensamiento, según Humberto Eco, es abductivo o conjetural y es el laberinto su mejor exponente.

El pensamiento que se ha manejado en la cultura occidental, ha sido un pensamiento arbórico, o laberinto arbórico. El padre de este pensamiento fue Porfirio de Tiro, filósofo neoplatónico, quien en el siglo III se empeñó en construir la tabla de las categorías, tratado que se conoce con el nombre de "*El árbol de Porfirio*." o la tabla "*lógica de las sustancias*" donde las especies inferiores se reducen al género supremo. (Ver gráfico **Nº 2.13**)

Porfirio aplicó el método platónico que consistía en definir cada entidad por el género al cual pertenece y por la diferencia que lo distingue. Diseñó un diagrama en forma de árbol invertido, que partía del "*género supremo*", la sustancia, e iba bifurcándose por medio de sucesivas divisiones hasta acotar la "*especie ínfima*". Por ejemplo, partiendo de "*sustancia*" se puede trazar una ruta que llegue hasta el individuo concreto, mediante sucesivas opciones. En este laberinto organizado como un árbol, hay muchas raíces, que se constituyen en los callejones que se deben recorrer para llegar al conocimiento. Laberinto con un centro y un final. (Ver gráfico **Nº 2.13 y 2.14**)

Este conocimiento arbórico dio origen y ha llevado a la excesiva fragmentación de las áreas del conocimiento, a la excesiva "especialización sobre un tema" y generó los currículos educativos "*alvéolos*", sin ninguna interconexión, y con énfasis marcados en programas por ciclos con estructuras temáticas rígidas, dificultando notoriamente la comprensión del conocimiento de la realidad, como un todo integral-integrado y una percepción totalizante de esta.

Siempre han existido tentativas de superar esta fragmentalidad de las ciencias con las propuestas de interdisciplinariedad y trasdisciplinariedad, pero han chocado y siguen chocando con la formación recibida por los profesionales, formación que bien se podría definir, como una "*formación aljibe*", que genera necesariamente un

Gráfico N° 2.13

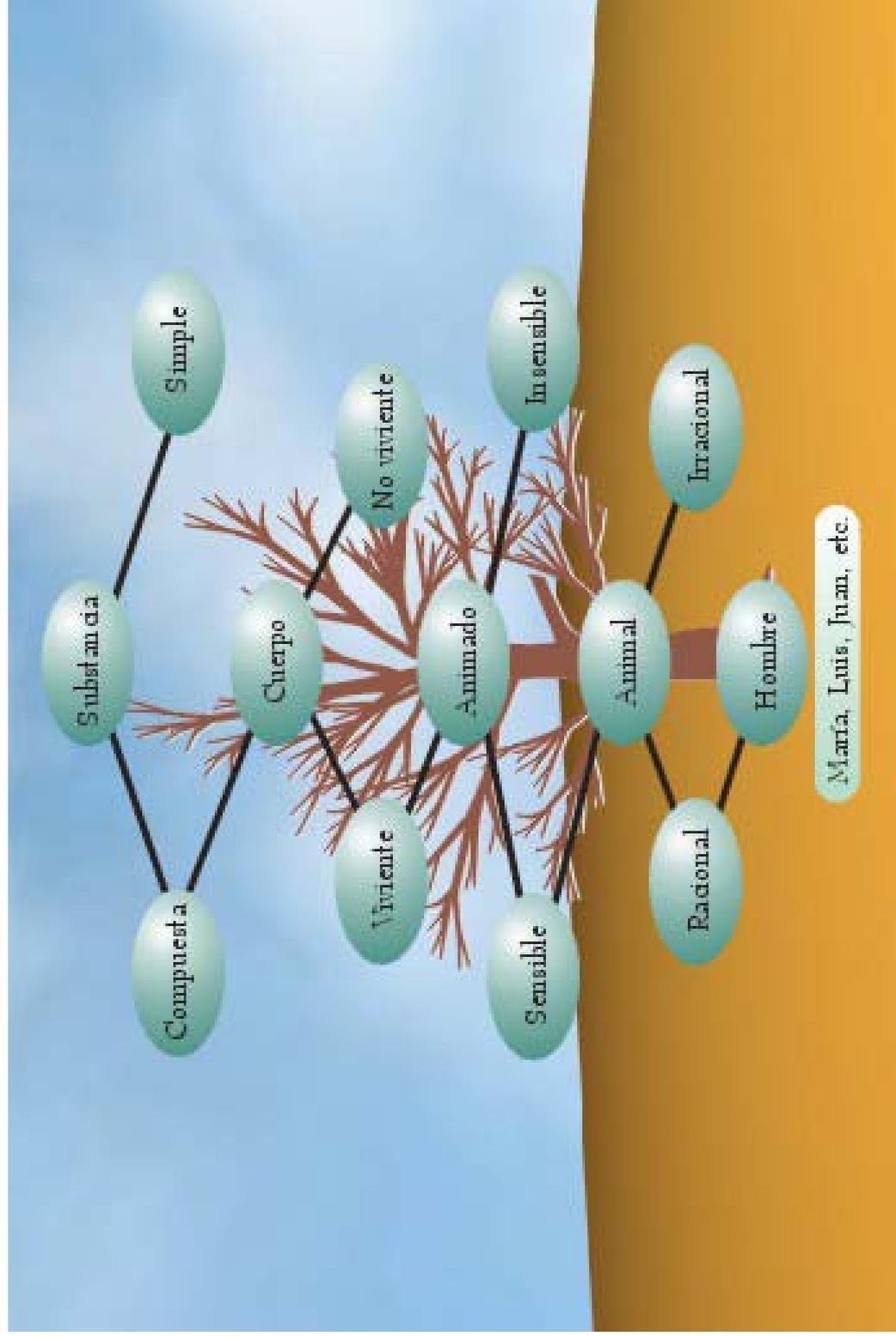
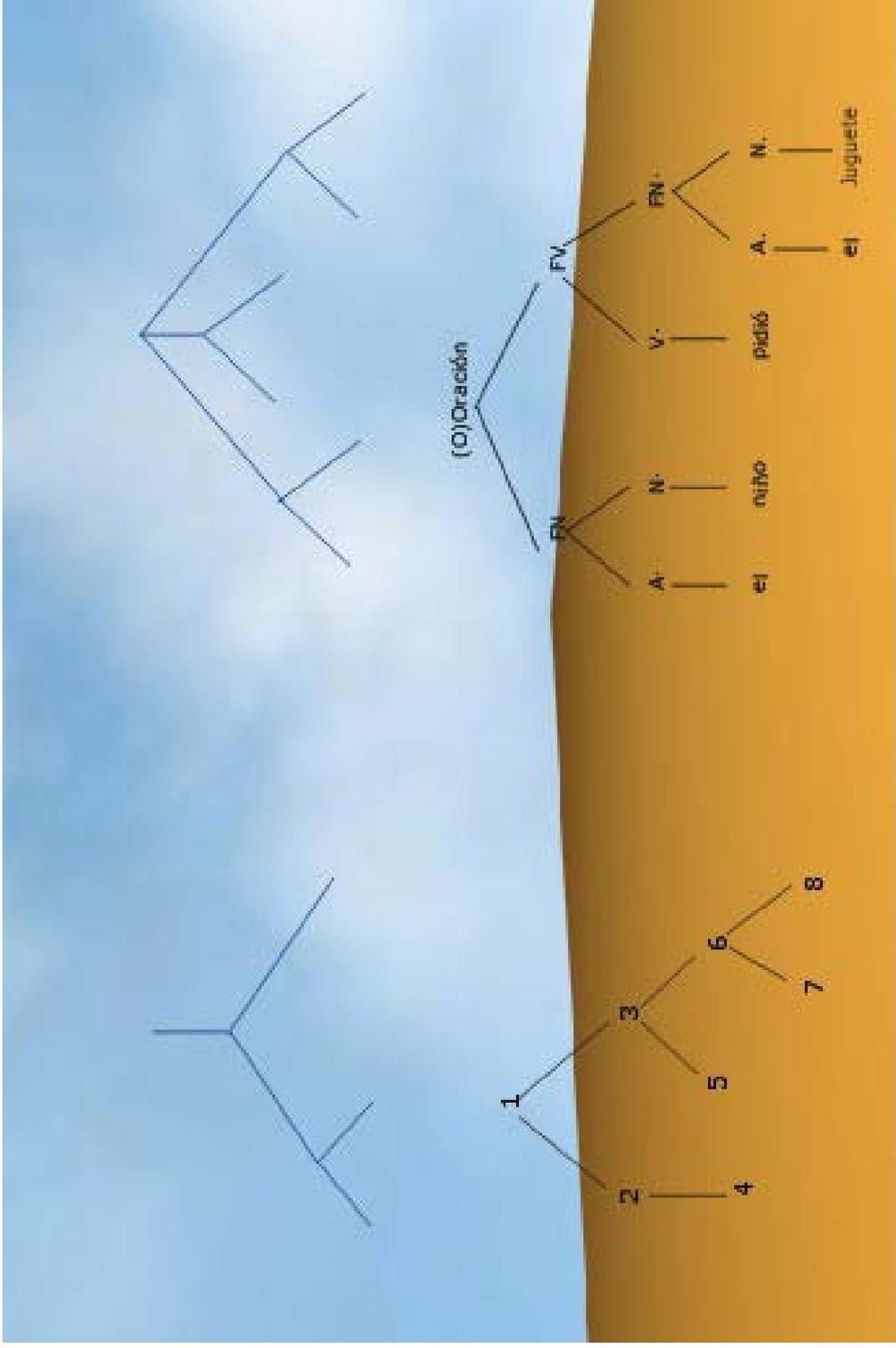


Gráfico N° 2.14



Estructuras arbóricas

"*pensamiento aljibe*" que obliga a vencer barreras conceptuales, que los ayuden a salir del aljibe y del laberinto arbóreo, para poder comprender, adecuadamente, la relación de su especialidad, con las demás disciplinas del saber, y así poder formar en otros, un pensamiento que una y enlace en lugar de separar y cerrar y se pueda empezar a percibir la realidad como es y se presenta: una realidad totalizante.

Desde mediados del siglo XX encontramos reflexiones de eminentes científicos, que cuestionan la linealidad del conocimiento en que hemos sido formados y en el que formamos, entre estas reflexiones encontramos la "**teoría del caos**", El pensamiento complejo, la Lógica borrosa y el pensamiento rizomático, entre otras, que si bien no niegan el mérito de la ciencia clásica, proponen una nueva forma de estudiar la realidad. Teorías que están obligando a muchos científicos a renunciar a la ilusión del orden en el universo para dedicarse al estudio del caos, de lo complejo, de la lógica que no se vislumbra hoy como una verdad absoluta, que aceptan al mundo tal y como es: una imprevisible totalidad.

Detengámonos un momento en la "**teoría del caos**", que según Jaime A Fajad profesor de la Universidad del Valle, "permite la emergencia de un pensamiento sistémico que remite a entender "las prácticas de conocimiento" en la escuela, no como un pensamiento analítico que se aísla del medio para pensar, sino como un pensamiento sistémico donde el pensar aparece en el contexto y se constituye ubicándolo a partir de este".

El pensamiento se orienta para que perciba la realidad como una " imprevisible totalidad", pensamiento radicalmente opuesto al pensamiento en el que se nos ha formado con una excesiva fragmentación del todo y en base a la "verdad absoluta". Esta orientación permite reconocer la trascendencia de lo pedagógico, en la transformación de unas prácticas respecto al conocimiento que movilicen las prácticas sociales y las relaciones de poder en la indagación de lo desconocido, por una manera de pensar que se anuda conformando redes sociales de conocimiento, generando una nueva cultura cognitiva.

Basta con un ligero vistazo reflexivo, a nuestro alrededor, para advertir la tendencia general al desorden, desorden que no implica confusión. Un sistema caótico se caracteriza, por su adaptación al cambio y, en consecuencia, por su estabilidad. Estabilidad que le viene precisamente de su esencia misma el cambio.

La concepción que se tiene hoy respecto al caos es muy diferente a la concepción que tradicionalmente se ha tenido de este, como disipación, degeneración, anarquía, que concibe como una pérdida inevitable y significativa de eficiencia en los procesos que se descomponen y se fragmentan produciendo total desorganización.

Para llegar a la teoría del caos se dieron algunos pasos. El matemático y físico Henri Poincaré cuestionó la perfección newtoniana en relación con las órbitas planetarias. El ideal clásico sólo contempla sistemas lineales, en los que efecto y causa se identifican plenamente; se suman las partes y se obtiene el todo.

Poincaré introdujo el fantasma de la no linealidad, donde origen y resultados divergen y las fórmulas no sirven para resolver el sistema.

El segundo paso fue el efecto mariposa, o dependencia sensible de las condiciones iniciales, descubierto accidentalmente por meteorólogo Edwar Lorenz.

El tercer paso. Dirigiendo la complejidad, el carácter no lineal e interactivo de los sistemas de la naturaleza permite que las instrucciones muy sencillas originen estructuras extremadamente complejas.

Para estudiar los sistemas complejos interviene la teoría de la totalidad, que concibe el mundo como un todo orgánico, fluido e interconectado. De ahí que cuando algo falla no debe buscarse sólo la parte dañada, porque ésta está íntimamente conectada con el todo, como una unidad indisoluble.

El gran error histórico ha consistido en observar la naturaleza de modo fragmentado y explicar todo mediante la suma de las partes ignorando dos cuestiones primordiales, la imposibilidad de meter la totalidad en la parte, porque esta es parte del todo y la dependencia, que no se puede seguir negando, existente entre el observador, lo observado y el proceso de observación.

En este momento histórico se abre camino el pensamiento rizomático. El rizoma de Gilles Deleuze y Felix Guattari es una realidad descentralizada. En el laberinto red rizomática, hay múltiples entradas y salidas, sin centro ni margen, no hay puntos ni intercepciones, si líneas que son las que se vinculan. Aquí el laberinto tiene múltiples entradas y múltiples salidas, formando una red sistémica de comunicación infinita del todo y la parte, porque el todo es considerado como una realidad indivisible e indivisa,

el todo esta en la parte y la parte esta en el todo con una relación sistémica profunda. (ver gráfico **No 2.15**)

El rizoma como sistema de "*pensamiento*," no corresponde a ningún modelo estructural o genético. Es ajeno a toda idea de eje genético, como también de estructura profunda.

Para comprender mejor el rizoma acerquémonos fugazmente a su significado etimológico.

Rizoma, etimológicamente se puede definir como un tallo carnoso que crece horizontalmente debajo de la superficie del suelo y actúa como órgano de acumulación de nutrientes que permiten a la planta perpetuarse, realizando la función de la raíz.

Los rizomas, además de absorber nutrientes, emiten raíces por la cara inferior y tallos por la superior. Y a diferencia de las raíces comunes los rizomas tienen nudos, yemas y hojas diminutas y no mueren cuando se cortan; si se replantan, dan lugar a una planta nueva.

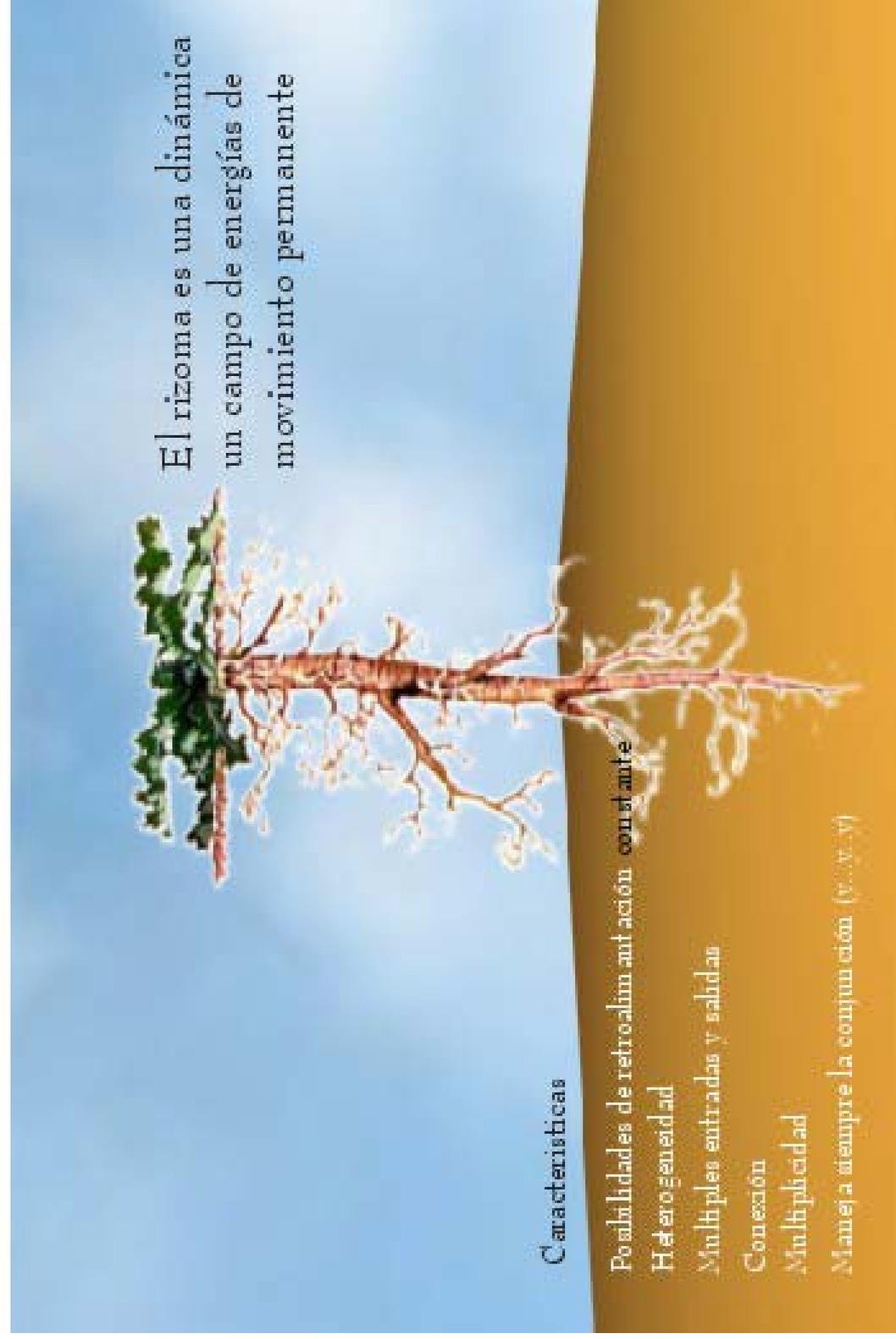
Conectando lo que venimos diciendo con la tecnología actual y más específicamente con la red de redes, Internet, tenemos en ella el ejemplo claro y preciso de cómo debemos poner a funcionar nuestro cerebro. Internet nos lleva a pensar la identidad desde la multiplicidad, porque en sus vinculaciones y organización constituyen y son la misma organización.

Los enlaces, los "links" de Internet, constituyen un rizoma que abre infinitas posibilidades de conocimiento y profundización, encontrándonos siempre en la realidad imprevisible que es el universo. Al estar en el mundo de los mass-media, estos necesariamente influyen y sin discusión van generando otra forma de conocer, otra forma de pensar, otra forma de acercarnos a la realidad, y de esta ser percibida por nuestros sentidos, rompiendo los esquemas arbóricos, lineales, introduciéndonos en un laberinto sin centro y sin direccionalidad de salida.

Hablar de pensamiento rizomático en el contexto de la informática, de la multimedia, de Internet, es introducirnos en el fascinante "pensamiento multimedial".

Formar un Pensamiento Rizomático, en un Pensamiento multimedial es capacitar a la persona para que asuma los retos de este siglo XXI con seguridad y

Gráfico N° 2.15



eficiencia y pueda enfrentarse con éxito al conocimiento de un universo en "constante devenir" y como una "imprevisible totalidad".

El aprendizaje rizomático, el aprendizaje multimedial, no empieza ni acaba, siempre está en el medio, entre las cosas inter - ser, tiene como tejido la conjunción "y" ,y en esta conjunción la fuerza suficiente para sacudir y desenraizar el verbo ser. Todo rizoma, todo multimedia, comprende líneas de segmentariedad estratificado, territorializado, organizado, significado, pero también líneas de desterritorialización por las que se puede escapar sin cesar. El aprendizaje rizomático, el aprendizaje multimedial tiene las siguientes características:

Conexión y heterogeneidad: cualquier punto del saber puede ser conectado con otro, y debe serlo. Pone en juego, no sólo regímenes de signos distintos, sino también estatutos de estados de cosas, no se puede establecer un corte radical entre los regímenes de signos y sus objetos.

Multiplicidad: Es una multiplicidad que cambia de naturaleza a medida que aumenta sus conexiones, la noción de unidad sólo aparece cuando se produce en una multiplicidad una toma de poder por el significante.

Ruptura asignificante: Un rizoma puede ser roto, interrumpido en cualquier parte, pero siempre recomienza, comprende líneas de segmentariedad según las cuales está estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuido. No hay imitación ni semejanza, sino surgimiento, a partir de series heterogéneas, de una línea de fuga compuesta de un rizoma común que ya no puede ser atribuido ni sometido a un significante alguno.

Cartográfico: Está orientado hacia una experimentación que actúa sobre lo real, construye y contribuye a la conexión de los campos, es abierto, conectable en todas sus dimensiones, desmontable, alterable, susceptible de recibir modificaciones constantemente. Puede ser alterado, tiene múltiples entradas, no empieza ni acaba, siempre está en el medio, entre las cosas, inter-ser.

2.2.11. Metacognición: conocimiento autorreflexivo adquirido por autoobservación

*"Es el conocimiento y regulación de nuestras propias cogniciones y de nuestros procesos mentales(...) conocimiento autorreflexivo, puesto que se refiere al conocimiento de la propia mente adquirido por autoobservación"*³⁶

BROWN (1978) definió la metacognición como "el conocimiento de nuestras cogniciones". Cognición significa, según se deduce, cualquier operación mental: percepción, atención, memorización, comprensión, etc.

La meta-atención: es el conocimiento de los procesos implicados en la acción de atender. Meta-memoria : es el conocimiento que tenemos de nuestra memoria: su capacidad, sus limitaciones. Meta-lectura: es el conocimiento que tenemos sobre la lectura y de las operaciones mentales implicadas en la misma, es el conocimiento de la finalidad por lo que leemos. Meta-escritura: es el conjunto de conocimientos que tenemos sobre la escritura, y la regulación de las operaciones implicadas en la comunicación escrita. Meta-comprensión: Es el conocimiento de la propia comprensión y de los procesos mentales necesarios para conseguirla.

2.2.12. Las competencias: una alternativa de crecimiento personal en el ámbito educativo y socio cultural

En nuestra propuesta tomaremos la competencia como un saber hacer en un campo del actuar humano, una acción situada que se define en relación con determinados instrumentos mediadores, se reconoce por lo tanto, la relación entre una acción y el contexto. Esta noción de competencia proviene de la psicología cultural y tiene grandes ventajas sobre otras perspectivas, ya que ella:

"No separa la mente del contexto cultural en que ella se forma y transforma(...) y enfatiza en las herramientas culturales que sirven como instrumentos mediadores en las distintas áreas de la actividad social, tales como los sistemas simbólicos del lenguaje hablado y escrito y las formas de

³⁶ BURON, Javier. Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición. Recursos e instrumentos psicopedagógicos Ediciones Mensajero. Bilbao, 1993. p. 10

*representación gráfica; reconocer que el saber hacer ligado a las acciones no es, en la mayoría de los casos, efecto de un aprendizaje en el sentido formal sino resultado del contacto con el contexto cultural que permite la apropiación de una gramática implícita de esas acciones*³⁷ (Ver gráfico N° 2.16)

*“Al hablar de la competencia es muy importante evitar la separación de los factores cognoscitivos de los afectivos y volitivos, especialmente si se tiene en cuenta el impacto de la teoría en la práctica educativa, como también en lo relacionado con proyectos de investigación y explicación (...) Dentro de una visión comprensiva de la competencia - consideraciones tales como las indicadas por Goffman (1967,pags 218-226) - deberán ser tenidas en cuenta las capacidades en la interacción, tales como ánimo, resolución, gallardía, compostura, serenidad, dignidad, confianza en el desempeño, capacidades todas que son discutidas en detalle por Goffman y consideradas al menos en un caso como clases de competencias*³⁸

Las acciones que realiza el educando en su proceso de aprendizaje no pueden seguir desarticuladas y alejadas tanto de las gramáticas específicas de las disciplinas como de su contexto cotidiano.

*Por lo tanto, “La adquisición de una competencia tal, está obviamente alimentada por la existencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción que es a su vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias*³⁹

Las competencias así entendidas establecen un vínculo esencial con el lenguaje en la medida en que éste es concebido como una experiencia a través de la cual se determinan los modos en que el hombre se relaciona y construye la realidad.

Es a partir de los análisis del lenguaje que se enfatiza en el carácter situado o contextualizado de la producción del conocimiento y de las formas y alternativas de construcción de la realidad social.

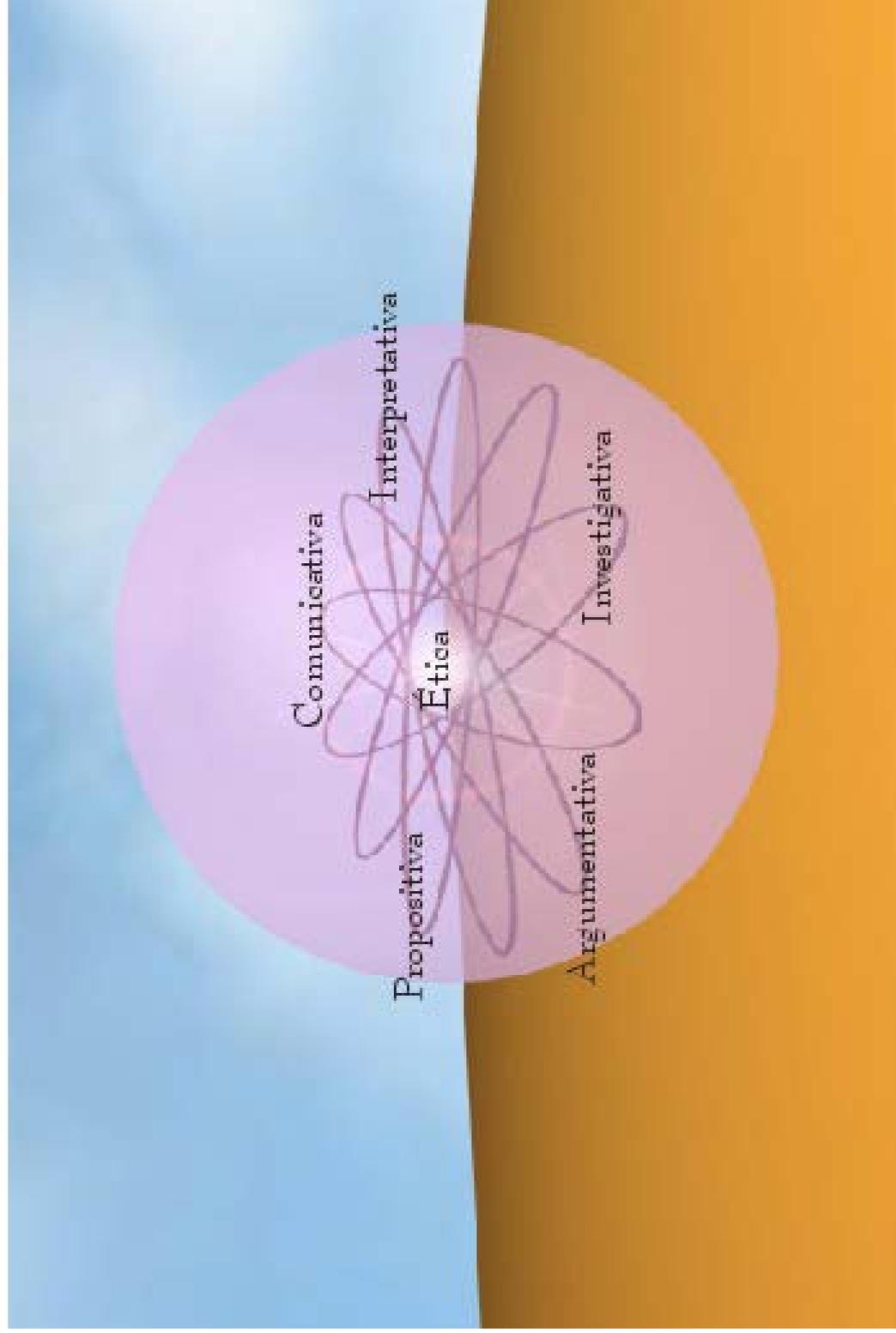
La competencia será entendida en términos del dominio del lenguaje que circula y articula tal contexto. Se considera que lo propio del lenguaje es su dimensión comunicativa, ya que no es concebido como un simple medio de acceso a la realidad,

³⁷ HERNÁNDEZ, Carlos A. ROCHA DE LA TORRE, Alfredo y VERANO, Leonardo. Exámenes de Estado una propuesta de Evaluación por competencias. ICFES. Santafé de Bogotá. 1998. P.14

³⁸ HYMES, D.H. Conferencia acerca de la competencia comunicativa. Traducción Juan Gómez Bernal Departamento de lingüística Universidad Nacional. Santafé de Bogotá, 1998. p. 27

³⁹ Ibid. P.22

Grafico N° 2.16



Competencias valuales

sino como parte constitutiva de la misma, que exige para su interacción el manejo de significados social y culturalmente mediados.

El lenguaje no es un instrumento del pensamiento que se limite a la transmisión de ideas y al conocimiento de la realidad; en cuanto constituye una realidad indisoluble con el pensamiento y el conocimiento, un modo de ser propio del hombre en su relación con el mundo y en la interacción sostenidas entre los individuos y su medio, formando parte inherente de los comportamientos que otorgan sentido y transforman la realidad.

*"El lenguaje en la medida en que éste es concebido como una experiencia a través de la cual se determinan los modos en que el hombre se relaciona y construye la realidad"*⁴⁰

Por lo tanto, hablar de competencias es hablar de "un saber hacer" en contexto, un saber que hacer con lo que se sabe.

Es un potencial cognitivo manifestado en una circunstancia dada; son las acciones que expresan el desempeño de la persona; es la interacción de los lenguajes, el pensamiento y los contextos socioculturales y disciplinares específicos.

Considerando las diversas acciones de la persona serían muchas las competencias a las que se puede hacer referencia, no obstante consideramos que hay unas básicas y esenciales en las que la educación debe hacer énfasis hoy y que son fundamentales en nuestra propuesta, como son: la comunicativa, la ética, la interpretativa, la argumentativa, la propositiva y la investigativa.

Dichas competencias forman un todo en red, y por esta razón no se puede hablar de una competencia aislada de otra, ni jerarquizarlas, y aún prevaleciendo una, no se puede desconocer la presencia de las otras. Sin embargo, creemos que la comunicativa es la fuente de las demás competencias.

⁴⁰ Ibid. P. 17

2.2.12.1. Competencia y acción comunicativa

La comunicación es la base de la socialización del ser humano, la que le permite a la persona interactuar en diferentes medios, circunstancias y momentos; es además una de las principales herramientas que posee para su desarrollo y crecimiento a nivel personal y social.

La comunicación expresa no solamente la situación generada por las intenciones explícitas de interacción discursiva presentes entre dos o más individuos; abarca también todas las experiencias humanas en tanto experiencias dotadas de sentido que se expresan siempre bajo formas de comprensión y producción de la realidad.



El lenguaje en la medida en que éste es concebido como una experiencia a través de la cual se determinan los modos en que el hombre se relaciona y construye la realidad

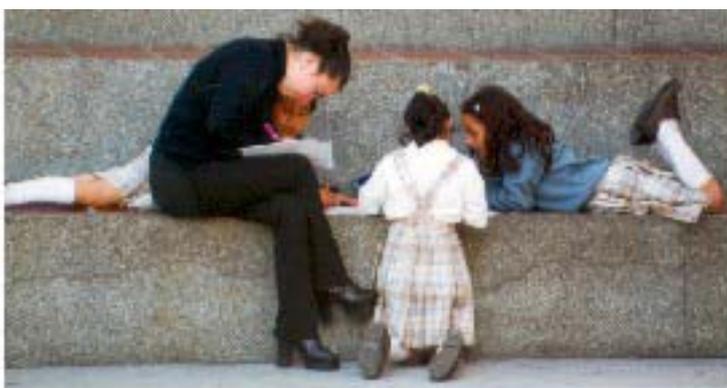
Hablar de una buena comunicación implica, además del conocimiento de la lengua, el conocimiento y uso adecuado de una serie de aspectos que son indispensables para que el lenguaje cumpla su función primordial que es la interacción social. Entre dichos aspectos están: el saber qué clase de código utilizo en determinado momento, así como el por qué y el cómo lo utilizo, selección que se hará gracias al conocimiento que se tenga del contexto situacional en que se da el acto comunicativo.

Es necesario propiciar espacios que fortalezcan el desarrollo de la competencia comunicativa, ya que ella forma parte inherente de las acciones, que históricamente el hombre ha desarrollado en su proceso de apropiación y transformación de los contextos socioculturales y gramaticales específicos. Las sociedades contemporáneas, están caracterizadas por el flujo de la información y del lenguaje simbólico, así como por las nuevas formas de producción y de hacer política, que por lo tanto resulta más apremiante la necesidad de formar ciudadanos que posean una competencia comunicativa, tal que les permita interactuar satisfactoriamente en la complejidad de

su situación social, es decir, que posean el dominio de la interpretación o comprensión de los problemas, así como la capacidad para plantear alternativas de solución frente a los mismos.

La persona está inmersa en una sociedad heterogénea y rica en significaciones las cuales se encuentran ligadas a condiciones y funciones histórica y culturalmente mediadas, por ello, es tan definitiva la influencia del contexto, que es imposible hablar de la existencia de competencias cuyas acciones o modos de expresión sean las mismas en cada situación.

En consecuencia, la competencia comunicativa no puede estar soportada exclusivamente en la corrección sintáctica o gramatical - competencia lingüística, como lo dice Hymes "Hay varios aspectos de la competencia comunicativa de los cuales



El hablar de una buena comunicación implica, además del conocimiento de la lengua, el conocimiento y uso adecuado de una serie de aspectos que son indispensables para que el lenguaje cumpla su función primordial, que es la interacción social

la competencia gramatical es sólo una" ⁴¹ - sino que exige una comprensión y producción de significados en el contexto, por ser un proceso que requiere un conjunto de conocimientos de diversos tipos: lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, discursivos y pragmáticos que el hablante/ oyente/ escritor/ lector, deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación, al contexto de comunicación y al grado de formalización requerida.

"Explicita el carácter situado de las "competencias generales", enfatizando en la importancia que tienen el contexto cultural y escolar en el desarrollo y puesta en acción de las mismas" ⁴²

⁴¹ Ibid. p.25

⁴² Ibid. p.25

2.2.12.2. Competencia y acción interpretativa o hermenéutica

Cuando una persona se encuentra frente a un texto, sea este un texto escrito, o un discurso no necesariamente lingüístico, se enfrenta a los diferentes caminos de significación que éste posee y que por ende lo lleva a tomar una posición frente a él. Por lo que el hablar de la competencia interpretativa supone una comprensión de los diferentes sentidos que circulan un contexto.

Teniendo en cuenta entonces, que la competencia encierra habilidades y criterios que son relativos e interdependientes a factores socioculturales específicos de significación, no se puede hablar de un modelo homogéneo de interpretación para cada situación, como tampoco ésta puede ser vista en términos literales, como el esfuerzo por "captar" el sentido que un autor ha asignado a determinado texto. La interpretación tiene como característica la participación en su construcción y juega un papel fundamental en ella la relación y confrontación de los sentidos que circulan.

La Competencia interpretativa o hermenéutica hace referencia a los actos que un sujeto realiza con el propósito de comprender los diversos contextos de significación, ya sean éstos sociales, científicos, artísticos, etc.

La interpretación debe ser un asumir un texto o discurso, teniendo en cuenta los factores que en el momento inciden sobre él. Qué me dice el texto y qué significado le doy de acuerdo al contexto, sin olvidar, las diversas posibilidades de significación que posee para, a partir de ahí, crear un nuevo discurso.

A esa competencia interpretativa se le aúna la competencia argumentativa que insiste en la capacidad de sustentar coherentemente un texto dentro de campos significativos particulares, valorándolo dentro de lo planteado



La interpretación tiene como característica la participación en su construcción y juega un papel fundamental en ella la relación y confrontación de los sentidos que circulan.

en él.

2.2.12.3. Competencia y acción argumentativa ética

Al ser las competencias expresiones del acto comunicativo, se presentan de manera simultánea a modo de un círculo hermenéutico; es así entonces, como la competencia interpretativa es la base de la competencia argumentativa.

La competencia argumentativa ética es una acción contextualizada que busca dar explicación de las ideas que articulan y dan sentido al texto. Hace mención a aquellas acciones a través de las cuales los seres humanos amplían o restringen las posibilidades de expresión del otro y le permiten una sana convivencia en la democracia participativa, así como a mantener y fortalecer el reconocimiento de la necesidad, de la solidaridad en determinadas acciones sociales, de las diferencias y del respeto que ellas merecen, como a la construcción de una imagen de sí mismo en relación con los otros.

La persona es un ser social que necesariamente vive interactuando y relacionándose entre sí, es principalmente en ese momento donde la dimensión argumentativa - ética adquiere su mayor importancia en el respeto y tolerancia mutua. Dentro de la teoría social, la competencia argumentativa ética conlleva a la construcción de espacios de convivencia, fundados en la solidaridad y la participación democrática. No quiere decir esto que en ese interactuar se llegue a acuerdos definitivos, sencillamente la persona asume una posición frente alguna situación pero respetando la diferencia y haciendo que el diálogo sea el procedimiento fundamental para la resolución de dichas divergencias, lejos de posiciones autoritaristas.

Desde la pragmática el hecho comunicativo concibe a los interlocutores dentro de la igualdad y la libertad en la búsqueda de sentido para el desarrollo de acciones futuras. La igualdad en la discusión, desde la experiencia de los estudios realizados por Piaget y Kohlberg que Habermas constantemente cita, sólo es posible a partir de la descentración del propio punto de vista que fortalece la fuerza argumentativa y posibilita la creación de utopías sociales, la toma de posición crítica ante lo establecido

y la búsqueda de caminos para la solución de algún problema presentado en el grupo social.

Es importante recalcar que dentro de un grupo social y a nivel individual la ética le permite a cada persona coherencia entre lo que dice y hace, si se analiza un poco más a fondo, grandes son los beneficios que la misma sociedad adquiere al convertirse esto en un valor vivido por todos sus integrantes. ¿Quizá puede ser visto como una utopía, pero cuantas utopías hoy siglo XXI son una realidad? Lo importante es labrar caminos, dar luz y en especial las posibilidades para que el hombre "luche" por vivir en un mundo más humano y más vivible, donde la palabra adquiriera un valor y sentido verdadero y no sea la lluvia de ideas encontradas sin ningún fundamento o respaldo ideológico que las sustente en un determinado contexto.



Es importante recalcar que dentro de un grupo social y a nivel individual la ética le permite a cada persona coherencia entre lo que dice y hace

Desarrollar la competencia argumentativa ética en cada persona, permite un verdadero diálogo de paz, pero no solamente en una "mesa de negociaciones", sino en la mesa de cada hogar, de cada familia, de cada institución educativa, donde la comunicación y la tolerancia deben ser la base para el respeto a la diferencia.

2.2.12.4. Competencia acción propositiva estética

Antes de profundizar en la competencia propositiva, es preciso aclarar el carácter estético de la competencia propositiva, diciendo que no es lo mismo hablar de una competencia en estética y una competencia estética. La primera nos habla de "*la capacidad de ser sensibles a la belleza*" y la segunda "*a la posibilidad de crear y transformar significaciones en un contexto no necesariamente artístico*". Se hablará entonces de competencia propositiva estética, puesto que el arte es solo una de las

formas posibles de la experiencia estética, sin embargo, no se descartará el arte porque al hablar de arte se habla de experiencia estética y a su vez de creación.

Los espacios brindados al hombre adquieren gran importancia para el desarrollo de sus competencias y con mayor razón cuando de competencia propositiva se trata, teniendo en cuenta, que es en ese espacio que la persona aflora su creatividad, ese construir a partir de diversos textos con los cuales se generan nuevos mundos llámense estos: investigaciones, procesos matemáticos, poesía, entre tantos otros.

La característica fundamental de la competencia propositiva estética es la creación, en donde se interpreta y construye significados siempre nuevos. Así mismo, la sensibilidad que le permite a la persona reconocerse y reconocer su cuerpo, y en él su sentir, el saber que a través de él se manifiesta un mundo interior y fundamental para el entendimiento de sus semejantes, puesto que sólo a través de mi sentir es como entiendo el sentir de los demás.

2.2.12.5. Competencia y acciones éticas

Con Fernando Sabater se puede decir que la ética es:

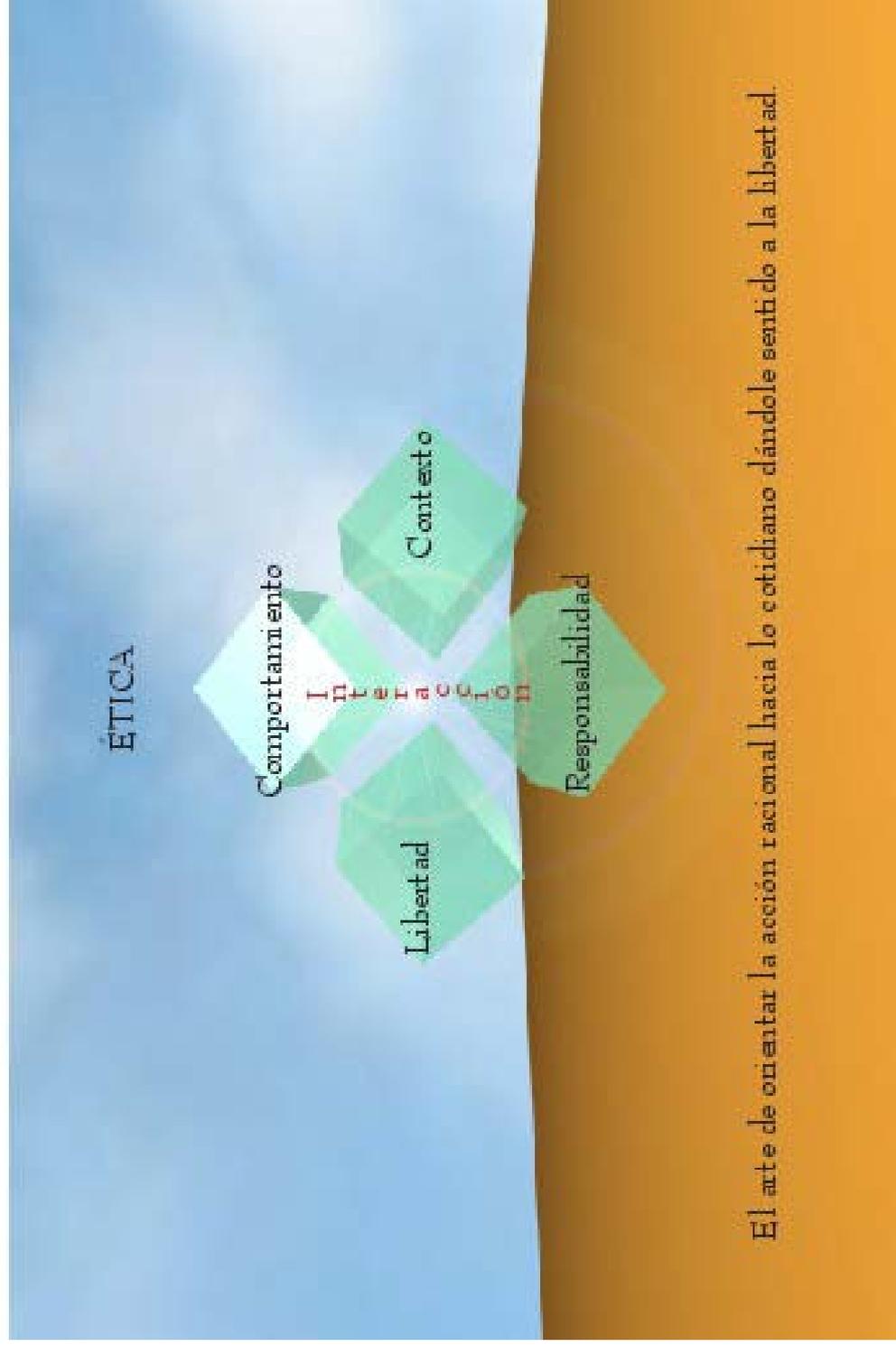
- "La búsqueda racional de rectitud en lo cotidiano".
- " Es el desempeño que cada cual pone en dar sentido a su propia libertad".
- " Es la preocupación por hacer el bien, no por quedar bien".
- " Es el arte de orientar la acción".

Podríamos entonces, definir la ética como: el arte de orientar la acción racional hacia lo cotidiano dándole sentido a nuestra libertad. (*Ver gráfico N° 2.17*)

Por lo tanto, dar espacios para la construcción de la competencia ética, es propiciar un conjunto de relaciones en donde se viva la cotidianidad éticamente.

Con esto queremos afirmar que las acciones de la persona deben ser naturalmente éticas, construidas en los espacios donde el ser humano se hace ser humano, es decir con el acompañamiento de otro u otros seres humanos. Y es

Gráfico N° 2.17



Definición de ética

precisamente en la interacción con los comportamientos de éstos como logra la persona construir su competencia ética.

En otras palabras se puede decir que el ejemplo, el testimonio de las personas que rodean la formación de la persona, se convierte en el marco referencial del actuar ético de ese ser humano que se está formando.

Se puede decir también que ética es una estructura del pensamiento que lleva a comportamientos de respeto por el otro.

Al generar los espacios de construcción de la competencia ética la educación esta construyendo la paz, mediante el respeto por la diferencia.

2.2.12.6. Competencia y acciones investigativas

Digamos con Lyotard "Que el saber en general no se reduce a la ciencia, ni siquiera al conocimiento(...) se mezclan en el las ideas de unas competencias que exceden la determinación y la aplicación del único criterio de verdad, y que comprenden a los criterios de eficiencia (cualificación técnica), de justicia y /o de dicha (sabiduría ética), de belleza sonora, cromática (sensibilidad auditiva, visual) etc. Tomado así el saber es lo que hace a cada uno capaz de emitir "buenos" enunciados prescriptivos, "buenos" enunciados valorativos. No consiste en una competencia que se refiera a tal tipo de enunciados, por ejemplo cognitivos, con exclusión de los otros. Permite al contrario "buenas actuaciones con respecto a varios objetos del discurso: conocer, decidir, valorar, transformar"⁴³

Un saber así concebido requiere el manejo de competencias, y la institución educativa debe brindar los espacios para que el educando en su diario vivir las construya.

Por otra parte creemos que la competencia investigativa es esencial para generar este saber del que nos habla Lyotard.

La investigación la puede enfocar el educador desde dos puntos de vista: Generar espacios de investigación de lo que ya el educador sabe y quiere que el educando aprende, o generar espacios para aprender con el educando considerándolo

⁴³ LYOTARD, Jean Francois. La condición Postmoderna. Traducción Mariano Antolin Rato. Ediciones Cátedra, S.A. Madrid, 1984. p.44

como un par, es decir alguien que como él trata de escudriñar por los vericuetos de las ciencias.

“El estudiante es introducido así en la dialéctica de los investigadores, es decir, en el juego de la formación del saber científico”⁴⁴

Y con esto se está desarrollando la capacidad para aprender a aprender, fundamental en este amanecer del tercer milenio.

Los supuestos teóricos aquí expuestos configuran el marco teórico práctico el modelo educativo que se propone con este trabajo y que se investiga a través de los tres dispositivos nucleares del proceso educativo: climas y ambientes escolares, proyecto curricular y el proceso evaluativo.



⁴⁴ Ibid. p.53



"El proceso educativo se desarrolla en espacios de diálogo intersubjetivo de comunicación abierta, aquí los educandos construyen su identidad, sus explicaciones de lo real, en el marco de su cultura y a la vez constituirse en constructores de mundos posibles y de simbolizaciones nuevas a fin de ampliar el marco de su cultura, desarrollando su creatividad para mejorar, comprender y recrear el conocimiento."

Martha Gómez Ocampo. C.M

TERCERA JUNTURA

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS DEVELADOS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

3. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS DEVELADOS EN EL PROCESO INVESTIGATIVO

En la juntura anterior tomamos contacto con el modelo educativo que se está investigando, presentando los imaginarios simbólicos.

En esta tercera juntura se podrán apreciar los principios y características metodológicas que develan los testimonios de educandos, educadores y padres de familia con los cuales se enriqueció el modelo.

Los principios pedagógicos y metodológicos de un modelo educativo son esenciales, puesto que, constituyen las directrices fundamentales y reflejan su intencionalidad en la acción educativa.

3.1. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

3.1.1. Principio de la participación

Participar significa agregar valor, ser autónomo, responder por las consecuencias de los actos, renunciar a la superficialidad, a la mediocridad, estar dispuesto a aceptar riesgos, aprender y crecer juntos, buscar la madurez. Significa pertenecer.

"Estoy muy contenta en el colegio porque se nos permite dialogar y participar en la toma de decisiones, elegimos libremente las representantes de grado y la personera. Se nos forma en una democracia participativa" (*Testimonio de una educanda, febrero del 2000 Ficha de datos N° 3*)

El proceso educativo promueve opciones teórico - prácticas para el aprendizaje; diversas formas de acceder al conocimiento. El educando es un "sujeto" participe de su proceso educativo en el campo académico y humano.

Los padres de familia participan activamente en el proceso de coevaluación de sus hijos e hijas en un sistema de valoración permanente, donde establecen un compromiso para contribuir al crecimiento humano y académico de los educandos estableciendo así su corresponsabilidad.

"El proceso de formación tanto a nivel humano como académico que se está realizando en mi hija, me parece muy importante, ya que con este nuevo proceso mi hija esta creciendo y enriqueciendo sus valores" (*Testimonio Padre de familia, enero del 2000. Ficha de datos N° 2*)

Operacionalizar este principio requiere recursos metodológicos innovadores, los cuales en el transcurso de la experiencia se han ido consolidando a fin de construir una propuesta coherente con la realidad social y cultural, entre los recursos metodológicos se pueden mencionar:

Comunicación con la comunidad educativa, con actitud de diálogo en un ambiente de respeto mutuo.

Espacios para la libre expresión y diálogo fraterno.

3.1.2. Principio de automotivación

Este principio se refiere a la motivación de los educandos, generada por el interés intrínseco que encuentran en el proceso educativo, y por la recompensa sociológica que logran en su proceso, y no por determinismo y recompensa externa; el comportamiento de los protagonistas está regulado por la motivación interna, se van apropiando por el interés encontrado al interior de las experiencias educativas, donde juegan un papel fundamental los educadores.

Los participantes se motivan cuando se sienten seguros afectivamente, son procesos interactivos donde los educandos obtienen reconocimiento y

retroalimentación respecto a sus acciones, con lo cual van ganando progresivamente autoconfianza, seguridad y motivación.

"He aprendido que escuchar es respetar, he aprendido a hablar, a explicar, a hacer las cosas bien, he aprendido a ayudar y no hacer daño a las personas, hoy tengo confianza en lo que se" (Informe Educanda, octubre 1999. Ficha de Datos N° 9)

Operacionalización de este principio

Generación de espacios que proporcionan seguridad para la creación y retroalimentación de las acciones. Este principio supone el principio de la participación. Es mediante la interacción como se va logrando que el educando adquiera confianza en sí mismo y retroalimente su proceso.



El proceso educativo promueve opciones teórico - prácticas para el aprendizaje: diversas formas de acceder al conocimiento

3.1.3. Principio de negociación y comunicación

El proceso educativo se desarrolla en espacios de diálogo intersubjetivo de comunicación abierta, aquí los educandos construyen su identidad, sus explicaciones de lo real, en el marco de su cultura y a la vez constituirse en constructores de mundos posibles y de simbolizaciones nuevas a fin de ampliar el marco de su cultura, desarrollando su creatividad para mejorar, comprender y recrear el conocimiento.

"La optimización humana que se está logrando en mi hija es excelente en todos los aspectos. La observo independiente y que sabe encontrar soluciones en las cosas cotidianas" (*Testimonio de un padre de familia, enero del 2000. Ficha de datos N° 1*)

3.1.4. Principio de la libertad con responsabilidad

El educando es considerado como protagonista dinámico, responsable de su proceso, dando vía libre al aprendizaje autogestionado.



Ejes centrales del proceso, denominados conocimientos útiles esenciales que se desarrollan de lo simple a lo complejo

El proceso que se lleva en el colegio me ha hecho ser mas persona y sobre todo he podido lograr ser mas analítica comprendiendo así la problemática social que se desenvuelve en estos momentos en nuestro país." (*Testimonio educanda. Febrero 2000 Ficha de datos N° 4*)

"Antes yo no me preocupaba por aprender, pero ahora con este nuevo método me he motivado mucho porque si adelanto en mi aprendizaje y aprendo a manejar las operaciones mentales, me puedo promover al grado siguiente" (*Testimonio educanda, enero del 2000 Ficha de trabajo N° 5*)

3.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Los principios metodológicos que orientan la experiencia pedagógica:

3.2.1. El Aprendizaje como un proceso continuo

El aprendizaje se concibe como momentos sucesivos que se dan desde la dinámica y los estilos cognitivos de los educandos.

3.2.2. El Aprendizaje con base en conocimientos útiles esenciales

Ejes centrales del proceso, denominados conocimientos útiles esenciales que se desarrollan de lo simple a lo complejo. Es aprender para la vida, desarrollando competencias básicas y esenciales que le permita al educando ser un "sujeto" social con una mentalidad crítica y propositiva.

3.2.3. Flexibilidad en el aprendizaje

Son los estilos cognitivos los que definen el proceso de cada uno de los participantes, el educador se convierte en un dinamizador del proceso, igualmente la flexibilidad se desarrolla en todos los componentes de la institución educativa: currículum, administración, ejecución y evaluación.

3.2.4. Integración

El proceso formativo parte de la realidad de los sujetos que participan en el proceso de formación, conocimiento de la realidad cultural y social y se orienta desde allí el acto educativo. Se generan situaciones que le permitan al educando adquirir una visión crítica sobre la realidad y una actitud orientada a la apropiación de los problemas y al compromiso responsable de su solución dentro de las estrategias de participación colectiva.

3.2.5. Relación teórico - práctica

La práctica permite extraer conocimientos y enriquecer la teoría, un acercamiento continuo a la realidad cotidiana del educando. Es un aprendizaje significativo que implica estar inmerso en una práctica investigativa permanente en relación con la práctica cotidiana.

3.2.6. Autodirección

El educando expresa libremente lo aprendido, conceptualizando y tematizando los saberes y experiencias prácticas de su proceso de aprendizaje. Conceptualizan los conocimientos y experiencias desde su propio marco epistémico desde el cual explican y argumentan sus conocimientos.

3.3 CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS

La viabilización de los principios pedagógicos se presenta bajo una serie de características y escenarios que configuran el acto educativo, interacciones entre actores y estrategias de trabajo.

Los participantes son sujetos del acto educativo donde existe un proceso permanente de crecimiento personal y social, educando, padres y educadores (comunidad educativa) son protagonistas y sujetos de la acción educativa.

3.3.1. Procesos personalizados

Los procesos de enseñanza aprendizaje son un continuo proceso de crecimiento personal con diversas estrategias para llegar a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los educandos

3.3.2. Organización de contenidos y áreas

La articulación de las diferentes áreas del conocimiento, los educandos pueden integrar sus aprendizajes desde sus propias formas de abordar el conocimiento y de su propia representación de la realidad.

Indicadores de apropiación

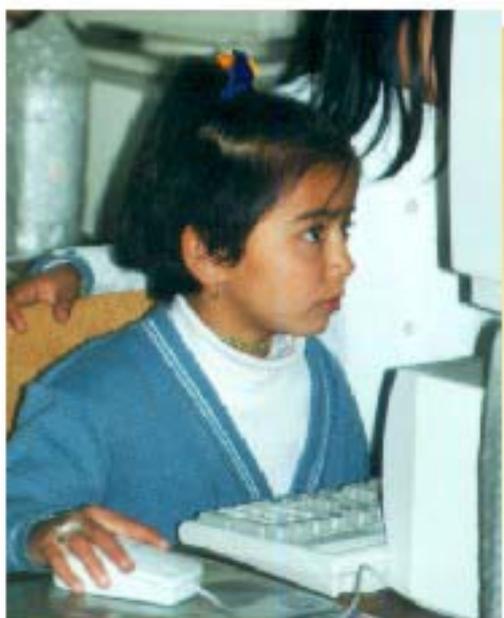
1. Se vinculan a un proyecto de investigación según interés de los participantes.
2. Los trabajos asignados integran los contenidos con la experiencia de los participantes.

3.3.3. Flexibilidad y apertura

Capacidad de adaptación a situaciones nuevas acorde con la necesidad individual y necesidad del grupo. Toda la estructura educativa refleja este principio.

Indicadores de apropiación

1. El educando define mecanismos de trabajo adecuándose a ajustes requeridos,



La articulación de las diferentes áreas del conocimiento, los educandos pueden integrar sus aprendizajes desde sus propias formas de abordar el conocimiento y de su propia representación de la realidad.

busca acuerdos mediante diálogo comunicativo.

2. Pacta alternativas diferentes para el logro de sus objetivos.
3. Autoevalua su proceso.

El maestro genera espacios y condiciones para el desarrollo de esta posibilidad.



La recompensa está derivada de la motivación personal y de la promoción de niveles; se autoevalúa y reflexiona sobre sus dificultades que son consideradas potencialidades de aprendizaje.

3.3.4. Autodirección en el aprendizaje

El proceso educativo debe capacitar al educando para ser sujeto de su crecimiento, se requiere la participación, y ésta es la característica más importante del modelo.

Indicadores de apropiación

1. Autoevalua su proceso y obtienen una imagen más real en sí misma, identifica recursos para el aprendizaje.
2. Desarrolla sistemas propios para la organización de sus ideas, construcción y sistematización.
3. Cumple los compromisos adquiridos a nivel individual y grupal, preparación de ensayos para argumentar su trabajo

4. Se motiva por la "recompensa" de su crecimiento personal. La recompensa esta derivada de la motivación personal y de la promoción de niveles, se autoevalua y reflexiona sobre sus dificultades que son consideradas potencialidades de aprendizaje.

5. El error lo considera como trampolín para crecer, para llegar a nuevos aprendizajes.

Los principios develados en el proceso, que se han presentado en esta junta hablan por sí mismos.

En las juntas siguientes se podrán apreciar los tres dispositivos que recogen toda esta experiencia y que han hecho posible el cambio.





"El espacio educativo no se limita a ser un escenario para el diálogo de saberes; es un espacio para el intercambio de intereses, para la definición de intencionalidades comunes y para el establecimiento de criterios de acción que se construye sobre el reconocimiento de las individualidades y sobre la posibilidad de un crecimi ento mutuo en igualdad de oportunidades, en contraste con la homogeneidad y el igualitarismo."

Martha Gómez Ocampo. C.M

CUARTA JUNTURA

CLIMAS Y AMBIENTES DE SEGURIDAD Y AFECTO

PRIMER DISPOSITIVO

4. PRIMER DISPOSITIVO: CLIMAS Y AMBIENTES DE SEGURIDAD Y AFECTO, ÉTICOS LÚDICOS, PARTICIPATIVOS Y DE RELACIONES PERSONALES GRATIFICANTES QUE GENERE LA FORMACIÓN EN Y PARA OPCIONES LIBRES Y RESPONSABLES

asta aquí se ha visto el abordaje metodológico, el modelo educativo y los principios develados en el proceso de investigación. En las junturas siguientes entraremos en contacto con los tres dispositivos que han hecho posible nuestra propuesta de cambio.

Este dispositivo esta simbolizado en el *gráfico N° 4.1* y está soportado sobre una base que representa el contexto social cultural, porque lo que se pretende es reinterpretar la cultura con el fin de comprenderla, desarrollarla y trascenderla, posibilitando la formación y crecimiento de la persona para la adquisición de una conciencia social que conlleve al respeto del ser humano.

El verdadero contenido de la cultura lo constituye el desarrollo de la persona como sujeto social, el desarrollo de sus fuerzas creadoras en interacción con el medio. De esa manera, la educación se nutre de la cultura universal y de la actividad que hace el hombre para enfrentar su realidad, por que sólo entendiendo su propia cultura el hombre es capaz de entender la lógica de la cultura de los otros.

Sobre la base del contexto social y cultural se presentan como trasfondo la presencia de los factores que contribuyen al desarrollo de un ambiente educativo. Considerando que el ambiente es el producto de la conjunción de condiciones físicas, psicológicas, simbólicas que interactúan en un todo dialéctico y se focaliza hacia la búsqueda de reconocimiento, libertad y autonomía.

Se gráfica una conjunción entre ambiente físico y ambiente psicosocial que permiten el crecimiento de los sujetos sociales, donde a mayor amplitud del ambiente educativo de seguridad y afecto, mayores posibilidades de desarrollo humano de los

Gráfico N° 4.1

Climas y ambientes educativos escolares

Es el espacio de intercambio de los sujetos sociales con el mundo y con los otros, donde se construye la identidad en el espacio real e inmediato de la vida cotidiana, espacio en el que se resueven las relaciones entre lo individual y lo social, entre lo individual y lo genérico

Dispositivo climas y ambientes de seguridad y afecto

sujetos sociales, esto se caracteriza por el vértice de apertura cuyos límites están dados por una formación basada en competencias valiables que permiten que los involucrados se formen en autonomía y responsabilidad, clarificando sus posiciones frente a los hechos y circunstancias cotidianas

En la descripción de este dispositivo se realizará un recorrido, enfatizando cuál ha sido la conceptualización frente a lo que significa ambiente educativo en la experiencia desarrollada.

El ambiente educativo es el espacio de intercambio de los sujetos sociales con el mundo y con los otros, donde se construye la identidad en el espacio real e inmediato de la vida cotidiana, espacio en que se resuelven las relaciones entre lo individual y lo social, entre lo individual y lo genérico.

La acción educativa se concreta en un espacio-tiempo particular en el que interactúan una serie de actores sociales que juegan un papel importante con relación al desarrollo de procesos escolares. El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículum, o a las relaciones básicas entre educadores educandos, se concibe éste como: las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran las acciones, las experiencias, las vivencias por cada uno de los sujetos involucrados, las actitudes, las condiciones materiales y socioafectivas, las múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en la propuesta educativa. El ambiente educativo debe propiciar la construcción de sentidos y significados sociales desde los cuales los individuos puedan articular sus proyectos de vida con un proyecto cultural colectivo, donde los actores educativos son asumidos como actores sociales. Así, el espacio educativo no se limita a ser un escenario para el diálogo de saberes; es un espacio para el intercambio de intereses, para la definición de intencionalidades comunes y para el establecimiento de criterios de acción que se construye sobre el reconocimiento de las individualidades y sobre la posibilidad de un crecimiento mutuo en igualdad de oportunidades, en contraste con la homogeneidad y el igualitarismo.

El ambiente educativo es esa red viviente agenciadora de ideas, afectos y acciones que se constituyen en un factor determinante en la formación de la persona. Posibilita la exploración y el enriquecimiento de las experiencias necesarias para la construcción de un marco vital. Por consiguiente, el ambiente que se propone es un

ambiente para la participación y la responsabilidad en contraposición al ambiente educativo orientado a la pasividad y la obediencia, donde se tenga en cuenta las interacciones entre personas vistas como sujetos sociales y donde se propicie la creatividad, la posibilidad de búsqueda y el ejercicio de la libertad de pensamiento.

4.1. AMBIENTE Y CONOCIMIENTO

El ambiente educativo debe propiciar un acercamiento vivencial donde existe conciencia de los sujetos que participan en el acto educativo de conquista y construcción del conocimiento; así mismo, espacio para la discusión, la polémica, la búsqueda desde diferentes perspectivas creándose un ambiente donde los valores humanos encuentran su espacio propicio para florecer.

Los ambientes escolares desde esta dimensión propician el conocimiento visto como capacidad de conocer, ésto es fundamental ya que la sociedad no requiere de quienes sepan una colección de respuestas a problemas, sino de quienes estén en capacidad de plantear problemas, de apropiarse de ellos y de embarcarse en la búsqueda de soluciones con plena confianza en sus criterios ante la toma de decisiones, que es lo que se pretende desarrollar con las competencias valiables.

Los procesos educativos escolares deben dar la posibilidad de optar por la responsabilidad, de aproximarse a la búsqueda de las opciones de vida, a la autonomía mediante la vivencia cotidiana, solo así las personas involucradas en el acto educativo pueden construir su propio marco de comportamiento y legalidad.



Es necesario dejar atrás el trabajo direccionado por estructuras rígidas que perpetúan la idea de educación como sujeción, sumisión y moldeamiento con estándares homogenizantes, se requiere abrir espacio para otro tipo de organización para el aprendizaje

Desde esta perspectiva el verdadero aprendizaje surge más como solución de dificultades y conflictos que de situaciones ficticias. Se trata de concebir una institución en la cual no todo éste resuelto y se piense en alternativas de organización donde se haga énfasis en aprender a vivir juntos; no se trata de pensar en situaciones que inspiren desde el exterior confianza y seguridad, por el contrario, se trata de propiciar situaciones problemáticas que deberán enfrentarse colectivamente para la solución, propiciando así una actitud de confianza en sí mismos y en el colectivo, de esta manera se crea un ambiente educativo que a la par que se proyecta al conocimiento, procura una formación de valores donde la autonomía y la responsabilidad orientan la cotidianidad.

4.2. AMBIENTE Y APRENDIZAJE

Se parte de la triada “Persona, Mundo, Conocimiento”, para identificar los factores que contribuyen a forjar un ambiente apto para el aprendizaje. El ser humano es un organismo que tiene interacción dinámica con el contexto, es un ser con capacidades para sumirse como sujeto de su propia historia y de la historia social, con libertad para transformarse y transformar el mundo mediante su participación en procesos de construcción y reconstrucción del conocimiento, lo cual sugiere aceptar que son diversos los factores que deben confluír en la organización de un ambiente de aprendizaje que garantice las condiciones para que la persona pueda crecer como sujeto individual y colectivo. El ambiente de aprendizaje es el producto de la conjunción de condiciones físicas, psicológicas, simbólicas e interactivas focalizadas hacia la búsqueda de bienestar, reconocimiento, libertad, autonomía y desarrollo en general.

Es necesario dejar atrás el trabajo direccionado por estructuras rígidas que perpetúan la idea de educación como sujeción, sumisión y moldeamiento con estándares homogenizantes, se requiere abrir espacio para otro tipo de organización para el aprendizaje. El mejor ambiente para el aprendizaje son las experiencias cotidianas de los sujetos involucrados.

El ambiente psicosocial es fundamental para el proceso de aprendizaje como posibilidad para el acceso al ser y al saber, es un ambiente enriquecido en posibilidades de desarrollo a escala humana.

Trabajar por la conquista de la democracia se constituye en el pilar fundamental para la convivencia armónica. Esto sólo es posible en la medida que se generen espacios para la participación real y que exista un acercamiento entre educando, educador; padre e hijo, ya que son actores importantes del proceso educativo.

Crear un ambiente sano implica reestructurar las instituciones, democratizando las estructuras y la organización, erradicando las prácticas verticales y autoritarias, valorando la libertad, la tolerancia y el pluralismo, el respeto a la singularidad donde educador y educando representan dos mundos mutuamente enriquecibles, siempre y cuando medie entre ellos el respeto, la libre expresión y la posibilidad del encuentro generacional brindando oportunidad de crear y recrear significados personales y colectivos, así mismo, el encuentro con intereses y expectativas comunes disímiles, el encuentro de instituciones con razones de ser y responsabilidades diferentes pero complementarias, el encuentro de aciertos, desaciertos y controversias producto del anhelo del ser y el encuentro del ser humano consigo mismo y con los otros.

Es hacer de la institución educativa un posibilitador del crecimiento integral de las potencialidades humanas que exige la cooperación de todos, que esté dispuesta a apostar con los otros para descubrir lo que son y lo que traen consigo, que permita el desarrollo cognitivo lo cual es posible en la medida que sea problematizadora, que permita develar el sentido desde el encuentro con formas diferentes de abordar una misma situación y que invite a interpretar el error como una nueva posibilidad de



Crear un ambiente sano implica reestructurar las instituciones, democratizando las estructuras y la organización, erradicando las prácticas verticales y autoritarias y valorando la libertad

profundizar en el proceso de construcción cognitiva y de crecimiento humano.

Más que la acumulación de contenidos, el ambiente escolar debe brindar la oportunidad de que el educando aprenda a ser el mismo, que aprenda a expresar su posición crítica a discutir sus puntos de vista en interacciones con los demás, que le permita saborear la alegría del éxito colectivo e individual. Así, se dimensiona a la persona hacia el encuentro de su propia realización, producto de la comunicación dialógica donde el consenso, el disenso, la concertación y el compromiso mutuo sean el eje articulador de la práctica vital.

La creación de estos ambientes educativos requiere escuchar todas las voces, entablar conversación con las expresiones, con el mundo simbólico, y esto no es asunto solamente de directivos y educadores es, una tarea que compromete a todos los involucrados en el acto educativo.

4.3. AMBIENTE EDUCATIVO Y ESTÉTICA SOCIAL

"El ambiente educativo como un clima cultural, campo de agenciamiento simbólico que nos inscribe en ese medio de cultivo específico, es ofrecer en los espacios donde interactúan seres humanos un ambiente de calidez y afecto donde el educando tenga posibilidades de crecimiento integral que posibilite el desarrollo de las diferentes esferas humanas: madurativa, afectiva, lingüística, cognitiva, lúdica y política."⁴⁵

La ética es un aspecto de la cotidianidad, donde depende el como percibimos al otro en el entorno cotidiano lo que determina nuestra actitud. La ética es la afectación sensible que propicia nuestra experiencia de aprendizaje. Las disposiciones sensibles son construidas de manera sutil en la interacción cotidiana, en la dinámica del aula en los intercambios afectivos y los ejercicios de poder que cruzan tanto la escuela como la familia.

⁴⁵ RESTREPO, Luis Carlos. Ambiente educativo y estética social. Universidad Nacional de Colombia. Santafé de Bogotá, 1993. p. 40

Todo campo ético nos remite a la estética social; estética porque lo que está en juego es una forma de sensibilidad, y social porque no se trata de la experiencia individual, sino es la afección que compartimos con un grupo lo que determina la forma de nuestro comportamiento.

La sensibilidad se forma en la escuela y de esta opción depende el comportamiento de los sujetos sociales, propiciando el encuentro o el desencuentro. Al negar las condiciones afectivas, la escuela se encierra en la razón y desconoce la importancia de ligarse a los contextos sociales, formando personas ajenas a la sensibilidad y sin el más mínimo rasgo de solidaridad social.

Educador y educando: protagonistas, libres y responsables del proceso educativo.

El ambiente educativo es esencial si se pretende formar una persona con autonomía y con capacidad de participación, porque es el lugar donde el educador hace efectiva la formación en y para una democracia participativa, y actúa el derecho a la singularidad. El educando se siente una persona importante autónoma y con derecho a expresarse de manera única e individual. (*Ver gráfico N°4.2*)

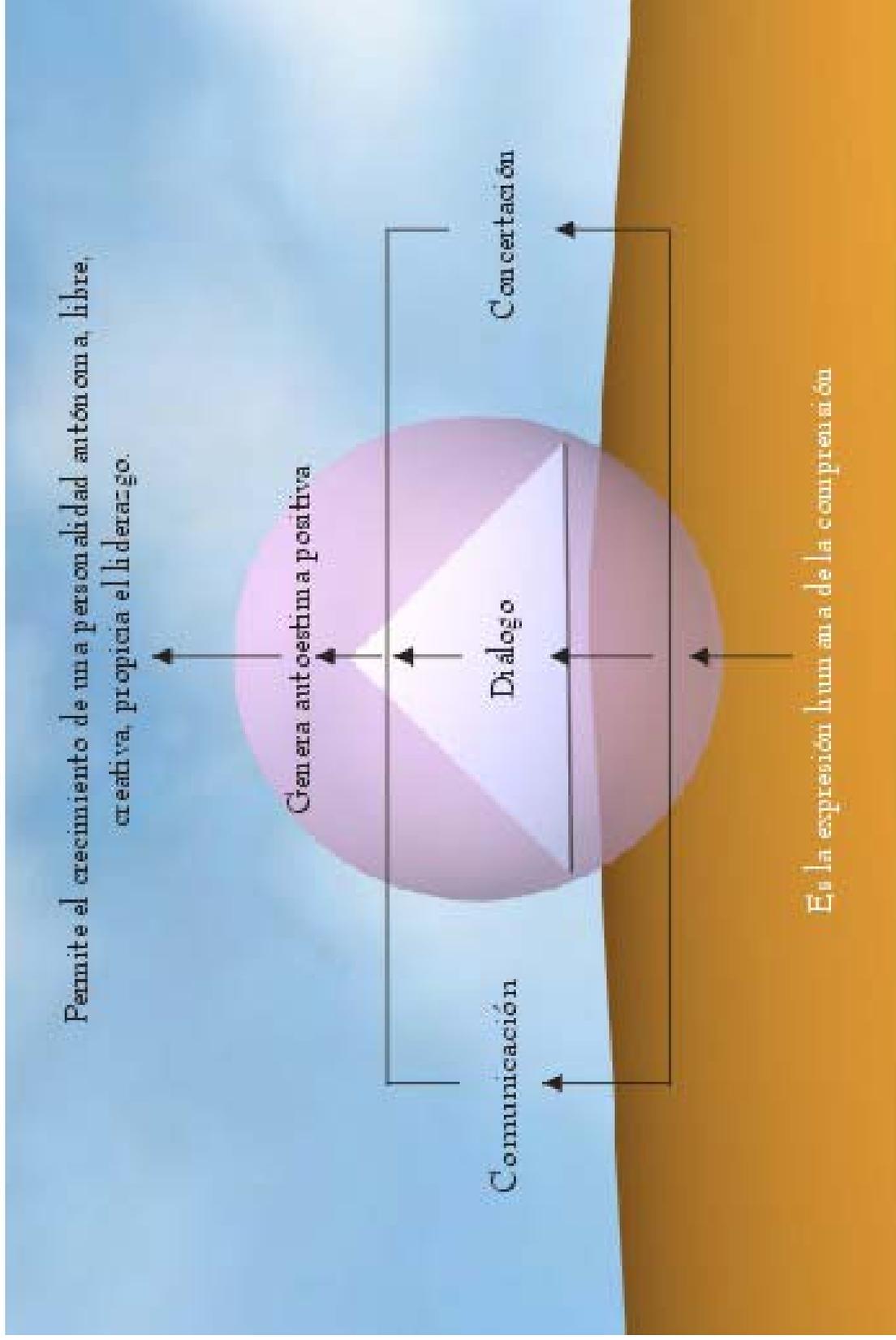
El ambiente educativo como esa red viviente generadora de ideas, afectos y acciones se constituye en factor determinante en la formación del educando, porque posibilita a éste la exploración y el enriquecimiento de las experiencias necesarias para la construcción de su marco vital.

Vivir en un ambiente educativo de seguridad y afecto, es ofrecer en los espacios donde interactúan los educandos un ambiente de calidez y afecto, donde se tengan las posibilidades de crecimiento integral trascendente que posibilite el desarrollo afectivo, lingüístico, cognitivo, lúdico y político, y se pueda actuar con autonomía y libertad responsable, como protagonista de su formación.

El educador es una persona clave en este proceso.

"Un maestro cuya función primordial sea lograr que el educando aprenda a ser persona, a convivir, a pensar, a participar y decidir. Que tenga en cuenta las tres dimensiones de la persona: la cognitiva, actitudinal y psicomotriz". (*Informe, Docentes 1998. Ficha N°.3*)

Gráfico N° 4.2



Autoridad inteligente positiva

Para educar a la persona, libre, autónoma y participativa, los educadores deben ser unos practicantes activos de estos valores, por eso es necesario propiciar las condiciones que se requieren para ello, es decir, que comprendan la importancia de la responsabilidad y la autonomía viviendo en un ambiente de participación real y en concordancia con ello actuar autónomamente.



La práctica pedagógica que se reclama hoy; está basada en los valores ético - morales que permitan el crecimiento humano de quienes participan en el acto educativo, que esté llena de significados y sentidos que se entretajan en los diferentes contextos culturales y sociales

El educador tiene como función primordial lograr que el educando aprenda a ser persona, a convivir, a pensar, a participar y a decidir y ésto sólo se logra propiciando espacios que hagan posible que estas dimensiones se hagan vida en los educandos. La práctica pedagógica que se ha venido desarrollando en el país, está inspirada en los principios de eficiencia y productividad que convierten el aprendizaje en una acción instrumental que permita obtener eficiencia y rendimiento, eliminándole el carácter de acontecimiento complejo.

La práctica pedagógica que se reclama hoy esta basada en los valores ético - morales que permitan el crecimiento humano de quienes participan en el acto educativo, que esté llena de significados y sentidos que se entretajan en los diferentes contextos culturales y sociales, donde el papel del educador trasciende los límites de

los contenidos para ser un coinvestigador e investigador permanente de su práctica a fin de llenarla de sentidos sociales y transformaciones.

El Educador que interactúa de manera permanente con los educandos, concibe los procesos de formación como actos colectivos relacionados con los intereses de las personas y la generación de competencias básicas para la vida, donde la pedagogía se pone en juego desde el saber de los educadores que crean y recrean su saber específico.

Esta propuesta requiere un educador protagonista del acto educativo, dinámico y responsable de su proceso, que de vía libre al aprendizaje, que aprenda a manejar una "*autoridad inteligente*" y un proceso de acompañamiento permanente "*pedagogía de acompañamiento*"

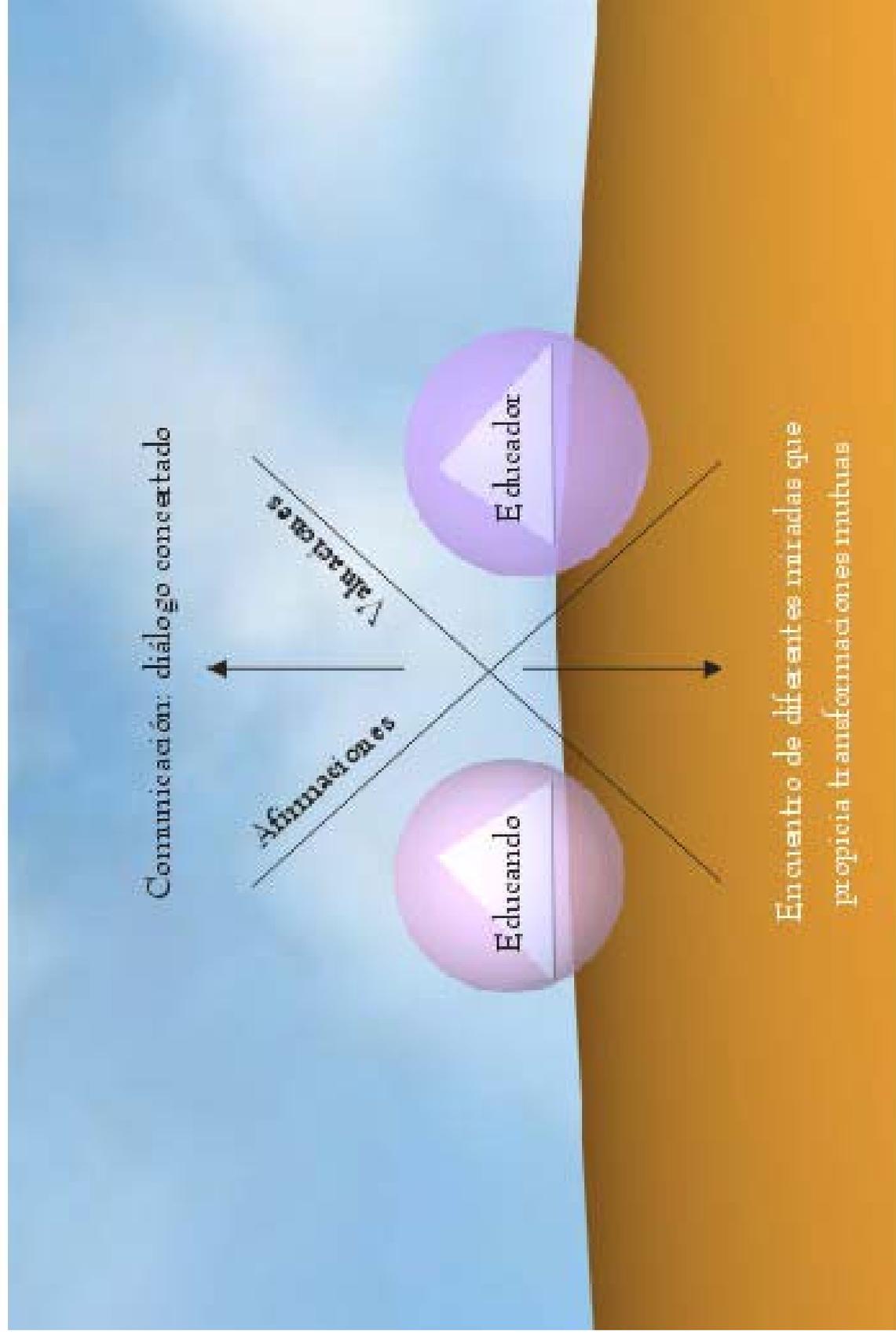
4.4. AMBIENTE EDUCATIVO Y LA AUTORIDAD INTELIGENTE POSITIVA

La autoridad inteligente positiva es la expresión humana del amor, de la comprensión, que genera y propicia una autoestima positiva, y desarrolla personas autónomas, libres, responsables, que asumen las consecuencias de sus actos, que saben vivir en comunidad y son conscientes de su papel protagónico en la sociedad. *(Ver gráfico N° 4.3)*

El estilo de autoridad inteligente positiva genera el clima y el ambiente óptimo para formar en opciones libres y responsables, responde a la formación en valores ético morales y permite optimizar el crecimiento integral trascendente del educando;

La autoridad inteligente respeta la dignidad de la persona, acompaña al educando en la construcción y afirmación de las capacidades personales, en la definición y proyección de su ser social, en la necesidad de construir una interacción positiva con los demás, en interdependencia a partir de la construcción de identidad y valoración de sí mismo desde una perspectiva de responsabilidad y libertad, desarrollando la capacidad argumentativa desde sus propias explicaciones de la realidad.

Gráfico N° 4.3



Dinamiza el proceso de crecimiento humano mediante el respeto por la dignidad de la persona, y le ayuda a consolidar las siguientes afirmaciones y valoraciones:

Afirmación de las capacidades personales: Soy capaz.

Afirmación del poder personal: Puedo influir en lo que me sucede.

Afirmación de la importancia de las relaciones básicas: Soy necesario.

Valoraciones intrapersonales: auto - concepto.

Valoraciones interpersonales: Amistad, fraternidad, escucha, diálogo y consenso.

Valoraciones de actitudes y comportamientos: Responsabilidad, libertad, e integridad.

Valoraciones de juicio: Valuaciones frente a las circunstancias y aceptación de las consecuencias de sus actos.

La autoridad inteligente genera en la persona: una libertad con orden, unas actuaciones de acuerdo a deberes y derechos, una capacidad valuativa para tomar decisiones mediante un ambiente de diálogo, comunicación fraterna, concertación y respeto.

Para los directivos y educadores el ejercicio de esta autoridad significa romper con la visión tradicional de la autoridad poder y pasar a una mediación dialógica, considerando al educando con capacidad de tomar decisiones, es una relación educando educador que se construye de manera permanente en la reflexión cotidiana.

En la experiencia, el clima de seguridad y afecto es una vivencia, es una práctica cotidiana del educando, allí externaliza la cultura y se objetiva en el acto educativo por medio del lenguaje, en el que se condensa la riqueza de la experiencia humana, en la acción y el discurso, formando el entramado de su vida cotidiana.

La vida cotidiana entendida como la trama existencial, lo que se comparte con otros en la interacción constante donde el sujeto vive.

" Los elementos de la vida cotidiana son las pequeñas fibras que constituyen la trama de la pantalla que desde lejos parece invisible, la espuma de los días, los detalles de las estrategias, el ruido de los mensajes, lo infraconsciente en relación con lo consciente, la desviación imprevisible en relación con la norma previsible".⁴⁶

La vida cotidiana es el ámbito donde al jugarse el hombre entero tiene la posibilidad de emanciparse o por el contrario de sufrir un proceso de extrañación.

"Cuanto mayor es la extrañación producida por la estructura económica de una sociedad dada, tanto más irradia la vida cotidiana. Hay extrañación desde que existe un abismo entre el desarrollo humano específico y las posibilidades de desarrollo de los individuos humanos, entre la producción humano específica y la participación consciente del individuo en ella".⁴⁷

La vida cotidiana se da en la interacción de las personas.

"En toda interacción suceden negociaciones constantes, transacciones culturales, sociales y biográficas, puesta en escena de tradiciones personales y colectivas, apropiación simbólica y diálogos interesados".⁴⁸

Transformar al educador significa abordar los diferentes componentes de su constitución como ser social en el espacio de la interacción, en su cotidianidad. Allí los sujetos, redefinen mutuamente sus actos en una negociación, un espacio de problematización de la realidad cuyo análisis será el aspecto fundamental para desarrollar en la reflexión cotidiana.

Para los educandos la vivencia de este clima ha sido un aprendizaje permanente que enriquece y transforma. Es el ambiente más propicio para la formación en valores ya que ésta se evidencia desde la práctica misma.

"La seguridad y el afecto es el ambiente más apropiado para la formación en valores, es necesario continuar la reflexión constante frente a este proceso, se evidencia progresos en la formación de las niñas" (*Evaluación de educandos, Informe, 1998, Ficha N° 1*)

⁴⁶ Moles, A Micropsicología de la Vida Cotidiana. Citado en Modulo I Desarrollo Humano, CINDE. Bogotá, 1998. P.15

⁴⁷ HELLER, Agnes. Historia y Vida Cotidiana. Editorial Grijalbo. México, 1985. p. 66

⁴⁸ ALVARADO, Sara Victoria. Módulo I Bases Conceptuales. CINDE. El Desarrollo Humano. Perspectivas de Abordaje. Bogotá, 1992. p. 11

"El clima de seguridad y afecto le permite al educando ser protagonista activo, libre y responsable de su proceso educativo. En mi práctica pedagógica este dispositivo me ha permitido la convivencia y comunicación con los educandos, logrando así una mayor integración" *(Evaluación de educandos, Informe, 1998, Ficha N° 2)*

Pensar en esta dimensión requiere que todas las personas involucradas - comunidad educativa - compartan un imaginario colectivo, un horizonte de sentido.

4.4.1. Valoración de la dignidad y el respeto por el otro

En la cotidianidad se acepta que la escuela es un espacio compartido por seres humanos con características de singularidad, lo fundamental en ese espacio es considerar que existen "otros" con dignidad y valores humanos.

Ejercer una autoridad positiva es ubicarse en un punto medio de equilibrio, sin caer en extremos que afecten la dignidad y el respeto por el educando, es decir, no es el autoritarismo ni la imposición que incomode al otro, ni tampoco la tolerancia permisiva que deforma y obstaculiza el buen desarrollo integral del educando, sino una autoridad que permita cultivar en él los verdaderos valores que fundamenten su comportamiento; además, una autoridad positiva crea espacios de concertación, diálogo y de renovación que siempre darán buenos frutos.

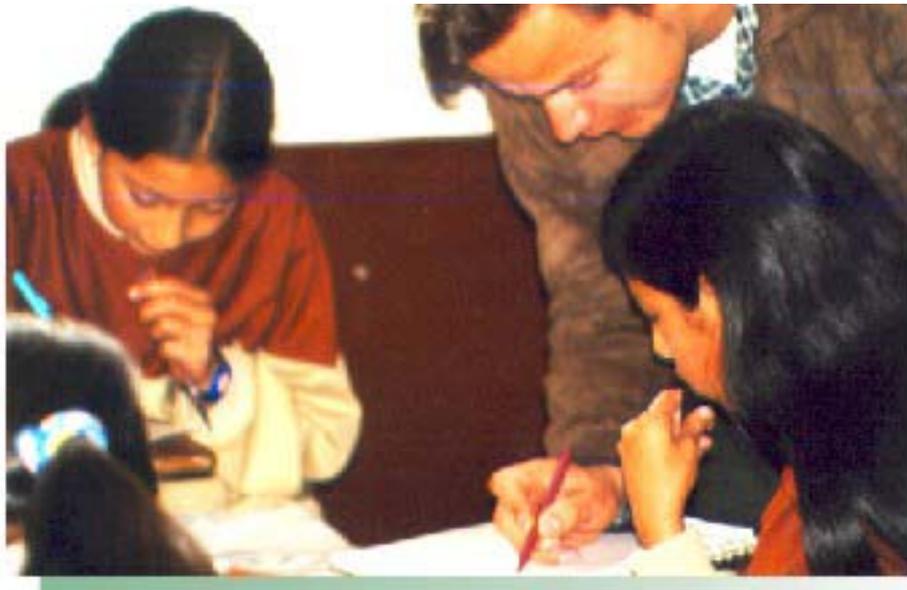


Para los directivos y educadores, el ejercicio de esta autoridad significa romper con la visión tradicional de la autoridad poder y pasara una mediación dialógica, considerando al educando con capacidad de tomar decisiones, es una relación educando educador que se construye de manera permanente en la reflexión cotidiana.

4.4.2. Cambio innovador y gratificante

La autoridad inteligente genera transformaciones mutuas entre educador y educando, es el encuentro desde diferentes miradas mediadas por una comunicación dialógica que se reconocen en una interacción constante, ésto es un prerequisite para generar ambientes sanos de aprendizaje.

"Muy bueno ya que uno como docente ha adquirido un gran crecimiento en este cambio Innovador, agradable y gratificante. Me ha permitido compartir con las niñas generando climas y ambientes participativos, lúdicos, democráticos de seguridad, afecto, relaciones personales gratificantes, ejerciendo siempre un liderazgo positivo".
(Informe, educadores, 1998, Ficha N° 4)



En la cotidianidad se acepta que la escuela es un espacio compartido por seres humanos con características de singularidad, lo fundamental en ese espacio es considerar que existen "otros" con dignidad y valores humanos

"El crecimiento en mi vida ha sido de seguridad en lo que estoy haciendo, además he logrado asumir y entender la autoridad positiva inteligente que ha nivel personal alimente mi autonomía, la capacidad de ser capaz." (Informe, educadores, 1998, Ficha N°5)

"He crecido como mujer, como madre, como docente por que he aplicado así, como muchas de mis estudiantes, el lema hoy mejor que ayer; frase que he interiorizado y que me permite vivir en una lucha continua por mejorar en pro de un

acompañamiento más efectivo y eficaz para mis niñas." (*Informe Educadores, 1998, Ficha N° 7*)

"Considero que este proceso de formación integral, moral, espiritual, social, afectiva y ética ha sido bueno, lo cual me ha permitido generar actitudes de crecimiento y seguridad que me han permitido generar cambios a nivel profesional y personal." (*Informe, educandos, 1998, Ficha N° 6*)

4.5. PEDAGOGÍA DE ACOMPAÑAMIENTO

Es una actitud de vida del educador de acompañar al educando, compartiendo los espacios vitales del acto educativo, creando condiciones que generen y apoyen a la persona como un ser capaz de perfeccionamiento (*Ver gráfico N° 4.4*)

Se fundamenta en los siguientes postulados

Exige del educador la actitud del "PAPÁ" que ama.

Une:

Lo frágil y lo poderoso.

Lo maduro y lo inmaduro.

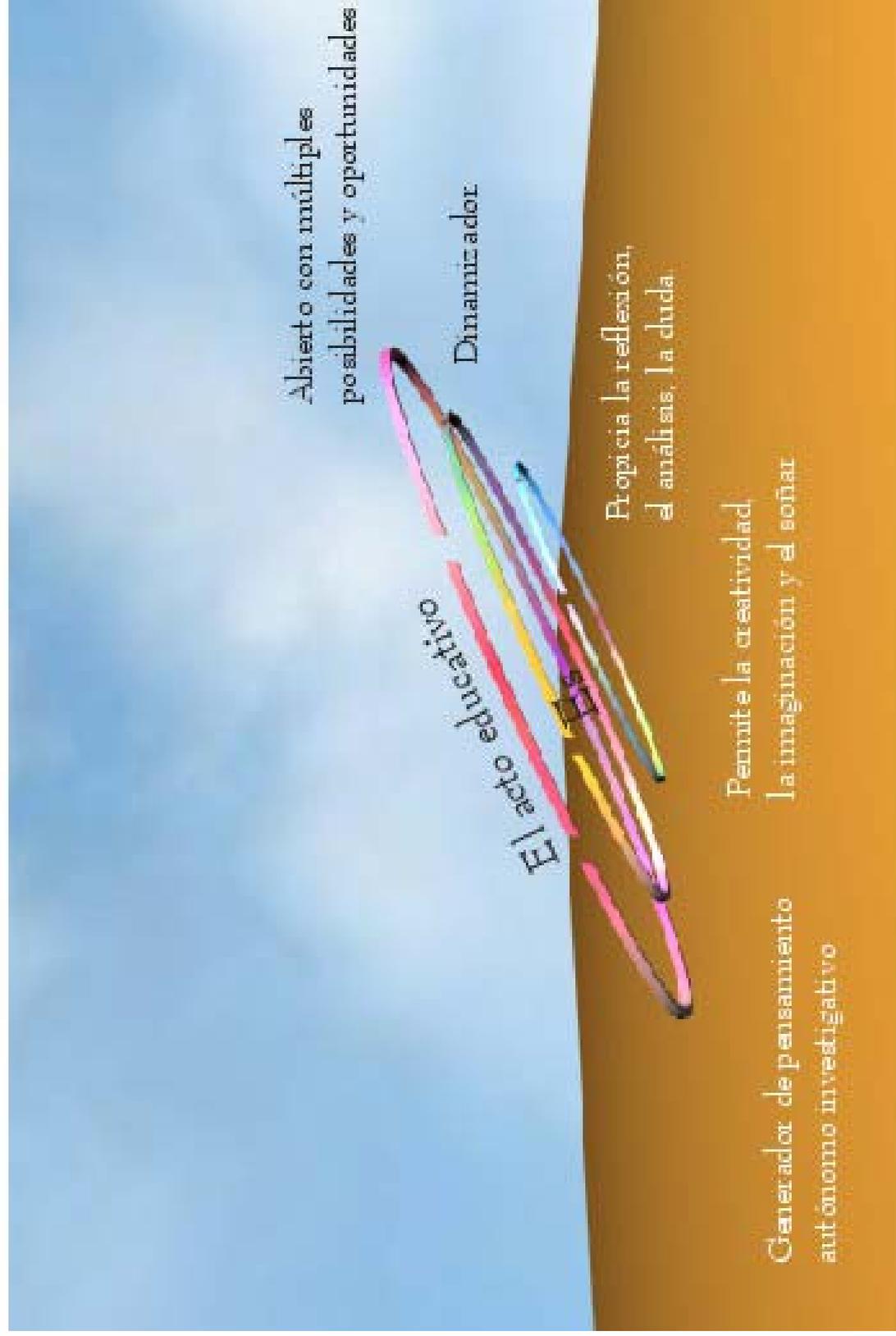
La sabiduría de lo cotidiano con la perplejidad de aquel que busca.

Es la actitud que:

- 1. Produce una fuerza irresistible de amor, de amistad, de bondad, de confianza, de misericordia, de compasión.***
- 2. Ofrece alegría, seguridad, afecto, crecimiento, desarrollo, comunicación, comprensión.***
- 3. Genera ideas, emociones y sentimientos que conducen a la autoestima positiva.***

- 4. *Crea las condiciones que generen y apoyen a la persona en su crecimiento como un ser capaz de vivir en el autorespeto y respeto por el otro.***
- 5. *Construye los espacios de acción donde se desarrollen las competencias valiables que mejoran la calidad en su ser y hacer.***
- 6. *Engendra el verdadero sentido de la libertad responsable.***
- 7. *Forma en el respeto y en la democracia participativa.***
- 8. *Consolida la formación en valores.***
- 9. *Optimiza el crecimiento humano integral.***
- 10. *Rompe las ataduras de la obediencia dependiente.***
- 11. *Actúa al ejercer la Autoridad el perdón y la generosidad.***
- 12. *Sabe conjugar para formar las fuerzas contrarias de la naturaleza de la persona.***
- 13. *Conjuga con la sabiduría, la razón, la lógica, las emociones, los sentimientos, la cabeza y el corazón.***
- 14. *Impulsa el liderazgo positivo para la construcción de una nueva sociedad.***
- 15. *Da sentido a la vida del educando que forma.***
- 16. *Endulza los momentos difíciles del educando con acciones generosas de paz, justicia, alegría amistad y cariño.***
- 17. *Rompe el muro del autoritarismo escolar con decisiones concertadas, consensuadas.***
- 18. *Fomenta la comunicación que conduzca a la mutua comprensión, no sólo al acuerdo.***
- 19. *Forma a la persona con autoestima positiva desde cuya individualidad, identidad y confianza en sí mismo, genera la relación con los otros sin el temor de desaparecer en la relación.***

Gráfico N° 4.4



- 20. Busca todos los recursos operacionales para que la persona pueda realizar lo que quiere vivir y hacer.**
- 21. Emprende la búsqueda en la persona de lo que está bien, de sus fortalezas para con ellas volver fuerte lo débil que encuentra en ella; sus deficiencias.**
- 22. Maneja preguntas y argumentos apreciativos no condenatorios.**
- 23. Acompaña las emociones y sentimientos de la persona con respeto, aprecio y comprensión**
- 24. Es la actitud que hace del aprendizaje una fiesta.**

"El profesor nos acompaña, nos ayuda a profundizar en los saberes, porque ya existen cosas que nosotros sabemos, el profesor acompaña a cada grupo según su nivel". (Entrevista, Educando, grado 6 .1999. Ficha N° 2)

La pedagogía de acompañamiento va íntimamente unida a la autoridad inteligente, es la actitud y el acto por el cual la comunidad educativa acompaña apoya y asiste al educando en su proceso de "hacerse persona", de actuar y obrar con libertad responsable, con autonomía. Este proceso requiere "inteligencia y sabiduría" y además compromiso con el proceso educativo desde los diferentes actores participantes en él.

Es el proceso de acompañamiento al educando, desde su autonomía como una persona de derechos y deberes, con capacidad de ser capaz, generando unas relaciones personales gratificantes y un aprendizaje autogestionado. (Ver gráfico **No 4.4**)

"Mi pedagogía es el acompañamiento constante, involucrándome en sus conflictos y problemas personales para ayudarlas a salir adelante por sí mismas ya que ellas son muy capaces. Mi metodología es integral acompañando tanto el proceso formativo, como el académico."(*Diario de campo educadores 1999*)

"La misión del educador es compartir la vida con el educando desde los distintos niveles de acompañamiento. En el inicio del proceso ir adelante, iniciado ir al lado, al terminar ir detrás(...), exige el manejo de una autoridad positiva inteligente

que de seguridad y afecto y genere unas relaciones personales gratificantes". (Diario de campo educadores 1999)

4.6. ¿QUÉ VALORES SE GENERARON EN EL PROCESO?

"La responsabilidad consiste en darse cuenta de las consecuencias que las propias acciones tienen sobre otros seres humanos y no humanos (...) pero para ser responsable se requiere el poder reflexionar sobre los propios actos (...) la reflexión es un arte que debe aprenderse y para aprenderse debe vivirse"⁴⁹

"La libertad consiste en darse cuenta de que uno quiere o no quiere las consecuencias de las propias acciones. (...) para ser libres hay que respetarse así mismo y al otro, y esto requiere ser aprendido." ⁵⁰



La pedagogía de acompañamiento, tan íntimamente unida a la autoridad inteligente, es la actitud y el acto por el cual la comunidad educativa acompaña, apoya y asiste al educando en su proceso de "hacerse persona".

⁴⁹ MATURANA, Humberto. El sentido de lo humano. Ediciones Dolmen. Santiago de Chile, 1988. p. 220.

⁵⁰ Ibid. p.220

Uno de los aportes más significativos a la comprensión del desarrollo de la esfera afectiva, proviene de la investigación psicoanalítica de Erikson (1982). Este autor propone una lógica del desarrollo afectivo en la que los progresivos avances tienen que ver con la superación de crisis en las que se oponen efectos polares. La mayoría de los sentimientos que desplegamos en la relación con otros tiene un fuerte arraigo en la relación consigo mismo, expresada en el autoconcepto. La propia desvalorización traerá como lo afirma A Heller (1977), sentimientos negativos.

El concepto de desarrollo para Erikson "Es un proceso evolutivo que se funda en una secuencia de hechos biológicos, sociológicos y sociales, e implica un proceso autoterapéutico destinado a curar heridas provocadas por las crisis naturales y accidentales inherentes al desarrollo" ⁵¹

La vinculación del "yo" a una categoría más amplia como es el nosotros, exige por un lado el desarrollo de la identidad consolidada que no tema disolverse en el otro, ni en el nosotros ¿Cómo ser "nosotros" sin que el "yo" particular se disuelva? Este es uno de los retos fundamentales de la constitución afectiva de los grupos que se resuelve en el escenario de la comunicación.

La comunicación es el lugar donde los seres humanos pueden llegar a acuerdos, que sin reducir la diferencia posibiliten construir la tolerancia, es el lugar donde se logra el reconocimiento de lo que es complementario para poder avanzar en la consolidación de la identidad de los sujetos expresada en un sano autoconcepto.



La responsabilidad consiste en darse cuenta de las consecuencias que las propias acciones tienen sobre otros seres humanos y no humanos (...)

La vivencia moral de lo humano involucra la posibilidad de emitir juicios sobre la asertividad del comportamiento. En cuanto a las consecuencias que éste ha de tener para la propia vida y la de los demás. En este sentido es posible hablar del componente ético de la existencia humana, desde el cual se fija la orientación de las

⁵¹ MAIER, H. El concepto de desarrollo en Erikson. En tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires, 1982. p. 35

acciones interactivas humanas, en cuanto estas posibiliten o no la cualificación de la experiencia de vida con otros.

4.6.1. Autonomía:

La autonomía, según la explica la teoría del aprendizaje, define la comprensión en el educando como resultado de un sistema de sanciones (o recompensas) positivas o negativas que se administran en coordinación con una determinada acción realizada por él.

Una concepción alternativa de la autonomía se basa según Piaget en una comprensión del desarrollo cognitivo. Este enfoque identifica una serie de fases de las cuales puede avanzar el intelecto del niño.

Desde este enfoque una situación de autonomía llevaría al educando a una situación donde tendría habilidades sociales, relaciones suficientes, donde la motivación para aprender y entender vendría de dentro del individuo y estarían libres las limitaciones derivadas de la falta de información inmediata y de la ausencia de personas a su alrededor.

En la experiencia desarrollada, las motivaciones y recompensas se manejan como motivación interna del educando que asume conciencia a través de procesos fuertes de reflexión permanente a fin de ir consolidando su autoconcepto desde la responsabilidad y la libertad. Se demuestra que el estilo de autoridad que asumen los educandos contribuye a desarrollar el proceso de autonomía.



Una concepción alternativa de la autonomía se basa, según Piaget, en una comprensión del desarrollo cognitivo. Este enfoque identifica una serie de fases de las cuales puede avanzar el intelecto del niño.

El desarrollo del proceso de autonomía está enmarcado en una planificación previa de la institución, en una orientación epistemológica que impide improvisaciones al respecto, entendiendo que el crecimiento humano de los educandos no es un proceso que se deja a la deriva, por el contrario es un proceso que requiere seguimiento constante.

"Sentirse persona importante, autónoma y con derecho a expresarse de manera única e individual; lo demuestra a través de sus actividades, actitudes y trabajos. Asumen de igual manera una actitud de responsabilidad en crecimiento frente a la libertad que les ofrece los nuevos programas".⁵²

En la reflexión cotidiana existen "slogans" o frases que continuamente se pronuncian para ser interiorizados por los educandos:

Aquí se responde y se dialoga, no se castiga.

Aquí el educando resuelve por sí mismo sus problemas escolares.

Aquí se aprecia un proceso autogestionado.

Aquí se quiere aprehender.

Aquí hay opciones libres y responsables.

Aquí hay desarrollo del pensamiento.

Aquí hay vivencia de valores.

Aquí aprender es formidable.

Aquí el aprendizaje es una fiesta.

Aquí el error es trampolín para nuevos aprendizajes.

Aquí vivimos como una familia que educa.

Aquí aprendemos a vivir en familia en el siglo XXI

⁵² KUTNIK, P. El desarrollo social del niño y la potenciación de la autonomía en el Aula. Editorial Paidós. Barcelona, 1992. p. 127.

4.6.2. El "otro" como requisito para la autonomía

"El desarrollo no es sólo un simple descubrimiento realizado por el niño, sino un discurso entre el niño y los otros" (KUTNICK)

El educando necesita desarrollar unas relaciones en un ambiente sano de crecimiento donde pueda forjar su autonomía.

4.6.3. Libertad con responsabilidad

"La educación de la libertad no equivale a crear la libertad, sino que equivale, de acuerdo con nuestras reflexiones, a poner los medios adecuados para que el educando actualice su virtualidad".⁵³

La educación es principio de libertad, porque es el sujeto el que decide su plan de vida, con su potencial de autodesarrollo y con una educación bajo esta intencionalidad, la libertad se configura en la responsabilidad y en el espacio de la interacción permanente, el sujeto aprende a manejar su libertad con responsabilidad.

Es libre de dinamizar su proceso de aprendizaje con el acompañamiento de los educadores, es el espacio para configura su identidad como sujeto social que vive en comunidad con "otros" y estos juegan un papel importante en el manejo de la libertad y la responsabilidad.

"La libertad responsable es uno de los grandes valores que debemos continuar fomentando y afianzando en nuestra labor educativa, porque desarrolla en nuestras educandos e hijas el valor de afrontar las situaciones y responder por sus actos en todo momento de su vida." (Evaluación de padres de familia. 1999.Ficha N° 14)

"Se es libre cuando se elige para sí lo que más le conviene con sabiduría y conciencia de lo que hace y dice. Es escoger opciones y optar la más acertada." (*Informe de educadores, 1999. Ficha N°27*)

⁵³ LOPEZ TOURIÑAN, José Manuel. El Sentido de la Libertad en la Educación. Editorial Magisterio Español. Madrid, 1979. p. 85



Cuando el educando se encuentra dentro del clima de seguridad y afecto es capaz de tomar decisiones acertadas

La libertad responsable me hace pensar en que debe existir un respeto a la autoridad pero este respeto no tiene nada que ver con el temor al castigo" *(Informe Educadores, 1999, Ficha N°23)*

"Cuando el educando se encuentra dentro del clima de seguridad y afecto es capaz de tomar decisiones acertadas y mediante el consenso la

educanda no le teme al castigo; ella simplemente responde y cuando no se da la respuesta se llega al diálogo." *(Informe Educandos, 1999. Ficha N° 27)*





"La verdadera comprensión implica necesariamente una operatividad, una praxis, que evidencie la capacidad de conjugar "teoría y acción".

Martha Gómez Ocampo

QUINTA JUNTURA

EL CURRÍCULUM COMO UN PROCESO HUMANO Y
HUMANIZADOR. ESPACIO PARA CONSTRUIR Y
CONSOLIDAR COMPETENCIAS.
SEGUNDO DISPOSITIVO

5. EL CURRÍCULUM COMO EXPRESIÓN DE UN PROYECTO HUMANO Y HUMANIZADOR. ESPACIO PARA LA CONSTRUCCIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE COMPETENCIAS. SEGUNDO DISPOSITIVO.

El primer dispositivo, climas de seguridad y afecto que vimos en la juntura anterior, coloca las bases esenciales para poder desarrollar adecuadamente este segundo dispositivo que se convierte en el meollo de la propuesta de cambio que estamos analizando y comprobando. El currículum es el espacio donde se actúan y convergen los principios de los otros dos dispositivos.

El currículum es expresión de un proyecto humano en la medida que genere espacios que posibiliten a los educandos ir al encuentro de nuevos horizontes, donde puedan reafirmarse como personas y a la vez participar en la formación de un sentir propio y de grupo social en coherencia con los postulados del proyecto histórico cultural del mundo y del país que se apoyan fundamentalmente en los criterios de la democracia participativa.

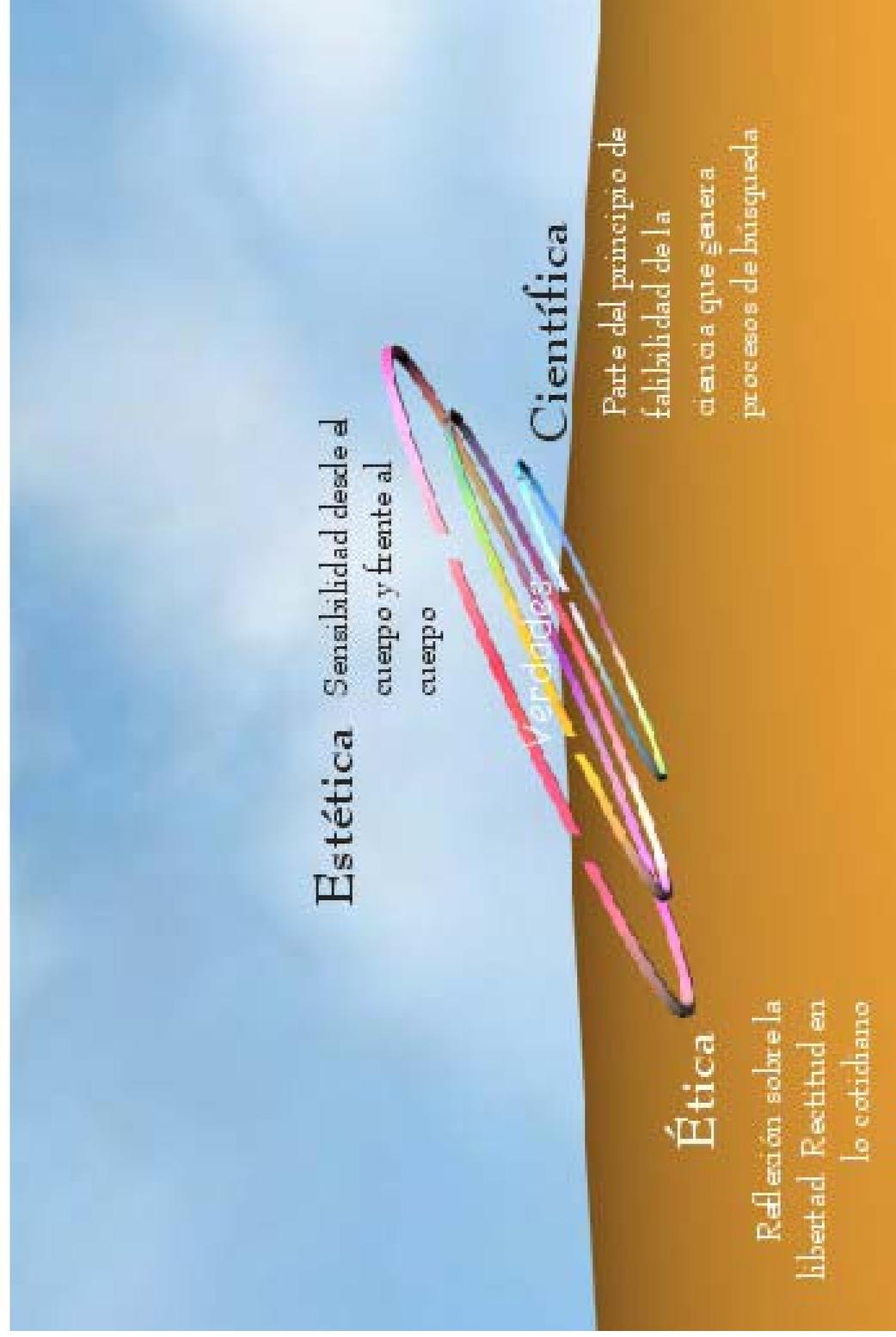
Tiene como ejes la verdad ética, la verdad científica, y la verdad estética. (*Ver gráfico N°5. 1*)

La verdad ética como la rectitud en lo cotidiano, la verdad científica con su principio de falibilidad y la verdad estética como el reconocimiento del propio cuerpo y el de los demás. Abierto a múltiples posibilidades mediante los principios del aprendizaje rizomático e hipertextual a través de la tecnología de hoy.

Construir un currículum que redimensione el accionar del ser humano, que lo reconozca como un ser en continuo proceso de crecimiento y estructuración personal, un ser que aporta a la dinámica universal y que como promesa de un futuro proyecta sueños, esperanzas y posibilidades.

La evidencia de este proyecto humano es posible en la medida en que las relaciones entre las personas se vean mediadas por el respeto a los proyectos de desarrollo personal, por la disponibilidad a la autocorrección y a la corrección mutua, por la libertad de acceder a los aprendizajes más relevantes para cada uno.

Gráfico N° 5.1



Dispositivo curricular humano y humanizador

El currículum en el espíritu de la nueva educación debe ser entendido como el conjunto de procesos que intencional y consensualmente se programen para cumplir con los fines establecidos: humanizar y construir competencias.

El currículum debe trabajarse dentro de un proceso pedagógico que permita la elaboración intencional y consciente de una síntesis de los elementos de la cultura; debe ser pensado, vivido, asumido o transformado en la institución escolar con el fin de contribuir a la formación integral trascendente de las personas y de los grupos y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional, local e institucional.

Durante el proceso educativo, hay que ser conscientes de que los educandos no solamente están siendo afectados por todo aquello que es planeado y prescrito explícitamente, sino por otros aspectos no planeados que afectan la educación con la misma fuerza mayor que el currículum explícito.

El currículum oculto tiene que ver con la forma de relacionarse unos con otros en la escuela, en la actitud que adoptan los maestros para premiar o castigar, en la disposición, calidad y presentación de los espacios escolares.

Estos dos currículos: el explícito y el oculto se desarrollan al mismo tiempo, muchas veces chocan y se tornan contradictorios porque frecuentemente lo que se vive y se aprende en el currículum oculto es bien diferente de lo que se vive y se aprende explícitamente en el currículum prescrito. La toma de conciencia de los aspectos y de su impacto en la vida de las personas y de la sociedad, comprometen a la comunidad educativa en la búsqueda de coherencia entre los planteamientos teóricos y las prácticas cotidianas.

El currículum no es un concepto sino una construcción cultural. No se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera a la experiencia humana, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas guiadas por una concepción epistemológica de la educación.

Éste describe la concreción de la función social y cultural de la escuela, y su contextualización en un momento histórico y cultural determinado para un nivel o modalidad de educación en un entramado institucional.

El currículum se concibe como un campo de investigación y de práctica que mantiene ciertas interdependencias con otros campos del saber, en la que el

significado de cualquier elemento debe ser visto como algo en constante configuración por las interdependencias con las que está relacionado.

Proporciona un marco donde el educador puede desarrollar nuevas habilidades relacionándolas con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje; comunica principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica; es el conjunto de experiencias planificadas proporcionadas por la escuela para contribuir en la consecución de los objetivos de aprendizaje, proyectados según diferencias cognitivas.

El currículum permite definir la forma de acceder al conocimiento; el interés que anima su búsqueda, los criterios de objetividad en su producción, las estrategias utilizadas para su validación, el tipo de relaciones que se establecen entre la persona cognoscente y el objeto de conocimiento, los criterios utilizados para hacer la selección de contenidos considerados más pertinentes, dentro del patrimonio cultural acumulados; entre otros.

Las relaciones que se establecen dentro de la escuela se asumen como focos dinamizadores de desarrollo a diferente escala pero mutuamente enriquecibles.

La naturaleza de las relaciones psicopedagógicas establecidas entre los actores educativos; se establecen relaciones cálidas y de complementariedad en el aprendizaje mediadas por el respeto mutuo y el reconocimiento a la autoridad inteligente, la duda, la intuición, las concepciones y la reflexión sobre el error, son valorados como elementos generativos en el aprendizaje.

5.1. EL CURRÍCULUM Y LA NEGOCIACIÓN INTERCULTURAL

*"La homogeneización de la cultura y los valores debe ser contrarrestada mediante el reconocimiento y el apoyo de la diversidad cultural. Al igual que la diversidad biológica la cultura debe ser como un recurso cuya pérdida disminuya el potencial de desarrollo."*⁵⁴

⁵⁴ Informe de la comisión sobre países en desarrollo y cambio mundial. Por el bien de la tierra. TM EDITORES. p.123

La cultura como diversidad, entramado simbólico de los seres humanos que establece diferencias interpretativas, convoca a un entendimiento y construcción de conceptos y pensamientos críticos y creativos.

La cultura es tejida, es cosecha, son huellas de la historia y recuerdos de vida, son procesos de percepción interpretativa de modelos simbólicos por parte de los individuos; la educación como estrategia de crecimiento humano no puede dar la espalda a la realidad cultural de cada grupo humano que se identifica en sus prácticas, necesidades, sueños y posibilidades de vivir. Así el currículum debe construirse con la gama de colores de la diversidad que nutre las posibilidades de crecimiento humano.



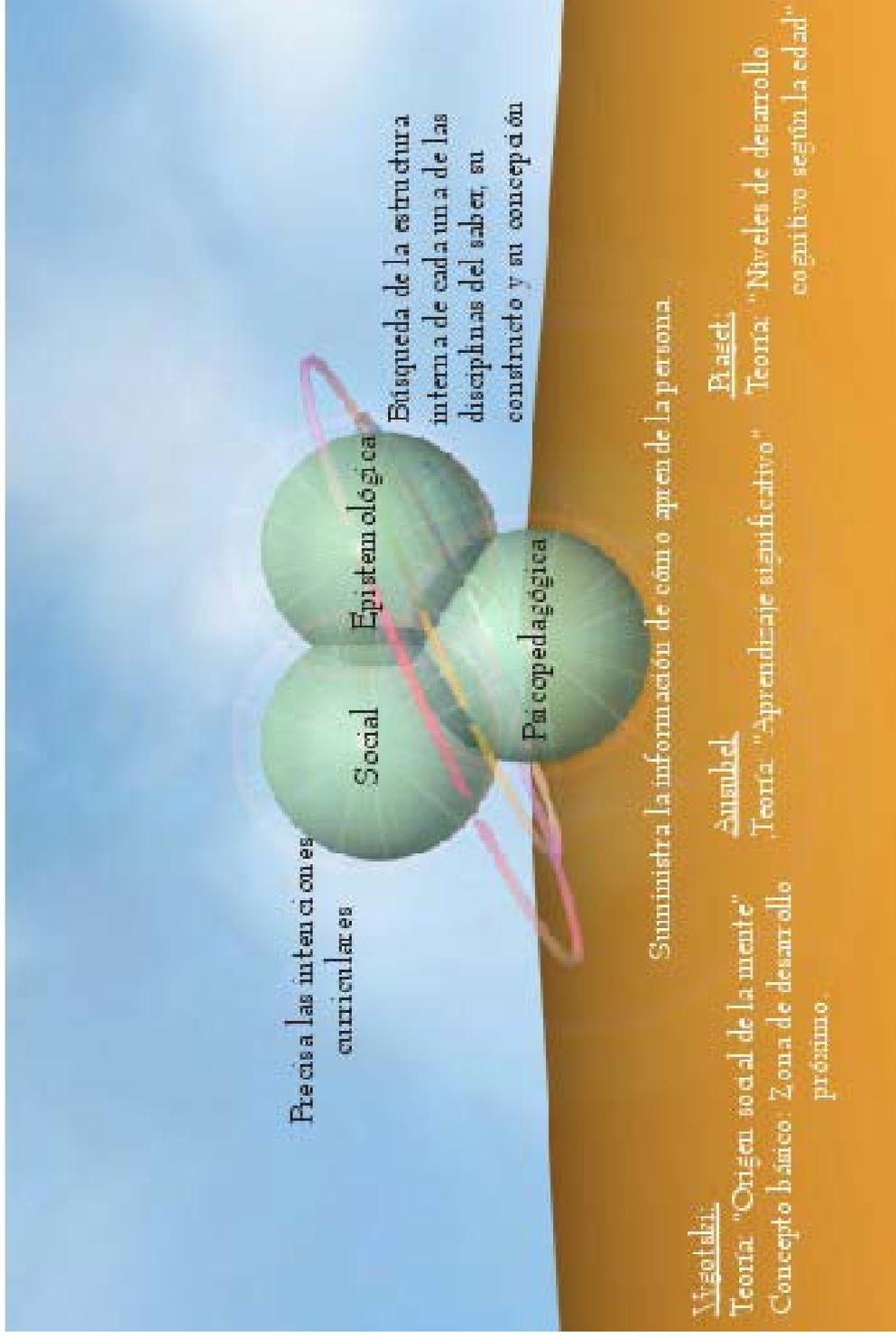
Proporciona un marco donde el educador puede desarrollar nuevas habilidades, relacionándolas con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje

Un currículum donde todos están desde su especificidad, encuentran alternativas en los espacios de diálogo y negociación donde es posible la construcción de significados comparativos.

5.2. LAS FUENTES DEL CURRÍCULUM

A la hora de diseñar un currículum es necesario tener en cuenta las fuentes: psicopedagógicas, epistemológicas y sociales. (Ver gráfico **Nº 5.2**)

Gráfico N° 5.2



Las fuentes del currículum

5.2.1. La fuente psicopedagógica

Aporta las informaciones sobre la manera como el educando construye los conocimientos científicos, estos datos se han ido construyendo a partir de la psicología cognitiva, la didáctica de las ciencias y con las fuentes epistemológicas y sociales que aporta a la comprensión de la génesis del aprendizaje.

Desde la didáctica de la ciencia en los últimos años se ha asistido al desarrollo de un nuevo cuerpo de conocimientos, en especial en la comprensión de las dificultades que presentan los educandos para entender los conocimientos científicos y se han abierto nuevas perspectivas de investigación en la búsqueda de estrategias metodológicas coherentes con los nuevos modelos de aprendizaje.

Conocer como se adquieren las ideas sobre el funcionamiento de la naturaleza, ha sido objeto de la investigación desde hace muchos años. Los aportes de mayor relevancia han sido: la concepción conductista, la teoría de Piaget, la teoría de Vygotski, la teoría de Ausubel y otras concepciones alternativas.

Los principios de la teoría de Vygotski y de Ausubel, en el modelo que se presenta tienen una relevancia muy significativa porque fundamentan y dan piso a la propuesta praxiológica: manejo de los educandos por niveles de desarrollo y no por grados, atendiendo a su edad, aprovechando lo que Vygotski llama "zona de desarrollo próximo"; y el aprendizaje procesual en espiral que se fundamenta en lo que Ausubel llama "aprendizaje significativo". Esta significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee la persona cognoscente, es decir, se aprende con base a lo ya aprendido.

Vygotski desarrolla la teoría del "origen social de la mente". Partir del estudio del impacto del medio y de las personas que rodean al niño en el proceso de aprendizaje, dándole con esto una relevancia grande a los educadores y demás personas que rodean la vida del niño y de la persona en general. Esto fundamenta la propuesta de pedagogía de acompañamiento y la propuesta de trabajo de aula por "células de reflexión" que se verán más adelante.

El concepto básico aportado por Vygotski es el de la "zona de desarrollo próximo" Cada persona es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver

con su nivel de desarrollo, como lo dice Piaget, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. El tramo que existe entre lo que se puede aprender por sí mismo, de acuerdo al nivel de desarrollo, y lo que se puede aprender con ayuda es lo que Vygotski denomina " zona de desarrollo próximo"

En esta concepción el educador adquiere una especial connotación al ser un agente que facilita al niño para que éste supere su propio desarrollo cognitivo.

Para Vygotski es importante la idea de la doble formación, al defender que toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se construye en el plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso integrando los nuevos conocimientos a la estructura cognitiva.

La interacción de la persona cognoscente con los adultos se da fundamentalmente a través del lenguaje. Cuando se verbaliza el conocimiento, se reorganizan las ideas y se facilita notoriamente el desarrollo, esto conduce a propiciar reflexiones en el aula ricas, estimulantes y saludables.

En la propuesta que se presenta la " situación problémica" que se verá más adelante, es la facilitadora de la construcción de nuevos aprendizajes mediante la aplicación de los métodos mayéutico y hermenéutico.

5.2.2. La fuente epistemológica

Esta fuente aporta la concepción de ciencia que debe estar presente en el currículum

La fuente epistemológica es esencial a la hora de seleccionar finalidades, contenidos y enfoques metodológicos.

La ciencia se puede presentar como un conjunto cerrado o definitivo de contenidos o como un abanico de infinitas posibilidades en proceso continuo de elaboración que se genera al tratar de dar respuesta a los problemas que continuamente se plantea la humanidad, según cual sea la dirección que se tome debe

reflejarse en la construcción del currículum. En esta propuesta la dirección es hacia una ciencia abierta que se va constituyendo con los aportes de todos, esto hace que se considere al educando como un científico en potencia, porque desde su reflexión y análisis puede aportar para que se den respuestas significativas a los múltiples problemas científicos que la humanidad sucesivamente se plantea.



La interacción de la persona cognoscente con los adultos se da fundamentalmente a través del lenguaje. Cuando se verbaliza el conocimiento, se reorganizan las ideas y se facilita notoriamente el desarrollo, esto conduce a propicias reflexiones en el aula, ricas, estimulantes y saludables.

El

desafío que se tiene es conseguir y motivar a los educandos con problemas interesantes, a través de los cuales se aprendan algunos conceptos teorías y se familiaricen con el quehacer científico y asuman valores que puedan utilizar en su vida personal y comunitaria, ayudándoles a tomar decisiones.

5.2.3. La fuente social

La fuente social ha adquirido relevancia en las últimas décadas. El análisis sociológico permite, entre otras cosas, determinar las formas culturales o contenidos, cuya asimilación es necesaria para que el educando pueda convertirse en miembro activo de la sociedad y ser agente a su vez de creación cultural, tendiendo un puente entre la actividad escolar y la extraescolar.

Las relaciones entre la escuela y la sociedad son multidireccionales. Cada sociedad tiene unas demandas específicas de lo que espera de la escuela. Su vinculación específica es principalmente en la socialización de las nuevas generaciones y su preparación para sus futuras responsabilidades como adultos dentro de una organización concreta de trabajo y de los roles sociales.



La escuela forma parte de una determinada sociedad y educa para ella, transmitiendo conocimientos, técnicas, procedimientos, patrimonio cultural, valores sociales e ideologías dominantes, despertando a la vez el sentido crítico de los educandos para que con sus aportes sean capaces de modificar las relaciones sociales existentes.

La escuela forma parte de una determinada sociedad y educa para ella transmitiendo conocimientos, técnicas, procedimientos, patrimonio cultural, valores sociales e ideologías dominantes, despertando a la vez el sentido crítico de los educandos para que con sus aportes sean capaces de modificar las relaciones sociales existentes.

5.3. CONTENIDOS CURRICULARES

Atendiendo a lo anterior para la selección de contenidos se debe tener presente la conjugación de los intereses y demandas disciplinares, que hacen posible la construcción permanente y colectiva del conocimiento, las demandas propias de los educandos en formación desde sus aspiraciones de identidad personal, cultural y los requerimientos de los contextos en los cuales se desenvuelve, para esto se requieren la caracterización socio económica y cultural de la zona y la población.

Para la selección de contenidos es importante tener en cuenta los siguientes criterios:

Que su aprendizaje potencia a los educandos para aprovechar creativamente las alternativas de desarrollo presentes en el contexto.

Requieren procesos investigativos articulados a la cotidianidad educativa.

"El currículum implica una visión educativa del conocimiento, una translación psicopedagógica de los contenidos del conocimiento, coherente con la estructura epistemológica del mismo".⁵⁵

"Es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica".⁵⁶

"El currículum, no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas" (Grundy, 1987)

"El currículum define lo que se considera el conocimiento válido, las formas pedagógicas, lo que se pondera como la transmisión válida del mismo, y la evaluación define lo que se toma como realización válida de dicho conocimiento" (Bersnstein, 1980)

El currículum es la expresión de un proyecto humano, en la medida que le posibilite a los educandos, reafirmarse como personas en coherencia con el proyecto histórico cultural del universo, del país, en la búsqueda de una democracia participativa, convivencia y paz.

Desde esta dimensión se le "otorga un valor supremo a la vida y en este sentido se reconoce y promueve la dignidad humana fortaleciendo los ideales de transcendencia personal y de realización social. El currículum se propone que el ser humano ejerza en plenitud la libertad de ser, crecer y hacer, sin otra limitación que la impuesta por el bien común"⁵⁷

Este proyecto es posible en la medida en que las relaciones entre las personas se vean mediadas por el respeto a los proyectos de crecimiento personal, por el manejo de una autoridad inteligente; por la libertad de acceder a los aprendizajes más relevantes para cada uno, cuando las condiciones que rodean el acto educativo: ambiente de seguridad y afecto favorezcan el proceso de construcción del conocimiento.

⁵⁵ STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículum. Traducción de Alfredo Guerra Miralles. Ediciones Morata, S.A. Madrid, 1991. p. 14

⁵⁶ Ibid. p.29

⁵⁷ MAGENZO, Abraham. Currículum, educación para la democracia en la modernidad. Citado en: Modulo I Desarrollo Humano, CINDE. Bogotá, 1996.

El currículum como construcción de un proyecto humanizador y espacio de construcción y consolidación de competencias valiables. Es un currículum que favorezca el desarrollo de las potencialidades humanas, que otorga herramientas para la construcción de una ciudadanía, donde las relaciones que se establecen entre los seres aseguren una mejor calidad de vida y el avance científico y tecnológico.

El currículum debe ser construido desde la diversidad de las expresiones y necesidades de los grupos humanos y que desde la pertinencia, flexibilidad y apertura se abra hacia la creatividad y se configure en la diversidad.

Aquí es posible la construcción de significados compartidos, donde existen espacios de negociación y diálogo, con espacios de encuentro.

Horizonte del currículum: Proyecto histórico, cultural, democrático y participativo desde la convivencia y la paz.

Un proyecto que responde a las exigencias del contexto mundial, construido desde la realidad nacional, que permite contextualizar el conocimiento, que se fundamenta en principios humanos y constitucionales, tales como: la autonomía, el respeto, la democracia, la libertad y la participación, entre otros.

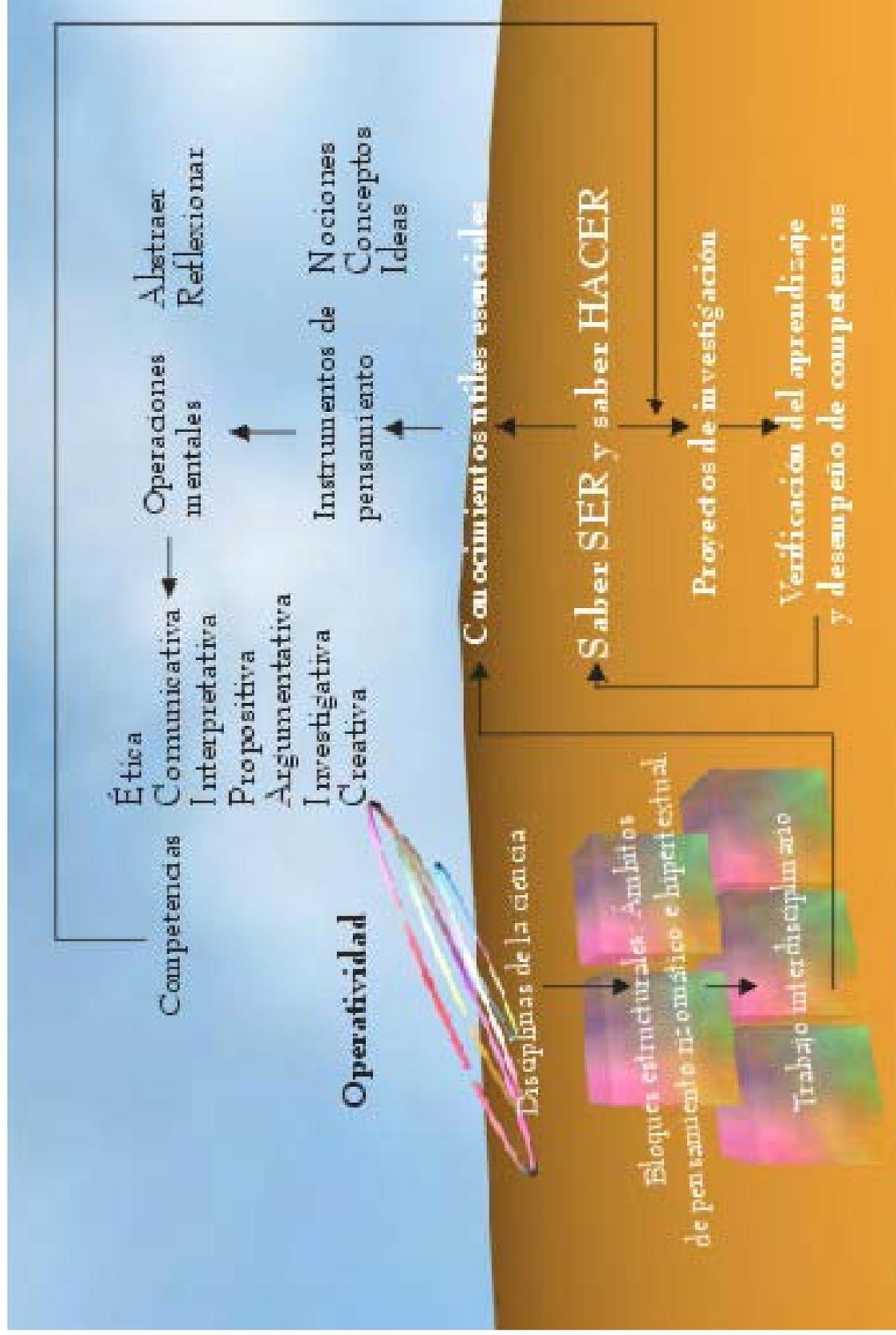
El currículum precisa la intencionalidad del hacer educativo, aporta orientaciones sobre el plan para operativizarla, da cuenta del referente axiológico que orienta, concreta la teoría con la práctica educativa.

Diseñar un programa curricular es seleccionar y organizar un conjunto de conocimientos y técnicas en vista de su apropiación, es un trabajo progresivo que requiere la participación permanente de educadores y educandos, es una labor de reestructuración y reelaboración permanente. (*Ver gráfico N° 5.3*)

"El eje (...) puede ser precisamente el trabajo sobre el trabajo del estudiante. En el amanecer de este tercer milenio la educación debe convertirse en brújula y proporcionar las cartas náuticas para poder navegar por él. De lo que se trata es de buscar formas intensas y eficaces de cooperación profesor - alumno y alumno alumno, orientadas a la crítica y perfeccionamiento de las realizaciones del estudiante" ⁵⁸

⁵⁸ Lineamientos sobre Programas Curriculares. Propuesta Académica. Vice- Rectoría Académica de estudiantes y Bienestar Universitario. Universidad Nacional Bogotá. 1989. N°1 p. 2

Gráfico N° 5.3



En la propuesta, el currículum se maneja por subsistemas o bloques estructurales: ámbitos de pensamiento rizomático e hipertextual, formados por las áreas del conocimiento. Los saberes son concebidos como un todo estructural, siendo el crecimiento humano la fuerza que lo dinamiza.

El currículum es entendido como un todo integral, integrado, donde existe integración de los conceptos nucleares básicos de cada una de las áreas; con esto se abre la vía a un aprendizaje investigativo, participativo, rizomático e hipertextual. Como lo demuestran los proyectos curriculares, que se presentarán más adelante.

"En la perspectiva tradicional lo más importante es enseñar contenidos que se traducen en información y se gravan en la memoria, para luego repetirlos sin coherencia ni sentido, no son los saberes esenciales para la vida, convirtiéndose el educador en un buen funcionario de la práctica pedagógica. Su ejercicio profesional se reduce a transmitir, no a construir conocimiento." (*Testimonio Educador*)



El currículum debe ser construido desde la diversidad de las expresiones y necesidades de los grupos humanos, y que desde la pertinencia, flexibilidad y apertura se abra hacia la creatividad y se configure en la diversidad.

"La propuesta curricular es muy positiva, muy valiosa, porque se toma lo esencial de un saber, porque con él se desarrollan competencias que son las que van a permitir a la persona enfrentar con capacidades el siglo XXI." (*Testimonio Educador*)

"Para manejar el currículum como se propone en esta propuesta disponemos los educadores y educandos de las herramientas tecnológicas disponibles en el momento. Es el computador nuestro mayor aliado, con él tenemos acceso al CD-ROM multimedia y a navegar por Internet. Con estas herramientas nos abrimos educadores y educandos al fascinante mundo de la ciencia y la investigación en un universo de infinitas posibilidades" (*Testimonio Educador*)

5.3.1. Plan de estudios nuclear

*"Proponer un plan de estudios es jerarquizar y reconocer relaciones. Es escoger los conocimientos y las técnicas que en un momento dado son "paradigmáticos", es destacar las categorías con las cuales una comunidad disciplinar o profesional aprehende su campo (...) Es delimitar y ubicar en un contexto, es dar coherencia y contextualizar".*⁵⁹

El plan de estudios nuclear se estructura con los conocimientos útiles esenciales de cada una de las áreas del saber; es decir, se hace énfasis en los principios nucleares y no en los contenidos programáticos. Es el fundamento de su unidad y continuidad, unido al desarrollo cognitivo se convierte en un plan de estudios flexible, generador y dinamizador de una de las propuestas de cambio más significativas en este modelo educativo: la promoción flexible; es decir, que el educando pueda avanzar en sus procesos escolares sin más limitaciones que el ritmo de aprendizaje, y el interés y motivación que lo animen a superar ampliamente los logros esperados y exigidos.

5.3.2. Bloques estructurales: ámbitos de pensamiento rizomático e hipertextual

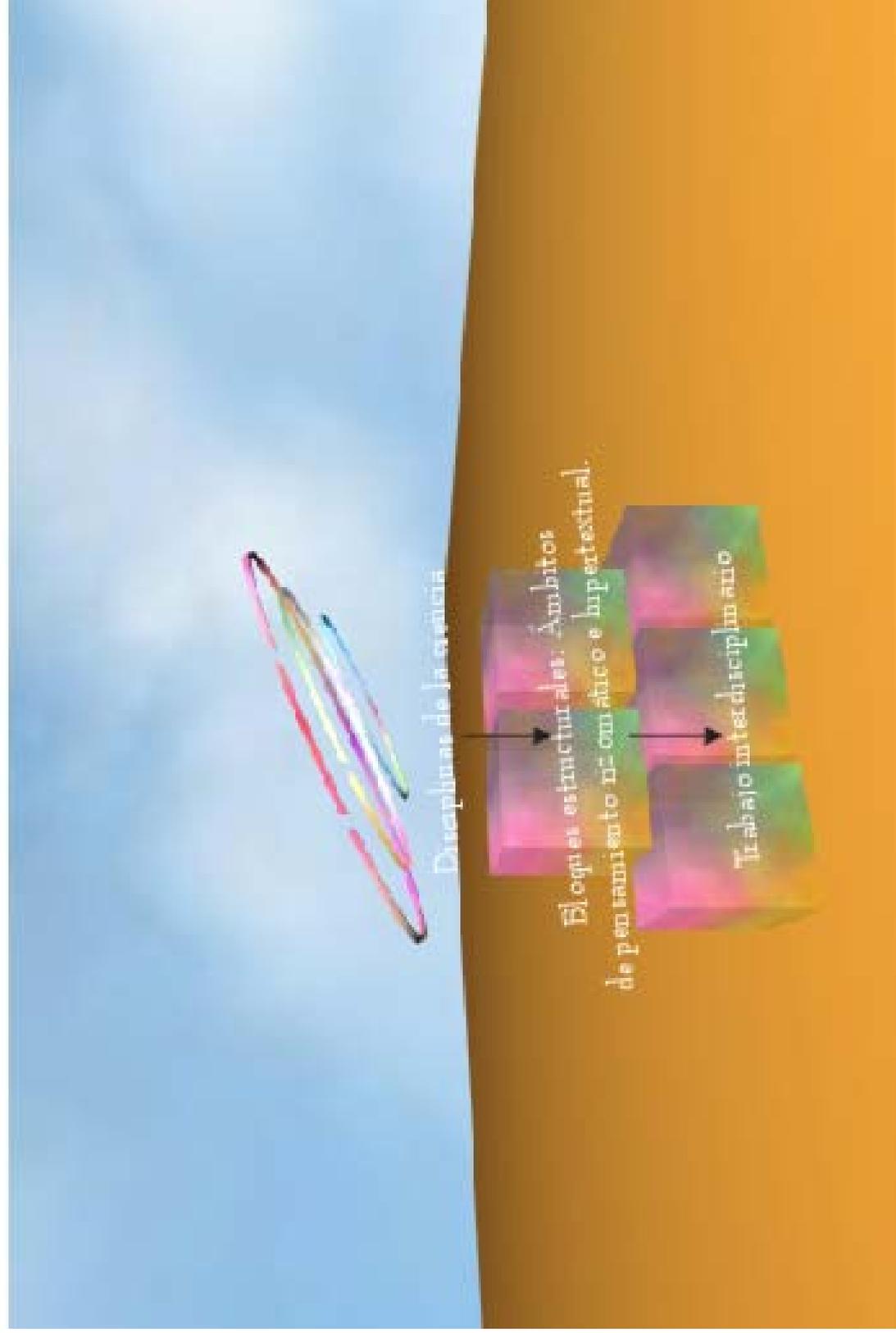
Los bloques estructurales: los ámbitos de pensamiento rizomático e hipertextual son espacios donde se articulan las áreas bajo una intencionalidad, el principio de la interrelación del conocimiento; cada una de las áreas contribuye a ser soporte multidimensional, cuyo propósito es el crecimiento humano. (Ver gráfico **Nº5.4**)

Se genera una conciencia de proceso y de progreso cognitivo valoral actitudinal, nuevos hábitos de ser, hacer, estar, tener, pensar sentir y actuar.

Las áreas y las asignaturas en nuestra propuesta se contemplan desde una realidad totalizante que es el universo orgánico e inorgánico, cuyo centro protagónico es la persona desde sus dinamisismos: inteligencia, amor, libertad y reflexibilidad, y desde la visión de un aprendizaje rizomático e hipertextual; esta mirada con este

⁵⁹ Ibid. P. 4

Gráfico N° 5.4



Bloques estructurales

enfoque, tiene que ir deshaciendo la visión de las áreas y asignaturas, como principios e informaciones aisladas y el aprendizaje lineal.

Nuestra visión y misión apuntan a conseguir una educación que optimice la persona. Optimización que requiere que la persona maneje la verdad ética, científica y estética desde un todo integral integrado, que construya y consolide competencias valiables. Educación que genere, además, dinámicas de acuerdo a intereses, campos de formación o espacios vitales del crecimiento humano integral trascendente. Así, estamos contribuyendo a la formación de la persona que necesita este amanecer del tercer milenio.

5.3.3. Competencias

Las competencias son el resultado final de los procesos cognitivos y valorales, son el núcleo y meollo de la evaluación.

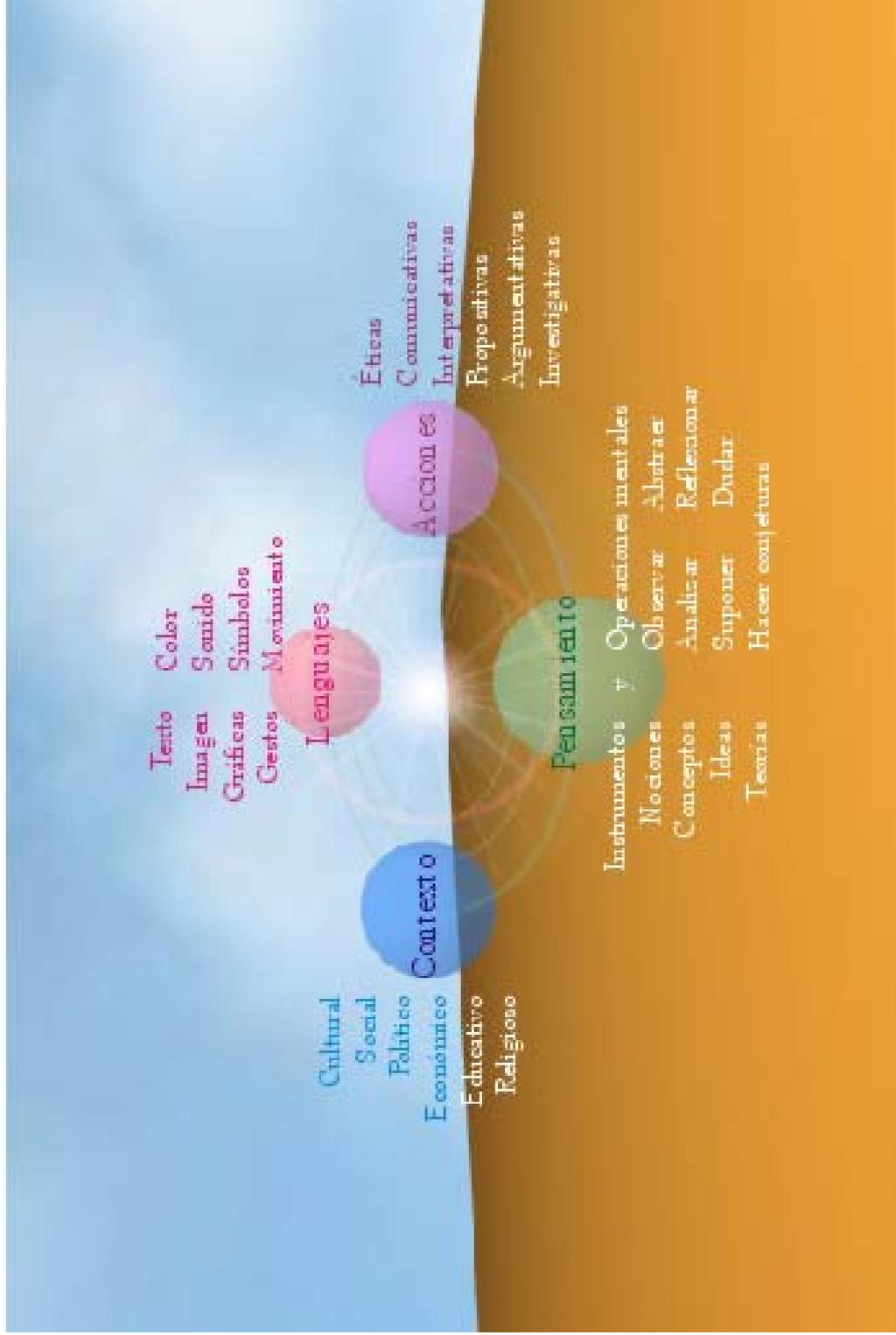
La competencia se puede definir como la interacción del lenguaje o los lenguajes con el pensamiento en un contexto dado, produciendo acciones éticas, comunicativas, interpretativas, argumentativas, propositivas e investigativas, entre otras. (*Ver gráfico No 5.5*)

Es el camino que recorre el proceso para comprender las características, valor y función de los contenidos nucleares; hacen énfasis en los procesos de desarrollo y operaciones intelectuales. El avance en las competencias básicas es concertado con el educando, quien las va construyendo y consolidando en la interacción constante con el educador y sus pares, consolidando a la vez su proyecto vital de crecimiento humano y su optimización como persona.

Los saberes nucleares al rededor de las competencias le dan sentido a los contenidos o temas académicos, su lógica y estructura responden a los intereses del proceso. Es un saber hacer en contexto, es un saber que hacer con lo que sé, es llegar a la meta cognición.

Las competencias básicas en nuestra propuesta son: la ética, la comunicativa, la interpretativa, la argumentativa, la propositiva y la investigativa; que se van

Gráfico N° 5.5



adquiriendo mediante un proceso constante de construcción cognitiva, porque si algo se tiene claro en este proceso de desarrollo de competencias, es que la competencia no se enseña, la competencia la construye y consolida el educando día a día con el acompañamiento constante del educador, quien mediante la situación de aprendizaje genera los espacios para tal fin.

Nuestra propuesta habla de competencias valiables entendido el término valiable, como la capacidad de valorar, de sopesar situaciones, de clarificar valores y contenidos teóricos para actuar en consecuencia.

El educando formado en la construcción y consolidación de competencias valiables no le teme a lo desconocido, a la información nueva, porque tiene las herramientas necesarias para saber procesar dicha información. Se ha educado para aprender a aprender.

Este principio constituye la base esencial y fundamental para que al educando se le permita avanzar de acuerdo a su ritmo de aprendizaje en los procesos educativos escolares, es decir, el educando no necesita esperar el tiempo reglamentario, para ser promovido a otro grado, basta que muestre capacidad de aprender, desarrollo cognitivo, para que en cualquier época del año escolar que cursa se le permita avanzar al siguiente, rompiendo así la estructura tradicional de sólo avanzar año por año, con la consiguiente pérdida de tiempo en el educando, que gracias a su desarrollo presenta un perfil intelectual alto.



El educando formado en la construcción y consolidación de competencias valiables, no le teme a lo desconocido

Acciones que se desarrollan para generar las competencias.

- Acciones de tipo ético- Moral: Orientadas a vivir la fe como la fuerza de la vida, que dinamiza y da sentido al ser y hacer, a dar sentido a la propia libertad, a la rectitud en lo cotidiano, al respeto por el otro, al respeto por la diferencia, a una convivencia pacífica y al arte de orientar la acción para hacer el bien.
- Acciones de tipo comunicativo: Orientadas a establecer un vínculo esencial con el lenguaje para que éste cumpla su función primordial, la interacción social. La acción comunicativa envuelve todas las acciones humanas.
- Acciones de tipo interpretativo: Orientadas a encontrar el sentido de un texto, proposición, problema, gráfica, esquema y de los argumentos en pro o en contra de una teoría, es decir, se funda en la reconstrucción local y global de un texto.
- Acciones de tipo argumentativo: Involucran aquellas acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y que expresan en la explicitación de los porqués de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la conexión de reconstrucciones parciales de un texto que fundamenten la reconstrucción global, en la organización.
- Acciones de tipo propositivo: Hacen referencia a las acciones de generación de hipótesis, de resolución de problemas, de construcción de mundos posibles, de establecimiento de regularidades y generalizaciones, de proposición de alternativas, de solución a conflictos sociales, de elaboración de alternativas, de explicación a un evento, a un conjunto de eventos, o a una confrontación de perspectivas presentadas en un texto, etc.
- Acciones de tipo investigativo: Orientadas a desarrollar la capacidad de emitir buenos enunciados prescriptivos y buenos enunciados valorativos, lo que permite buenas actuaciones con respecto a varios objetos del discurso: conocer, valorar, transformar.

5.3.4 Contenidos útiles esenciales

Son aquellos saberes básicos nucleares de una disciplina del saber (*ver gráfico No 5. 6*)

Los contenidos útiles esenciales son lo básico que debe saber el educando para desenvolverse en las diferentes áreas del saber.

El aporte principal de esta fuente es la resultante del análisis estructural de las disciplinas; sus conceptos claves, las formas de articular y relacionar estos conceptos, su construcción histórica y las maneras y métodos con que se trabajan los objetos de conocimiento de cada ciencia.

Al centrar el currículum en lo básico útil esencial, no significa que se entre en contradicción con los expertos de las disciplinas, sino, de tener la posibilidad de orientarlo a la consecución de lo general, de aquello que genere, ayude y fomente la optimización humana, como sería, entre otros aprenderes, llegar a integrarse en la sociedad con una visión totalizante en forma crítica y creativa haciendo que este proceso le resulte gratificante a la persona.

"Los contenidos útiles esenciales logran en nosotros la capacidad crítica, reflexión analítica e investigativa dentro de las áreas de conocimiento, en mí han generando competencias, habilidades y actitudes que me lleven a ser excelente" (*Diario de campo 1999*)

Los aprenderes básicos, útiles y esenciales apuntan a una formación integral trascendente que considera en un todo orgánico a la persona que es: racional, intuitiva, sensible, emotiva y social.

Los principios, contenidos y procedimientos centrados en los saberes útiles esenciales, retoma lo estructural de la disciplina o área del saber, su columna vertebral, lo básico que me permite seguir comprendiendo eficiente y eficazmente otros aprenderes y procedimientos.

Se ofrece la posibilidad de comprender la lógica, los métodos y las perspectivas de cada disciplina del saber. Esto requiere de dos grupos de procedimientos:

Gráfico N° 5.6



Lo básico en el currículum