

UNA TEORÍA CURRICULAR PARA LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Fundamentos gnoseológicos y orientaciones operativas para
la construcción curricular en la era digital

CÉSAR BOHÓRQUEZ MELEÁN





Una teoría curricular para la sociedad del conocimiento

**Fundamentos gnoseológicos y
orientaciones operativas para
la construcción curricular en la
era digital**

César Alonso Bohórquez Meleán

César Alonso Bohórquez Meleán

Sultana del Lago Editores

Maracaibo, 2025.

PRIMERA EDICIÓN

HECHO EL DEPÓSITO DE LEY

ISBN: 978-980-18-5339-8

Depósito Legal: ZU2025000035

Diseño de la portada:

Luis Perozo Cervantes

Corrección:

Luis Perozo Cervantes

Diagramación y maquetación:

Sultana del Lago Editores

sultanadellago.com.ve

+584246723597

Salvo por lo dispuesto en los artículos 43 y 44 de la Ley sobre el Derecho de Autor, queda prohibida la reproducción o comunicación, total o parcial de este libro, siendo que cualquier individuo u organización que incurriere en la conducta impropia señalada, podría ser perseguido penalmente conforme a lo establecido por los artículos del 119 al 124 *eiusdem*, constitutivos éstos del Título VII de la aludida ley y sin perjuicio de las responsabilidades civiles a las que pudiera haber lugar.

DEDICATORIA

A Dios Todopoderoso

A mi Familia: Mi esposa Niurka; mis hijos Enmanuel, María Ana, José Gabriel y María Fernanda.

A mis colegas compañeros de trabajo de la Universidad Privada Doctor Rafael Belloso Chacín. Centro de Investigación de Humanidades y Educación (CIHE); Dr. Johan Urdaneta, Dr. Ramón Casanova, Dr. Sandro Pérez y Dra. Gladis Contreras. Programa Maestría en Ciencias de la Educación; mención Gerencia Educativa; Dra. Andreina Montiel; Dra. Josefina Godoy. Dr. Manuel Machado.

RECONOCIMIENTO

Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín (URBE).

Decanato de Investigación y Postgrado (URBE).

Centro de Investigación de Humanidades y Educación (CIHE).

Programa Maestría en Ciencias de la Educación: Mención

Gerencia Educativa.

PRÓLOGO

En un mundo donde la información se multiplica exponencialmente y las fronteras del conocimiento se expanden a un ritmo vertiginoso, la educación se enfrenta al desafío de formar ciudadanos críticos, creativos y capaces de adaptarse a un entorno en constante cambio. Una Teoría Curricular para la Sociedad del Conocimiento del Dr. Cesar Bohórquez, emerge como una respuesta audaz y original a esta compleja problemática. A través de un análisis profundo y riguroso, el autor nos presenta una nueva visión del currículo, una que trasciende los modelos tradicionales y se ancla en los principios del conectivismo y la gestión del conocimiento. La originalidad de esta obra radica en su capacidad para integrar de manera coherente y creativa diferentes perspectivas teóricas, dando lugar a un marco conceptual innovador y altamente pertinente para la Educación del siglo XXI.

Uno de los mayores aportes de este libro es su enfoque en la praxis educativa. El Dr. Cesar Bohórquez, no se limita a presentar una teoría abstracta, sino que nos ofrece herramientas concretas y estrategias pedagógicas para implementar este nuevo paradigma en el aula. Desde el diseño de actividades de aprendizaje colaborativo basadas en proyectos hasta la integración de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza, el lector encontrará un rico compendio de ideas y propuestas que pueden ser adaptadas a diferentes contextos educativos.

Asimismo, la obra destaca la importancia de la gestión del conocimiento en el ámbito educativo. El autor nos invita a reflexionar sobre la necesidad de transfor-

mar las instituciones educativas en organizaciones que aprenden, donde docentes y estudiantes co-construyan el conocimiento de manera colaborativa. En este sentido, el libro ofrece valiosas orientaciones para diseñar políticas educativas que fomenten la innovación y la mejora continua.

En conclusión, *Una Teoría Curricular para la Sociedad del Conocimiento* es una obra pionera que redefine nuestra comprensión del currículo y nos proporciona un mapa de ruta para construir un futuro educativo más justo, equitativo y relevante. La originalidad de sus ideas, sumada a su carácter práctico y aplicado, hace de este libro una lectura imprescindible para todos aquellos que están comprometidos con la transformación de la educación.

Grecia García

Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de
la Universidad Católica Cecilio Acosta – UNICA.
Maracaibo, estado Zulia – Venezuela

INTRODUCCIÓN

Las progresivas transformaciones de las economías industriales, suscitadas a partir de la última década del siglo XX, se convirtieron en evidencia para que economistas y sociólogos advirtieran que estábamos ante un cambio de época donde emerge una nueva sociedad, una sociedad donde el conocimiento es aprovechado al máximo y valorado mediante elevadas inversiones en educación, formación, investigación y desarrollo, programas informáticos y sistemas de información. Estas economías se caracterizan por el uso destacado de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) al servicio de la comunicación y la innovación.

Ante ese escenario, expertos en el tema advirtieron la importancia de adquirir nuevas cualidades para poder adaptarse a un mundo ya proyectado como hiperconectado y gobernado por las TIC. También, fueron alertados los sistemas educativos de la comunidad internacional para que tomaran las previsiones pertinentes, en efecto, la nueva era traería alteraciones en cuanto a formas de organización del mercado laboral, empresas y procesos educativos. (Paul y Foray 2002, p. 1).

Ahora bien, esos pronósticos se están cumpliendo; actualmente se reconoce el poder de la nueva educación en cuanto a formación para el acceso al conocimiento; específicamente se hace referencia a la incorporación, dominio y manejo de la conectividad para adquirir conocimientos subyacentes en cada momento vinculados a la convivencia, en aras de crear alternativas en lo organizativo, en lo político, en lo económico; en la generación de la nueva ciencia y las nuevas tecnologías.

Ante esta realidad, la actual teoría curricular, que en otrora orientó procesos educativos en sitios encerrados, institucionalizados y cargados de actividades inconexas dirigidas por individuales, requiere ser replanteada o reformulada para orientar los procesos educativos que demandan un mundo interconectado y gobernado por las TIC.

Se necesita entonces una nueva teoría curricular que oriente la dinámica formativa de manera diferente y coherente con las dimensiones del desarrollo global. Ello implica hacer que el trabajo educativo esté sustentado en un fuerte componente formativo de tipo futurista, donde se reconozca e identifique el papel del conocimiento y de los conocimientos en el desarrollo humano, dado que “los conocimientos por sí mismos, sin una comprensión de la dinámica del milenio, no son suficientes”, es decir, son poco útiles y se convierten en obstáculos para la convivencia y el desarrollo. (Pilonieta 2011, pp. 65 - 66).

Esta obra pretende satisfacer la demanda futurista de una educación pertinente a la sociedad del conocimiento, deriva de un trabajo de investigación doctoral, (sistematización de experiencia propia) que tuvo como propósito generar una teoría curricular orientadora de la formación de una ciudadanía crítica en el marco de la sociedad del conocimiento, sobre la base de la experiencia: “Didáctica centrada en el desarrollo de habilidades cognitivas”, llevada a cabo en instituciones educativas del municipio La Cañada de Urdaneta, Zulia, Venezuela, durante el período septiembre de 2012 – julio de 2015.

En este trabajo se abordan aspectos de gran importancia, pertinencia y relevancia que a continuación se mencionan. Su importancia está vinculada a la posibilidad de satisfacer la demanda de sectores sociales que reclaman al sector educativo orientaciones para mediar el manejo de los nuevos signos y

herramientas culturales que subyacen en el marco de la sociedad del conocimiento.

En cuanto a su pertinencia, responde a planes programas y proyectos diseñados (a nivel nacional e internacional) para atender la brecha digital y las necesidades educativas de una nueva época gobernada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC. Específicamente se hace referencia al cuarto (4) Objetivo de Desarrollo Sustentable, ODS de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, que refiere a satisfacer la demanda de una educación inclusiva y de calidad. Con relación a su relevancia, constituye una opción viable para lograr la calidad educativa que reclama la sociedad para formar al ciudadano crítico que demanda los tiempos actuales.

Está estructurada en cuatro (4) Capítulos. El Capítulo I, intitulado *La relación comunicación – cognición: reflexiones sobre algunos referentes gnoseológicos*, plantea los fundamentos teológicos, filosóficos y epistemológicos de la obra. En el Capítulo II, denominado *Currículo y Sociedad*, se argumenta la emergencia de la nueva teoría curricular y de los currículos como mecanismos cognitivos, comunicativos adaptativos según la demanda social asociada a los cambios de época.

En el Capítulo III, intitulado *Conectivismo y Gestión del Conocimiento*, se expone la función orientadora de la teoría curricular emergente y sus dimensiones filosóficas, epistemológicas y prácticas – operativas. Finalmente, en el Capítulo IV, intitulado *Praxis Curricular y Atención a la Diversidad Cognitiva*, se plantean algunos retos y orientaciones asociados a la gestión del conocimiento y a la atención de la diversidad cognitiva presentados en la cotidianidad del desempeño docente en orden a la teoría curricular emergente. Se invita a la

comunidad científica a leer esta obra en función de generar un debate científico en torno a los aspectos que en ella se abordan, y en ese sentido, aportar a la consolidación de nuevas propuestas y mecanismos educativos que hagan posible la educación inclusiva y de calidad que el mundo se merece.

Capítulo I

La relación comunicación – cognición: Reflexiones sobre algunos referentes gnoseológicos

Bases Teológicas

En las principales religiones que han influido en la historia de la humanidad se encuentran algunos referentes que iluminan la comprensión sobre la relación entre comunicación – cognición; budismo, hinduismo (politeístas), islamismo, judaísmo y cristianismo (monoteístas) plantean una relación de comunicación permanente, mediante la meditación (oración), con un ente o ser supremo que asiste al hombre ayudándole a comprender su naturaleza trascendental y los misterios metafísicos (ciencias del espíritu). (Fernández, 2016)

Uno de los referentes teológicos más importantes sobre la relación comunicación - cognición se ubica en el monoteísmo judeo – cristiano del que deriva el cristianismo (Fernández, 2016). Se plantea en torno a la revelación divina del Dios uno y trino, fuente de sabiduría, de todo conocimiento de sí mismo, en sí mismo; creador de toda forma y expresión de vida. (Génesis 1, 24 - 27; 3, 22; Levítico 26, 12-16; Jeremías 30, 22)

En esa relación, es Dios quien toma la iniciativa y decide revelarse a los hombres para hacer con ellos una alianza de salvación, haciéndolos partícipes de su condición divina (Génesis 18, 17 – 19; Éxodo 3, 6 – 12). En la dinámica comunicativa, Dios se revela como su creador, como aquel que lo ha dotado de razón para que

pueda evolucionar y discernir sobre el misterio de redención que implica una elección, una alianza (pacto), la vida eterna como promesa de salvación (herencia de su condición divina), el cumplimiento de esa promesa por parte de Dios y la exultación – glorificación de su nombre por parte de los hombres (Catecismo de la Iglesia Católica S/A)

Desde la perspectiva cristiana, la comunicación representa un acto divino y soberano, donde es la Trinidad Divina de Dios (Padre, Hijo y Espíritu Santo), fuente de luz y de sabiduría, quien decide revelarse a personas y pueblos concretos; primeros a Israel su pueblo elegido, y luego a toda la humanidad Génesis 18, 17 – 19; Mateo 2, 1-12; Juan 2, 1-12). Su revelación tiene como propósito comunicar la verdad en torno a sus designios divinos (Juan 1, 1-5). En ese sentido, el concepto de verdad representa un misterio inescrutable por la razón humana que, a su tiempo, de generación en generación, es develada según lo previsto en el plan salvífico (1 Corintios 2, 10; Juan 16, 13; Eclesiastés 3, 1-8)

Así, la comunicación, desde el punto de vista teológico, se concibe como un acto que permite acceder al conocimiento, y éste último, como fuente que la perfecciona para seguir profundizando en la comprensión del misterio de la unidad del hombre con la trinidad divina de Dios, es decir, con el Dios uno y trino (Catecismo de la Iglesia Católica S/A). De manera que, según la tradición judeo cristiana, el conocimiento es Dios mismo, es la fuente que satisface necesidades humanas y espirituales, que orienta al hombre y lo ayuda a evolucionar, a trascender para alcanzar la naturaleza divina otorgada como herencia y promesa de salvación.

Desde esa perspectiva, el conocimiento se concibe como unidad absoluta, compacta, soberana, profunda,

compleja, infragmentable y por tanto, inabarcable en su totalidad por la razón humana; está representado en la trinidad divina de Dios. La comunicación implica un acto de conexión permanente entre el hombre y Dios que permite su difusión en su debido momento.

En virtud de su soberanía, es Dios mismo quien decide revelarse a la humanidad creando las condiciones y los medios para lograr su propósito salvífico (Juan 15, 9-17); en esa dinámica, crea al hombre dotándolo de mecanismos biológicos (químicos – físicos), psicológicos (pensamiento, emociones, sentimientos). Estos mecanismos, integrados de manera armónica, le ayudan a evolucionar para que pueda trascender en virtud de su vocación como ser social – espiritual, su articulación facilita la integración entre fe y razón, atribuyéndole un carácter de unidad biopsicosocial - espiritual, creada a su imagen y semejanza, cuya naturaleza se orienta hacia la trascendencia (Bohórquez, 2020).

La relación entre fe y razón es interpretada por la Teología Sistemática de Santo Tomás de Aquino, heredero de San Alberto Magno (*corpus magnum*). (Webdiañoia, 2022; Escuelas Católicas, S/A). Ambos poseen el título de Doctores de la Iglesia en virtud de su esfuerzo intelectual por conciliar los misterios de la verdad divina con la razón humana. Su aporte a la comprensión de la relación comunicación – cognición consiste en explicar la relación complementaria establecida entre fe y razón, donde se conjugan el conocimiento natural (filosófico) y el conocimiento sobrenatural (teológico) a partir de la oración, concebida como acto de comunicación con Dios, fuente y origen de todo lo creado. En ese sentido, deja claro que el conocimiento deriva de la comunicación con la fuente divina que lo provee (Dios), y no es el resultado de conexiones aisladas; éste se transmite de

generación en generación mediante procesos comunicativos (oralidad, lectura, escritura y escucha).

Iniciando el siglo XII, esta relación queda demostrada en la obra literaria *Sentencias* de Pedro Lombardo, escrita por Pedro Lombardo, (1095 – 1160), teólogo, filósofo escolástico italiano y Obispo de la ciudad de París (Dominicos, S/A). El mencionado escritor, iluminado por la verdad revelada, realiza una investigación teológica sistemática logrando producir el *corpus magnum*, obra cuyo contenido es el resultado de la sistematización de cuatro (4) libros denominados sentencias, que recogen las opiniones de los padres de la iglesia en cuanto a cuatro temas, estos son, 1. Trinidad y unidad de Dios, 2. Creación y gracias, 3. Encarnación, redención, virtud y mandamientos, 4. Sacramentos y novísimos. Este esfuerzo intelectual aún representa una herramienta para orientar y formar estudiantes y profesores en escuelas y universidades en todo el mundo en base a la verdad; es retomado por Santo Tomás de Aquino, patrón de todas las universidades y escuelas católicas.

El santo aquilino, fundamenta su Teoría del conocimiento (Teología sistémica) en las reflexiones de Aristóteles, San Alberto Magno y Santo Domingo de Guzmán. En sus aportes teológicos destaca la relación entre fe y razón, afirmando que ambas van de la mano; la fe auxilia a la razón para preservarla de caer en errores que la absolutizan al pretender fragmentar y/o abarcar en su totalidad el conocimiento; la razón ayuda a la fe a comprender que el conocimiento es uno solo, es decir, le ayuda a interrelacionar el conocimiento filosófico (interpretación de fenómenos físicos) y el teológico (interpretación de los fenómenos metafísicos).

Según Santo Tomás de Aquino, el conocimiento se adquiere mediante el estudio, éste a su vez es inheren-

te a la oración (Comunicación con Dios), puesto que supone una relación íntima con quien es origen y fuente de todo lo creado. Es dinámico e inabarcable en su totalidad por la razón humana, es revelado a su tiempo según los designios del plan salvífico. Ello explica el por qué muchas de las reflexiones sobre conocimientos teológicos, vinculadas a la revelación divina, se realizan mediante analogías para hacerlos accesibles a la razón humana.

Un ejemplo de ello está representado en el relato bíblico del libro del Génesis que expone el origen del mundo, del hombre y la creación de todas las formas de vida, el propósito de esta obra literaria es dar a conocer a toda la humanidad la verdad en relación a estos temas de manera sencilla para que, desde el más sabio hasta el menos docto, sepan que Dios es creador del mundo y del Universo (Génesis, 1, 24 – 27). Otros ejemplos se encuentran ilustrados en la pedagogía cristiana, donde destacan las enseñanzas de Jesús (segunda persona de Dios) mediante parábolas; y las disertaciones de los Santos Padres sobre la trinidad divina de Dios. Al respecto, se citan las analogías de Santo Domingo de Guzmán sobre la unidad en el amor del Padre, el Hijo y el Espíritu Santo (Juárez, 2011).

Bases filosóficas

Antes de tener un acercamiento a las bases filosóficas que explican la relación comunicación - cognición, es importante aclarar que la diferencia entre filosofía y teología radica en que la primera explica cuestiones asociadas al orden natural de las cosas (relación del hombre con su entorno), mientras que la teología estudia el orden sobrenatural – trascendental (relación del hombre con Dios). En virtud de su interrelación, ambas se consideran complementarias, así lo afirma Santo Tomás de

Aquino al declarar que fe y razón deben ir de la mano, no obstante, para algunas personas pueden llegar a ser incompatibles (Dominicos, S/A).

Para el mencionado Santo, el estudio es inherente a la oración y viceversa, ambos conducen al conocimiento de Dios; conocer implica un acto de comunicación con Dios que involucra los objetos de conocimiento (naturales y sobre naturales) y la actividad de los órganos de los sentidos, derivando de ello la sensación concebida como efecto de la integración del compuesto humano integrado por alma y cuerpo (Escuelas Católicas S/A).

Tal y como se ha mencionado, la formación de Santo Tomás estuvo bajo la guía de Fray Alberto Magno, filósofo, teólogo, científico de las ciencias naturales, promotor del aristotelismo cristiano y pensador de la alta escolástica (Dominicos, S/A), quien lo convence para que estudie los postulados de Aristóteles. Entre sus obras destaca la *Suma teológica*. Su apostolado consistió en investigar incansablemente la verdad, contemplarla con amor y entregarla a los demás en escritos y en la predicación directa (Dominicos, S/A).

En esa dinámica dedica su apostolado a interpretar la postura filosófica aristotélica sobre la virtud, es decir, toma como base la filosofía de Aristóteles para fundamentar las verdades de la revelación cristiana, derivando de ello el denominado aristotelismo cristiano y la escolástica, concebida como la fusión del pensamiento filosófico y teológico que explica las revelaciones sobre-naturales del cristianismo.

Cabe destacar, el término escolástica surge del latín *scholasticus*, que significa “escolar” y este del griego *scholastikós*. Sus aportes, en orden a la escolástica, se convirtieron en el fundamento filosófico que utilizaron los primeros pensadores cristianos para explicar de manera racional sus dogmas. Por tanto, “a partir de premisas

y conclusiones derivadas de la misma” defiende la vinculación entre el pensamiento dialéctico y el razonamiento lógico en torno a la educación cristiana; se divide en tres periodos, iniciación, (siglo IX, al XII); Desarrollo, (siglo XIII), transición a la filosofía moderna. Culmina con la presentación de la obra de Santo Tomás de Aquino, cuyas reflexiones giran en torno a la importancia de las virtudes humanas y teológicas como medio para regular y establecer una adecuada relación (comunicación) del hombre con su entorno (Torrijos, S/A).

Beses epistemológicas

La relación comunicación cognición, desde una perspectiva epistemológica, es explicada mediante un conjunto de ideas y teorías de enfoque sistémico - integracionista que iluminan la compleja interdependencia del hombre con su entorno, entre ellas destacan: Concordismo católico, multidisciplinariedad, constructivismo, conectivismo, teoría de sistemas, teorías clásicas del aprendizaje significativo, complejidad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, enfoque de aprendizaje autónomo (metacognición); pedagogía de la esperanza (modificabilidad cognitiva estructural); teorías neurocientíficas del aprendizaje (cerebro total, cerebro triuno, inteligencia emocional, inteligencias múltiples); teorías de la motivación. Las mismas coinciden con el *Concordismo católico* expresado mediante la filosofía escolástica y sus aportes para iluminar la relación entre filosofía y teología. A continuación se explica en qué consiste cada una de ellas.

Concordismo católico.

Consiste en buscar puntos comunes o que puedan compartirse entre las distintas disciplinas (Bernal, 2010). Representa un criterio orientado a identificar concordancia entre la verdad científica y la religiosa (dogmas).

La multidisciplinariedad.

Refiere al diálogo entre las ciencias donde cada disciplina expone sus conocimientos manteniéndose dentro de su enfoque, métodos, categorías y especialidad, “sin más compromiso que la exposición de su punto de vista sobre un tema” (Bernal, 2010, p. 52).

Constructivismo.

Refiere al proceso mediante el cual cada persona socializa sus saberes como construcción intersubjetiva para lograr acuerdos (consenso) en torno a un tema específicos de una disciplina o área del conocimiento (Ortiz, 2015). La construcción intersubjetiva representa la expresión del sistema de representaciones mentales de cada ser humano, producto de su interacción con el entorno sociocultural que lo rodea. La relación comunicación - cognición se plantea de manera individual y colectiva. En su expresión individual se da cuando la persona observa y aprende de su entorno. De manera colectiva se desarrolla mediante el dialogo y el intercambio de opiniones con otras personas, fijando una postura común que más adelante servirá como fundamento para emitir juicios objetivos en torno a un tema o fenómeno específico.

Conectivismo.

Su representante, George Siemens, la propone como teoría de aprendizaje para la era digital. Vincula a todos los aspectos de la vida, puesto que ofrece orientaciones sobre temas relacionados con la administración del conocimiento personal en relación con la administración del conocimiento organizacional y el diseño de ambientes de aprendizaje (Siemens, 2004). Representa la integración de principios explorados por las teorías de caos, redes, complejidad y auto-organización. (Bohórquez, 2020; Bohórquez, Cabarcas y Ávila 2020).

Entre sus postulados destaca el planteamiento de nueve (9) principios, estos son: 1. El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones. 2. El aprendizaje es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializados. 3. El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos. 4. La capacidad de saber más es más importante que aquello que se sabe en un momento dado. 5. La alimentación y mantenimiento de las conexiones es necesaria para facilitar el aprendizaje continuo. 6. La habilidad de focalizar conexiones entre áreas, ideas y conceptos es clave para el aprendizaje. 7. La actualización continua es la intención de todas las actividades conectivistas de aprendizaje. 8. La toma de decisiones, en sí misma, representa un proceso de aprendizaje. 9. El acto de escoger qué aprender y el significado de la información que se recibe, es visto a través del lente de una realidad cambiante.

Teoría de sistemas.

Forma parte de una dimensión específica de la Teoría General de Sistemas (TGS) planteada por el alemán Ludwig von Bertalanffy entre los años 1950 – 1968. Sus supuestos básicos destacan que existe una clara tendencia hacia la integración de diversas ciencias naturales y sociales; esa integración parece encaminarse hacia una teoría de sistemas; la teoría de sistemas puede facilitar una manera más amplia de estudiar los campos no físicos del conocimiento científico relacionados con las ciencias sociales. (Bohórquez, 2020).

Se considera que la teoría de sistemas puede llegar a unificar las ciencias mediante la formulación de principios que transversalicen los universos particulares de cada campo del conocimiento, generando la integración - articulación en la educación científica. Así, la Teoría General de Sistemas (TGS) plantea las propiedades de

los sistemas como supuestos cuya comprensión es posible cuando se estudia el sistema en su totalidad (Bohórquez, 2020; Bohórquez, Cabarcas y Ávila 2020).

Teorías clásicas del aprendizaje significativo.

Estas teorías están representadas en dos (2) corrientes; la genético dialéctica, cuyo exponente es Lev Vygotsky (1896 -1934) y su teoría histórica – cultural de la psicología (evolución filo – ontogenética y zonas de desarrollo); y la corriente psicogenética, expuesta por Jean Piaget (1896 -1980), David Ausubel (1918) y Jerome Bruner (1915).

Piaget plantea el Desarrollo cognitivo por etapas, abordando temas vinculados al conflicto cognitivo, desequilibrio, nuevo equilibrio y estructuración de la inteligencia. Por su parte, David Ausubel expone el aprendizaje significativo destacando la importancia de la motivación, la consideración de los conocimientos previos, recepción, descubrimiento y significatividad de los materiales. Finalmente, Jerome Bruner, en comunión con los precitados autores, plantea la instrucción, el desarrollo cognitivo y la educación abordando temas como el andamiaje, modos de representación del conocimiento, pensamiento narrativo y currículo espiralado. En todas estas teorías la relación comunicación – cognición se hace presente en la interacción del hombre con su entorno sociocultural.

Complejidad.

Ante una realidad compleja, caracterizada por la integralidad, sensibilidad a las condiciones iniciales, inestabilidad, incertidumbre, caos, fluctuaciones, turbulencias, autoorganización, estructuras disipativas, azar, indeterminismo, fractalidad (imposibilidad de orden, determinismo, estabilidad, causalidad, linealidad o previsibilidad), Edgar Morín propone la teoría de la complejidad (Morín, 2000; Bernal, 2010).

La epistemología de la complejidad plantea que el conocimiento científico representa solo una de las diversas formas de conocer el mundo, pero no la única. (Bernal, 2010); en ese sentido, el concepto de saber es más pertinente que el concepto de conocimiento y más todavía que el de conocimiento científico. (Bernal, 2010). Esta postura invita a desarrollar una especial capacidad de escuchar a los demás, de comprender sus puntos de vista, de superar las visiones unilaterales, unidimensionales y convergentes. (Bernal, 2010).

Además, Plantea la necesidad de un enfoque integracionista y holístico de la ciencia para estudiar la realidad; el abordaje y la solución de problemas, este enfoque ha venido desarrollándose en un proceso evolutivo; iniciando primero con estudios multidisciplinarios, luego, estudios interdisciplinarios y, finalmente, estudios transdisciplinarios o metadisciplinarios; es decir, investigaciones con énfasis en la confluencia de saberes, en su interacción e integración recíprocas, o en su transformación y superación. (Bernal, 2010).

Interdisciplinariedad.

Para Gusdorf (1998, citado en Bernal, 2010: 53) la interdisciplinariedad representa la “unidad e integración del conocimiento disciplinar”. Es decir, como razón de unidad, de relaciones y de acciones recíprocas, y de interpretaciones entre diversas ramas del conocimiento llamadas disciplinas científicas, sin desconocer los límites propios de cada disciplina. A partir de estas condiciones se plantea un intercambio de resultados científicos en un desarrollo mutuo de las diversas disciplinas, comprendida la nueva disciplina que nace del propio intercambio (Nikolaevitch 1998, citado en Bernal 2010: 53)

Transdisciplinariedad.

Refiere a la “integración entre los campos del conocimiento”; la trascendencia, regulación de las disciplinas mediante principios u objetivos que integran el horizonte del saber. Metalenguaje, metaciencia, metaconocimiento (Gusdorf 1998, citado en Bernal 2010: 53).

Enfoque de aprendizaje autónomo (metacognición).

El término metacognición fue acuñado por primera vez por John Hurley Flavell en 1979. Más adelante este enfoque es desarrollado por Baker y Brown (1984) y refiere al conocimiento que logran las personas acerca de su propia cognición. Implica el desarrollo de mecanismos de regulación, es decir, las acciones emprendidas para mejorar los mecanismos biológicos y psicológicos que le permiten acceder al conocimiento. Se trata de un proceso donde la relación comunicación - cognición se plantea desde una perspectiva individual, puesto que las personas reflexionan acerca de sus procesos y productos de conocimiento (Bohórquez, 2020)

Pedagogía de la esperanza (modificabilidad cognitiva estructural).

Este enfoque es planteado por Reuven Feuerstein, pedagogo judío de origen rumano. Sostiene que las personas están dotadas con mecanismos evolutivos que le permiten superar sus limitaciones intelectuales. Plantea la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE) partiendo de dos tipos de desarrollo; el cognitivo afianzado mediante Exposición Directa a fuentes de Estímulo (EDE) y el logrado a través de Experiencias de Aprendizaje Mediado (EAM).

En este enfoque la relación comunicación – cognición se plantea de manera individual (observación - interacción con el medio sociocultural) y colectiva (interacción con mediadores). Ambos tipos de desarrollo se comple-

mentan para lograr el aprendizaje significativo de los fenómenos socio – ambientales (Bohórquez, 2020).

Teorías neurocientíficas del aprendizaje.

Representan los últimos avances científicos en materia educativa al explicar la neurofisiología cerebral y la manera de cómo el cerebro convierte la información en conocimiento útil a la adaptación de las personas en su entorno sociocultural (Garcés y Suárez, 2014). Entre ellas destacan la Inteligencia emocional (Goleman S/A), Inteligencias múltiples, Cerebro total, Cerebro triuno, Hemisferios cerebrales (Garcés y Suárez, 2014; García, 2018; Loubón y Franco, 2010).

a. Cerebro total. Concibe al cerebro como un órgano dividido en partes integradas en un todo interdependiente, cuya comprensión permite regular y entender el comportamiento humano. Su autor Herrmann, ha demostrado la utilidad práctica de esta teoría en el ámbito formativo, combinada con la facilidad de aplicación e interpretación. Plantea una visión sistémica, globalizadora e integradora (holística) de la educación (Sindeev, 2018)

b. Cerebro triuno. Plantea que el cerebro es un órgano constituido por tres (3) unidades fundidas en una sola estructura. Establece que el sistema nervioso central alberga tres cerebros organizados por orden de aparición en la historia evolutiva del ser humano, esos cerebros son: el reptiliano (reptiles), el límbico (mamíferos primitivos) y por último el neocórtex (mamíferos evolucionados o superiores). En el campo educativo orienta sobre las funciones del cerebro humano, especialmente las emocionales, representando una herramienta pedagógica viable fundamentada en la neurociencia (Velásquez, Calle y Remolina 2006)

c. Emisferios cerebrales. Sostiene que existen dos (2) hemisferios cerebrales; el izquierdo, responsable de los procesos verbales; y el derecho, vinculado a procesos cog-

nitivos no verbales; cada uno especializado en un modo de pensamiento y de percepción. Esta teoría orienta sobre la aplicación de estrategias de aprendizaje que estimulan el empleo de los dos hemisferios cerebrales, tales como los mapas conceptuales, mapas mentales u otros organizadores gráficos (Velásquez, Calle y Remolina, 2006)

d. Inteligencia emocional. Hace referencia al autoconocimiento y control de las emociones, empleándolas de manera inteligente para adaptarse al entorno; las define como impulsos que estimulan la actuación; como programas de reacción automática adquiridos por el hombre en el transcurso de su evolución (Goleman, S/A)

e. Inteligencias múltiples. Refiere a la existencia de ocho (8) tipos de inteligencia: lingüística, musical, lógico – matemática, espacial, corporal – kinestésica, interpersonal, intrapersonal, naturalista pictórica. Concibe al cerebro como un órgano que crece junto con el cuerpo, por tanto, las fibras nerviosas que lo constituyen, y que son responsables de su activación, requieren ser estimuladas mediante retos planteados en situaciones de aprendizaje. De manera que, establece la necesidad de formular y aplicar estrategias para desarrollar en las personas las inteligencias antes mencionadas (Velásquez, Calle y Remolina, 2006)

Teorías de la motivación.

Explican el comportamiento humano haciendo referencia a los motivos que lo estimulan. Algunas enfatizan en aspectos vinculados a mecanismos biológicos, otras refieren a aspectos integrales inherentes a la naturaleza humana; otro grupo de ellas asocian la motivación directamente al campo educativo. A continuación se presentan categorizadas en el siguiente cuadro, tal y como se puede apreciar en el cuadro 1, son diversas las teorías que han tratado de explicar los motivos e intereses humanos durante el trans-

curso de la historia, no obstante, el enfoque humanista, que agrupa a las que describen e interpretan los motivos humanos vinculados a supuestos fisiológicos, fenomenológicos y existencialistas, ha sido el más aceptado en la comunidad científica al plantear los procesos motivacionales desde una perspectiva sistémica vinculada a la integralidad del ser humano. (Lauretti et al. 2008)

Cuadro 1

Teorías de la motivación

Teorías de la motivación		
Categorización	Descripción	Teorías
Homeostáticas	Explican las conductas originadas por desequilibrios fisiológicos.	✓ Reducción de impulso (Hull, 1936 – 1937) ✓ Psicoanalítica (S. Freud, 1956 – 1936) ✓ Teoría de campo o dinámica (Kurt Lewin 1898 – 1947)
Del impulso	Estudian el comportamiento humano y sus estímulos internos.	✓ Necesidades (logro, poder, afiliación) (David Mc Clelland, 1947 – 1961). ✓ Reforzamiento (Skinner, 1938 – 1970)
Hedonistas	Estudian lo placentero y lo desagradable para la persona	• Lo placentero y lo desagradable
Cognoscitivas	Estudian el papel de los procesos cognoscitivos en la motivación	• Expectativas (Víctor H. Vroom 1964; Porter y Lawler 1968) • Disonancia cognoscitiva (Festinger, 1957)
Fisiológicas	Estudian los mecanismos biológicos – fisiológicos que producen la motivación	• Pavlov 1927, • Cerebro triuno (neurociencia)
Humanistas	Descripciones e interpretaciones de los motivos humanos vinculados a supuestos fisiológicos, fenomenológicos y existencialistas	• Ley de la Autonomía funcional. Sistemas motivacionales antecedentes, G. W. Allport (1937 – 1961) • Jerarquía de necesidades (Maslow, 1965): fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización • Teoría X y teoría Y de McGregor • Teoría de la motivación e higiene de Herberg: factores de higiene, motivadores.

Fuente: elaboración propia (2020)

Entre ellas destacan; Ley de la Autonomía funcional; Sistemas motivacionales antecedentes, G. W. Allport (1937 – 1961); Jerarquía de necesidades (Maslow, 1965; fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización); Teoría X y teoría Y de McGregor; Teoría de la motivación e higiene de Herberg (factores de higiene y motivadores).

Concordismo, antropocentrismo y teocentrismo

Con la separación de la filosofía de la teología inicia un nuevo período para las ciencias con preeminencia del racionalismo humano (período racionalista 1941 - 1970) denominado antropocentrista. La filosofía moderna introduce ideas que promueven el desarrollo humano desde una perspectiva individual, creando condiciones favorables al surgimiento de la revolución industrial. Estas ideas estimulan un pensamiento científico vinculado a una ontología reduccionista, los fenómenos que la integran se estudian de manera objetiva, individual y libre de juicios de valor, por tanto, toda ciencia, para ser considerada como tal, debía acomodarse al paradigma de las ciencias naturales (monismo metodológico, método físico-matemático, predicción de resultados y generación de leyes).

Con el paso del tiempo, estas posturas radicales fueron flexibilizándose abriendo paso a perspectivas más humanistas y evolucionistas. Los aportes de Kuhn, con relación a las revoluciones científicas, introducen los conceptos de paradigma de investigación y discontinuidad de las ciencias; advierte que en el proceso evolutivo científico no se aprecia una continuidad producto de un acervo acumulado y transmitido de generación en generación, sino que emergen tendencias en forma de paradigmas que resuelven problemas durante un período determinado (período de ciencia normal), luego en-

tran en decadencia al no logran explicar y resolver problemáticas del entorno que con el tiempo se acumulan hasta producir un caos (crisis) que termina provocando una revolución paradigmática, el nacimiento de un nuevo paradigma y un nuevo período de ciencia normal.

En contraste, este fenómeno de continuidad es el que caracteriza a la filosofía escolástica en su intento de aplicar la razón a las doctrinas teológicas de la iglesia cristiana católica durante los primeros siglos. A diferencia de la filosofía moderna, la escolástica da cuenta de un período teocentrista donde la filosofía se considera cierva de la teología. Los esfuerzos de muchos compiladores de reflexiones de santos y filósofos griegos (Platón y Aristóteles), hicieron posible la consolidación de un acervo teológico - epistemológico que más tarde se convertiría en fundamento para explicar las verdades religiosas. El conocimiento acumulado contribuyó al surgimiento de la apologética y la patrística, movimientos filosóficos que precedieron el período escolástico y sirvieron de argumento para la formulación de sus métodos de enseñanza centrados en el desarrollo de habilidades comunicativas - cognitivas.

Con relación al tema que nos ocupa, el estudio de la relación comunicación – cognición, es importante destacar los aportes del movimiento escolástico a la educación mundial en la consolidación de currículos académicos y la fundación de las primeras universidades. Con el ascenso de Carlo Magno al poder, la Iglesia Católica se consagra como una de las instituciones más poderosas del mundo, ello le permite realizar gradualmente aportes en materia educativa con la venia de las autoridades civiles. En un primer momento, tales aportes fueron implementados en monasterios, instituciones religiosas y en comunidades selectas e integradas por miembros

de la nobleza, luego se aplicaron en la sociedad civil al fundar las primeras universidades.

En el contexto antes planteado, se establece el primer currículo que servirá de guía formativa durante toda la edad media. Se propone el estudio sistemático de las denominadas *Siete artes liberales*, organizadas en dos grupos denominados trivio y cuadrivio. El trivio agrupaba la gramática, la retórica y la dialéctica; en el cuadrivio estaban integradas la aritmética, la geometría y la música. La enseñanza de estas disciplinas perseguía el logro sistemático de tres propósitos; 1. Ordenar el pensamiento, 2. Cultivar el pensamiento libre y 3. Crear condiciones para el estudio y rescate de los postulados teológicos – filosóficos del cristianismo que en un tiempo fueron desconocidos en la Europa Occidental.

La organización e implementación de estas disciplinas permite deducir que los filósofos escolásticos eran conscientes de la importancia de la comunicación en los procesos de cognición. En efecto, el trivio (la gramática, la retórica y la dialéctica) era estudiado como preparación al cuadrivio (aritmética, geometría, astronomía y música); el primer grupo contribuye al desarrollo de habilidades discursivas verbales; el segundo a la consolidación del pensamiento lógico matemático. Ambos agrupan disciplinas que contribuyen al desarrollo de habilidades que facilitan la comunicación de las personas con sí mismo y con su entorno, es decir, les enseñan a conocerse y a comprender su entorno. Por ende, en esa época eran diferenciadas de las denominadas *artes productoras* como la agronomía, la pesca y la ganadería.

Analizar los aportes que la filosofía escolástica y la filosofía moderna realizaron a las ciencias sociales y a la evolución del pensamiento científico, implica reflexionar sobre su concepción sobre la relación teología –

filosofía y las características ontológicas, axiológicas, teleológicas y metodológicas vislumbradas en las ideas de ambas posturas.

En las ideas de la filosofía moderna se observa un antropocentrismo vinculado a ontologías enfrentadas; realismo versus nominalismo, ambas posturas sostienen el debate sobre la naturaleza de los fenómenos sociales para determinar si éstos están sujetos a leyes y a un orden propio, o si son producto de una construcción intersubjetiva.

En la filosofía escolástica se advierte un teocentrismo vinculado a una ontología sistémica compleja donde la fe se convierte en tutora de la razón. Más adelante esta postura cambia al establecerse una especie de Concorcismo donde se determina que fe y razón sostienen una relación armónica - horizontal, es decir, ninguna ejerce primacía sobre la otra, sino que ambas se complementan para lograr un acercamiento a la verdad sobre el conocimiento como fenómeno soberano, complejo e infragmentable, donde la relación comunicación - cognición forma parte de un todo sistémico que cobra sentido al reflexionar sobre la interdependencia entre teología y filosofía.

Con el paso del tiempo ha quedado demostrada la soberanía del conocimiento, quienes han intentado aprehenderlo en su totalidad, desde un pensamiento reduccionista, han sido sorprendidos con eventos inesperados a los cuales no han podido dar respuesta; quienes han intentado imponerlo han experimentado que Éste se manifiesta (o autorevela) a su tiempo.

En síntesis, A la luz de las posturas antes mencionadas se vislumbran las bases gnoseológicas que explican la relación comunicación - cognición. Ellas permiten comprender que el conocimiento (personal y organizacional) solo puede ser gestionado mediante la comunicación

consigo mismo y con el entorno sociocultural. A partir de la comunicación consigo mismo las personas logran conocerse (didáctica del autoconocimiento; Bohórquez, 2020) entablando un diálogo intersubjetivo para incorporar a su sistema de representaciones mentales reflexiones y saberes propios, adquiridos en interacción con su ambiente sociocultural. (Vygotski, 1993; Morín, 2000).

Estos saberes representan el producto de una construcción intersubjetiva que se exterioriza mediante el diálogo humilde entre iguales, abriendo paso al establecimiento de puntos de vista comunes, conclusiones y consensos razonables que más adelante servirán como fundamento para emitir juicio objetivos en torno a una temática de estudio. Lo antes planteado explica la dinámica complementaria entre subjetividad y objetividad; y deja claro que ambos términos forman parte de un proceso complementario que evoluciona en conocimiento social - organizacional.

Así, a partir del conocimiento personal se desarrolla el conocimiento social – organizacional. En efecto, las organizaciones están constituidas por personas, es decir, representan un tejido social. El conocimiento personal requiere ser desarrollado mediante una didáctica del autoconocimiento (Bohórquez, 2000), en la medida que las personas logran conocerse adquieren una condición emocional favorable que les permite conocer su entorno y comprender a las demás personas, aprenden a convivir, se identifican como parte de un tejido social, se convierten en piezas clave para fomentar el conocimiento organizacional, evolucionan y trascienden de la mano de otros.

De manera que, estos presupuestos permiten comprender que el conocimiento es uno solo, infinito, infragmentable, inabarcable y soberano. Para las ciencias teo-

lógicas representa al mismo Dios que se autorrevela a su tiempo. Quienes han intentado fragmentarlo en ciencias, áreas y disciplinas, han experimentado caos y confusión. El traje de humildad es el más pertinente para acercarse a Él; requiere de capacidades de escucha y diálogo; de habilidades para focalizar áreas, ideas y conceptos comunes para lograr acuerdos; apertura a la diversidad de opiniones, alimentación y mantenimiento de conexiones entre fuentes de información especializadas; lo antes planteado permite crear un ambiente de aprendizaje favorable a la superación de visiones reduccionistas, unilaterales y unidimensionales de la realidad (Morín, 2000).

Referencias

- Bernal César (2010). Metodología de la investigación. Administración economía, humanidades y ciencias sociales. Tercera (3) Edición. Pearson. Colombia.
- Bohórquez Cesar (2020). Didáctica centrada en el desarrollo de habilidades cognitivas: una teoría curricular para la sociedad del conocimiento. Tesis doctoral. Universidad Privada Doctor Rafael Belloso Chacín. Maracaibo, Venezuela.
- Bohórquez Cesar, Avila Priscila y Cabarcas Liliana (2020). Modelo de investigación holística: un enfoque emergente pertinente a la función investigativa en programas de postgrado universitario. IV Congreso Internacional de Investigación Estudiantil Universitaria: Aprender a vivir para un Mundo Diferente. Universidad del Zulia. Venezuela. Del 19 al 21 de Noviembre de 2020.
- Biblia de Jerusalén. 4ta Edición (2022). Disponible en: <https://www.bibliacatolica.com.br/la-biblia-de-jerusalen/genesis/1/>
- Bernal César (2010). Metodología de la investigación. Administración economía, humanidades y ciencias sociales. Tercera (3) Edición. Pearson. Colombia. PDF Disponible en: <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Catecismo de la Iglesia Católica (S/A). Primera parte: La profesión de fe. Disponible en: https://www.vatican.va/archive/catechism_sp/p1s2c1p6_sp.html. Consulta el 14/05/2022
- Dominicos (S/A). Biografía de Santo Tomás de Aquino. Disponible en: https://www.dominicos.org/quienes-somos/grandes-figuras/santos/biografia-tomas-deaquino/?gclid=EAIaIQobChMI4v-GQhfCD9gIVxStMCh2KrQ11EAAAYASAAEgJlF_D_BwE,
- Escuelas católicas (S/A) Festividades de Santo Tomás de Aquino. Disponible en: <http://www2.escuelascatolicas.es/pastoral/BibliotecaRecursosPastoral/Celebraci%C3%B3n%20Santo%20>

- [Tomas%20de%20Aquino.pdf](#). Recuperado: 22/04/2022
- Fernández, Sandra (2016). ¿Cuáles son las principales religiones del mundo?. Artículo Literario. Astelus. Blog sobre diversidad cultural. Disponible en: <https://astelus.com/principales-religiones-del-mundo/>, consulta en línea el 14/05/2022.
- Garcés, María y Suárez, Juan, (2014). Neuroplasticidad: aspectos bioquímicos y neurofisiológicos. Revista CES MEDICINA. Vol. 28, N° 1, pp. 119-132. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/cesm/v28n1/v28n1a10.pdf>. Recuperado el 25 de agosto de 2021.
- García, Jonathan. (20 de julio de 2018). Tipos de neurotransmisores: funciones y su clasificación [Mensaje en un blog]. Psicología y mente. Disponible en: <https://psicologiymente.com/neurociencias/tipos-neurotransmisores-funciones>. Recuperado el 27 de noviembre de 2021.
- Juárez, Fray Guillermo A. (2011). El tratado trinitario en la Suma de Teología de Santo Tomás de Aquino. PDF disponible en: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4680/04-jua-rez-sm-2011.pdf, recuperado el 14/05/2022
- Lauretti, P., Villalobos E., y González J. (2008). Programa de motivación en el aula. Fundamento teórico – práctico para el docente en ejercicio. Universidad del Zulia. Primera Edición. Ediciones del vicerrectorado Académico. Maracaibo. Venezuela.
- Loubon y Franco (2010). Neurofisiología del aprendizaje y la memoria. Plasticidad Neuronal. Revista archivos de Medicina 2010 Vol. 6 No. 1:2 Doi: 10.3823/048. Artículo disponible en: <http://www.archivosdemedicina.com>
- Morín E. (2000). El pensamiento complejo: antídoto para pensamientos únicos. Diálogo de Nelson vallejo con Edgar Morín. En memorias del Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo. Bogotá ICFES.
- Ortiz Doris (2015). El constructivismo como método de enseñanza. Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 19, 2015, pp. 93-110 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador. PDF Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf> el 22/05/2022
- Siemens J. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Documento PDF recuperado de https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf, el 15/09/2018
- Sindeev, Andrey (2018). Teoría del cerebro total: plena vigencia para el proceso de enseñanza-aprendizaje actual. Revista de Investigación de la Universidad Norbert Wiener, 2018, N.º 7. PDF. Disponible en: <https://revistadeinvestigacion.uwiener/article/view/7>
- Torrijos, Davis (S/A). El aristotelismo en los primeros autores cristianos griegos. Universidad Eclesiástica San Damasco. PDF disponible en: <https://philarchive.org/archive/TOREAE-2>, recuperado el 14/05/2022
- Velásquez Bertha, Calle María y Remolina Nahyr (2006) Teorías neuro-

- científicas del aprendizaje y su implicación en la construcción de conocimiento de los estudiantes universitarios. Scielo. Artículo de Reflexión. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892006000200012
- Vigotsky L. S. (1993). Pensamiento y Lenguaje. En L.S. Vigotsky, Obras escogidas: Volumen II, Madrid. Visor.
- Webdianoia, (2022). La filosofía de Santo Tomás de Aquino. Disponible en: https://www.webdianoia.com/medieval/aquinate/aquino_conoc.htm

Capítulo II

Currículo y Sociedad

La emergencia de una teoría curricular para la sociedad del conocimiento

En la actualidad, estudios fundamentados en la Neuroeducación, la Modificabilidad cognitiva estructural y las corrientes de aprendizaje significativo genético – dialécticas, han dejado claro que el ser humano es una unidad biopsicosocialespiritual portadora de capacidades excepcionales que lo colocan en una posición de ventaja adaptativa con respecto a las demás criaturas.

Su dinámica evolutiva se concibe como un proceso integral planteado en tres planos que se desarrollan, de manera interdependiente e integral, bajo la influencia de su entorno: El plano biológico, el plano social y el plano trascendental (psíquico – espiritual). Así, con el transcurrir de los siglos, al hombre le ha tocado evolucionar como especie, como ser social y como ser racional – espiritual.

De manera que, su proceso evolutivo se vislumbra en la historia en tres fases; su adaptación como especie, como entidad social y como ser trascendental; analizar la complejidad de este proceso implica hacer retrospectiva para determinar su origen, (de dónde venimos), comprender su condición actual (donde estamos) y determinar los mecanismos comunicativos – cognitivos - adaptativos más pertinentes para lograr avanzar hacia los fines educativos demandados por las generaciones futuras (hacia dónde vamos).

En efecto, según la teoría de la Modificabilidad Cognitiva estructural, el organismo humano es un sistema abierto susceptible de cambios estructurales significativos. Tomando en cuenta esta facultad, el hombre se concibe

como un ser inteligente, con mecanismos neurofisiológicos altamente sensibles a los efectos del medio ambiente que estimulan su potencial evolutivo para que pueda adaptarse a los desafíos y retos de su entorno. (Pilonieta, 2011).

Su dinámica evolutiva pareciera estar expresada en un estilo de orden críptico vinculado a una especie de correlación entre comunicación – cognición, donde el ritmo del proceso está determinado por estímulos que capta del entorno; signos y herramientas culturales, y los mecanismos (formales e informales) que adopta para su internalización. (Vigotsky citado por Falieres y Antolín, 2007). Tal y como se muestra en la siguiente figura, en estos mecanismos parecen estar representados los antecedentes de lo que en la actualidad se concibe como currículo. En efecto, su aplicación hizo posible que el ser humano internalizara signos y herramientas culturales que en su momento le permitieron enfrentar y superar circunstancias adversas de su entorno logrando una satisfactoria adaptación.

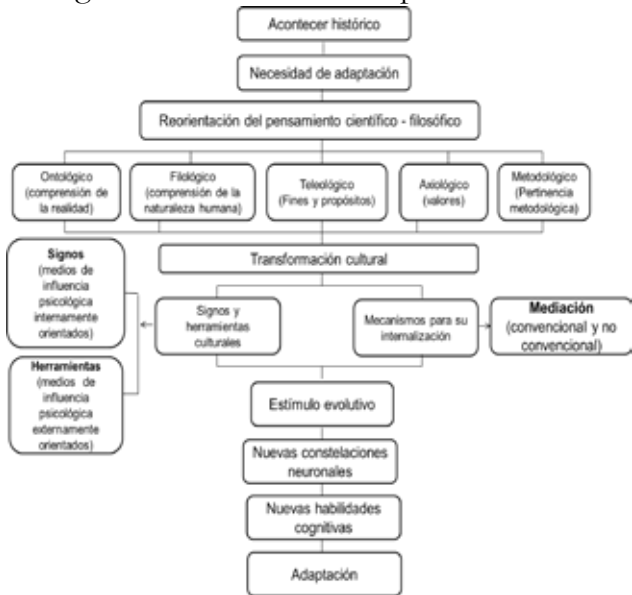


Figura 1. Dinámica evolutiva del ser humano según postulados de la neuroeducación y las corrientes de aprendizaje significativo genético - dialécticas. **Fuente:** Bohórquez, (2020).

Actualmente, pareciera que este ciclo se repite; tanto los acontecimientos históricos, como las transformaciones de orden técnico – económicas y comunicativas – cognitivas (la internet), suscitadas en las últimas décadas (2010 – 2020), advierten un cambio de época donde se consolida la transición hacia la sociedad post-moderna, (sociedad digital o sociedad del conocimiento).

En efecto, a partir de la implementación de la inteligencia artificial se ha logrado la interconexión masiva de sistemas y dispositivos digitales, generando transformaciones económicas, políticas, y socioculturales; derivando de ello un mar de conocimientos e información, cuyo procesamiento demanda habilidades cognitivas específicas (afectivas – motivacionales y físico – motoras) para interactuar y adaptarse en una sociedad global interconectada y gobernada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC.

Estos recursos (las TIC) emergen como las nuevas herramientas culturales que la sociedad actual requiere internalizar mediante una mediación pertinente y favorable a la adaptación. La transición nos introduce en una época de cambios que traen consigo necesidades formativas – adaptativas que la actual teoría curricular no logra satisfacer, puesto que en su momento respondió a demandas formativas – adaptativas de la sociedad industrial; es decir, atravesamos por un cambio de época donde reina la desorientación en materia curricular, puesto que los procesos curriculares están siendo desarrollados bajo la orientación de una teoría curricular caduca que en su momento sirvió a los intereses de la sociedad industrial.

Partiendo de estos argumentos, se infiere la necesidad de reformular la actual teoría curricular para hacer que responda a los requerimientos de la sociedad del conocimiento. Ello supone redefinir la concepción actual del currículo y los procesos de construcción curricular, a la luz de sus antecedentes históricos.

Currículo: Aproximaciones sobre su definición y estatus epistemológico

Tomando como referente lo antes señalado, podríamos afirmar que el currículo se define como una herramienta que orienta en torno a los mecanismos comunicativos – cognitivos que facilitan la adaptación de los seres humanos en su entorno, en un contexto y período determinado.

Se considera que esta definición reúne la esencia de lo que en realidad representa el currículo. No obstante, es conveniente tomar en cuenta que aún existe una falta de claridad y profundidad en torno a su significado, de allí la conveniencia de construir el estatus epistemológico del currículo, analizando las perspectivas de algunos autores que han hecho del tema curricular un tópico movedido (Malagón, 2005). A continuación se presentan algunas definiciones del término antes de avanzar en la ubicación de antecedentes vinculados con su esencia como mecanismo comunicativo – cognitivo adaptativo, empleado por los pueblos y civilizaciones antiguas.

Cuadro 2
Algunas definiciones de currículo

Fuente	Definición
Diccionario de la lengua española, (1999)	“Plan de estudio. Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades. (s/p)
Grundy (1998)	“...construcción cultural (...) modo de organizar una serie de prácticas educativas...” (p. 19)
Lafrancesco (2004, p. 27)	“...conjunto de principios o fundamentos antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos que inspiran los propósitos y procesos de formación integral (individual y sociocultural) de los educandos en un Proyecto Educativo Institucional que responda a las necesidades de la comunidad”
Stenhouse (1991, p. 29)	“...tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”

Fuente: Bohórquez (2020) basado en las perspectivas teóricas citadas

Las definiciones antes planteadas en el cuadro 2, contienen algunas palabras clave asociadas la esencia del currículo como mecanismo de socialización (comunicativo) de los signos y herramientas culturales del entorno, estos son, plan de estudio, prácticas para el desarrollo de potencialidades, construcción cultural; si bien estas palabras se usan en la actualidad para denotar el término, es evidente que sólo refieren a una dimensión de lo que en realidad representa la esencia curricular; la dimensión comunicativa. Ya en la antigüedad estos aspectos se vislumbraban en algunas actitudes y acciones vinculadas al hecho educativo.

En efecto, el instinto humano hizo que el hombre lograra advertir la importancia de la vida en sociedad para garantizar su supervivencia como especie y como entidad social, y en consecuencia, se preocupara por buscar los medios de socialización más adecuados para dar a conocer el acervo científico cultural acumulado, y valorado como importante para la adaptación de la especie humana de cara a un entorno y contexto específico; es decir, el hecho de que las civilizaciones antiguas se preocuparan por socializar (comunicar) signos y herramientas culturales tenía una intención o fin adaptativo (Bohórquez, 2020).

Por tanto, un estado del arte asociado al acervo científico en torno al tema de la didáctica, las habilidades cognitivas, el currículo escolar y su influencia e importancia para la adaptación de las personas en su entorno, pasa por hacer un recorrido en la línea del tiempo destacando algunos antecedentes históricos que sentaron las bases precedentes del origen del currículo, estos estarían asociados a la evolución de las lenguas primitivas por causas históricas, políticas y culturales, para luego lograr comprender su naturaleza como mecanismo formal comunicativo – cognitivo – adaptativo.

El mecanismo antes mencionado se concibe como un proceso de internalización de signos y herramientas culturales. Una vez develadas estas bases, es posible comprender su esencia, expresión y evolución como teoría curricular, para comprender la urgencia de producir una teoría curricular que responda a los desafíos inherentes al cambio de época, a la formación de la sociedad actual y la futura.

Antecedentes históricos del currículo y la teoría curricular

Tal y como se ha planteado, la dinámica adaptativa del ser humano parece estar vinculada al siguiente orden, una necesidad de adaptación estimula la transformación cultural del entorno (aparición de nuevos signos, prácticas y herramientas culturales); a partir de allí se adopta un mecanismo comunicativo – cognitivo – adaptativo orientado a la internalización de los nuevos signos y herramientas culturales. Este mecanismo, en su momento, representó el currículo o carrera de nuestros antepasados.

Ahora bien, son muchos los acontecimientos históricos que impulsaron transformaciones culturales en la historia de la humanidad y estimularon la adopción de mecanismos de enseñanza, asociados a los fines del currículo y la teoría curricular, no obstante, a continuación se hará abstracción de tres de los más importantes, dada su trascendencia cognitiva comunicacional en todos los planos de la evolución humana (individual, social, trascendental), estos son, 1. El descubrimiento del fuego, 2. La consolidación del lenguaje como sistema formal de expresión y 3. La aparición de las religiones.

De hecho, estos acontecimientos surgen como una respuesta concreta para satisfacer una demanda de adaptación. Una vez suscitada la transformación cultural, como respuesta al instinto de supervivencia, surge un mecanismo para su internalización. En ese sentido, se plantea una

relación causa – efecto entre los aspectos antes mencionados, es decir, entre necesidad de adaptación, transformación cultural y mecanismo de adaptación (ver cuadro 3)

En síntesis, la historia ha sido testigo de cómo el hombre, haciendo uso de su sentido de supervivencia, se ha preocupado por adaptarse a cada una de las adversidades y desafíos de su entorno. Para ello ha descubierto en la educación una de las vías más factibles para llevar a cabo sus planes de adaptación. De hecho, está científicamente probado que el hombre es un ser evolutivo. Ahora bien, el desarrollo de sus facultades está determinado por diversos factores del medio donde se desenvuelve, uno de esos factores, sin duda alguna el más importante, es la educación y sus mecanismo comunicativos - cognitivos – adaptativos, los cuales ya desde la antigüedad se vislumbraban en algunas actitudes y acciones vinculadas al hecho educativo y el currículo.

Cuadro 3.

Necesidades de adaptación que estimularon transformaciones culturales en la historia y la adopción de mecanismos comunicativos – cognitivos – adaptativos.

Fases de la historia	Necesidad de adaptación	Transformación cultural (nuevos signos y herramientas culturales)	Mecanismo comunicativo-cognitivo - adaptativo
Prehistoria	Cambio climático. (demanda de necesidades básicas para la supervivencia, alimento, abrigo, seguridad)	Descubrimiento técnicas para crear fuego. (Nacimiento de la agricultura y de los primeros poblados; primeras técnicas e instrumentos sofisticados para trabajar la tierra)	Grabado e inscripción de signos y herramientas culturales en cuevas y cortezas de árboles.
Historia (Edad antigua)	Demanda de instrumentos de socialización para la organización social y la defensa de la identidad sociocultural.	Consolidación del lenguaje como sistema formal de expresión (Métodos de escritura formal. Tradición oral.)	Interacción comunicativa mediante la tradición oral y el documento escrito (tablas, papiro, pergaminos, libros entre otros)
Historia (edad media y moderna)	Demanda de una cultura de justicia y paz.	Auge de las religiones.	Libros inspirados de enseñanzas morales y espirituales (Coran, Torat, Mishná, Talmud, Biblia)

Fuente: Bohórquez (2020).

El cuadro 3, muestra tres mecanismos comunicativos – cognitivos -adaptativos adoptados en el pasado por las sociedades antiguas, tanto en la prehistoria como en la historia, estos mecanismos han sido considerados como los que más se asocian a la intención curricular de realizar un plan de estudio con fines comunicativos - cognitivos - adaptativos. A continuación se explican,

Grabado de signos y herramientas culturales en cuevas y cortezas de árboles. El grabado de signos y herramientas culturales en cuevas y cortezas de árboles durante el período prehistórico, representa el primer antecedente asociado al currículo. En esta acción, el hombre prehistórico registra y socializa sus prácticas culturales vinculadas a la caza, al manejo de técnicas e instrumentos para trabajar la tierra, entre otros. Estas inscripciones, en su momento proporcionaron información útil para satisfacer necesidades básicas de supervivencia tales como alimentación, seguridad y abrigo de cara a los cambios climáticos del planeta. (Reuter 2016, Encarta 2009).

Así, ante la necesidad de adaptación al cambio climático, el hombre prehistórico indaga y descubre la técnica para generar fuego. A partir de ese acontecimiento histórico se desencadenaron un conjunto de transformaciones culturales, puesto que el fuego, además de satisfacer las necesidades antes planteadas, también representó el primer signo para comunicarse en la distancia.

Además, las habilidades para producir fuego facilitaron el dominio y empleo del metal en herramientas sofisticadas para trabajar la tierra. Aparecen las primeras técnicas de agricultura. En consecuencia, el hombre, de ser un nómada recolector de alimentos, se convierte en un ser sedentario, es decir, habitante de un asentamiento; por tanto, empiezan a aparecer los primeros pobla-

dos y las primeras formas de organización política – social; surge la demanda de instrumentos de socialización para la organización social y la defensa de la identidad sociocultural. (Reuter 2016, Encarta 2009).

La interacción comunicativa mediante la tradición oral y el documento escrito. El segundo antecedente asociado al currículo y la teoría curricular es la interacción comunicativa mediante la tradición oral y el documento escrito; se ubica en la edad antigua. Con la aparición de los primeros poblados surge la demanda de medios de comunicación para la organización social y la defensa de la identidad sociocultural. A partir de allí, inicia la consolidación del lenguaje como sistema formal de expresión; aparecen los primeros métodos de escritura formal y la tradición oral. Este evento estimula un nuevo ciclo de transformaciones culturales. Con el nacimiento de la filosofía inicia también el desarrollo científico – cultural de las primeras civilizaciones (árabes, judías, egipcias, griegas, romanas, entre otras). (Reuter 2016, Encarta 2009).

Por ejemplo, los egipcios desarrollaron su mitología egipcia asociada a signos culturales como pirámides, dioses y faraones; publicaron el denominado Libro de los muertos, el cual explica la prolongación de la vida después de la muerte. Por otra parte, los griegos desarrollaron la mitología griega y sentaron las bases para el nacimiento de la democracia como sistema político. Bajo ese ambiente aparecen los postulados de los filósofos Sócrates, Platón y Aristóteles. De la mano de la filosofía se desarrolla también la cultura y el arte clásico.

Los Romanos implementaron diversas formas de organización social (monarquía, república e imperio) mediante los procesos de conquistas difundieron el latín en los pueblos conquistados, de este idioma se derivaron

diversas variantes denominadas lenguas romances, entre ellas se encuentra el español. Otro logro de la civilización romana, desencadenado a partir del documento escrito en materia legal, fue el Código del Derecho Romano.

En lo que respecta a la tradición oral destacan las civilizaciones judías e islámicas. El judaísmo incorpora la Torat oral (Mishná, Talmud) con normas fundamentales que rigen la vida de los judíos asociadas al estudio de los primeros cinco libros de la biblia; Génesis, Éxodo, Levítico, Números y Deuteronomio. Otro caso similar es el islamismo, el cual socializa leyes y enseñanzas morales contenidas en el Corán, (biblia del Islam perteneciente a la cultura árabe) donde están contenidas enseñanzas sobre Alá (Dios) transmitidas por el profeta Maoma.

Bajo la influencia de la filosofía y el estudio de ciencias como la astronomía, se desarrolla el pensamiento racional; de la mano de estas capacidades surgieron un conjunto de disputas por intereses e ideas enfrentadas (pensamiento divergente) que desencadenaron la aparición del fenómeno de la guerra y las revoluciones (francesa, rusa, cubana, industrial), surgidas a partir de la disputa por el poder y la lucha entre clases sociales, en ese contexto surge la demanda de una cultura de justicia y paz que más adelante encontrará una respuesta adaptativa mediante las religiones.

En síntesis, ante la demanda de instrumentos de socialización para la organización social y la defensa de la identidad sociocultural, surge la consolidación del lenguaje como sistema formal de expresión (métodos de escritura formal. Tradición oral.), a partir de allí se inicia un ciclo de transformaciones culturales que abren paso a la civilización utilizando como mecanismo cognitivo – adaptativo para su internalización la interacción comunicativa (tradición oral y el documento escrito en tablas, papiro, pergaminos, libros entre otros).

Una vez más se vislumbra el proceso evolutivo en tres planos; el individual, (delimitación entre lo intuitivo y lo racional); el social, (delimitación entre lo individual y lo colectivo) y el plano trascendental (delimitación entre lo colectivo e identitario).

Libros inspirados de enseñanzas morales y espirituales (Coran, Torat, Mishná, Talmud, Biblia). El tercer y último antecedente donde se ubica la intención curricular de orden comunicativo – cognitivo - adaptativo son los libros inspirados de enseñanzas morales y espirituales (Coran, Torat, Mishná, Talmud entre otros).

Este mecanismo se emplea para satisfacer la demanda adaptativa de justicia y cultura de paz, puesto que, paralelo al desarrollo de las capacidades racionales del ser humano, estimuladas por la consolidación del lenguaje como sistema formal de expresión, surge el pensamiento divergente e inician los cuestionamientos sobre las formas de organización social. Comienzan a aparecer las revoluciones, la lucha entre clases sociales, todo ello en el marco de un proceso evolutivo encaminado hacia la madurez del ser humano como ser social. (Reuter, 2016; Encarta, 2009).

Entonces, como respuesta a la demanda de justicia y cultura de paz, toman auge las religiones (judaísmo, musulmana, hindú, budista entre otras). Un ejemplo de lo antes planteado lo ilustra el judaísmo. El pueblo judío en la historia de la humanidad ha sido uno de los más afectados por injusticias y azotes derivados de las formas de organización social. Su historia está vinculada a la acción divina que los libra de la esclavitud egipcia. Luego, más adelante, le toca convivir con la civilización romana, viéndose afectados por el excesivo cobro de impuestos y demás políticas del imperio romano.

En ese contexto, esperan un mesías político que los liberaría del yugo del mencionado imperio; no obstante,

aparece Jesús anunciando un nuevo orden social, una nueva manera de concebir la justicia y la paz. A partir de esa tradición surge el cristianismo (Católico, protestante y oriental). Bajo la influencia de la cultura judeo-cristiana, los apóstoles llevan a cabo la evangelización en todo el mundo, iniciando por Europa, en virtud del mandato cristiano de difundir sus enseñanzas a través de los evangelios contenidos en la Biblia que recogen el testimonio de su vida y obra.

Surgen también otros textos teológicos y filosóficos, escritos por algunos santos, entre ellos destacan Santo Tomás de Aquino y San Agustín, que conforman el denominado Magisterio de la Iglesia Católica. Se escribe el Catecismo de la Iglesia Católica y otros libros sobre cultos, ritos, ceremonias y enseñanzas de los mandatos cristianos.

Hasta aquí se han de precisar dos aspectos importantes entrañados en los antecedentes asociados al currículo y la teoría curricular; uno de ellos es que la idea curricular siempre ha estado presente en el transcurso de la evolución humana, en segundo lugar; en la dinámica evolutiva, esas ideas han ayudado al hombre a delinear las fronteras entre lo intuitivo y lo racional para lograr su evolución como especie (quién soy), entre lo individual y lo colectivo, para evolucionar como entidad social (quienes somos), y entre lo colectivo y lo identitario para evolucionar como seres trascendentales (de dónde venimos; hacia dónde vamos).

Teoría curricular: una historia de contrarios en el ámbito nacional e internacional. Tröhler (2017, p. 203), en su artículo científico intitulado *La historia del currículum como camino real a la investigación educativa internacional; historia, perspectivas, beneficios y dificultades*, destaca lo complejo de llevar a cabo un análisis sobre la historia del currículo y la teoría curricular en el campo académico a nivel internacional, debido al riesgo de caer en lo

que a su juicio considera una “historiografía global” que irrespete las particularidades vinculadas a entes territoriales (como norma, el Estado-Nación o partes de él) y sus respectivas idiosincrasias, políticas y cultura.

El autor, en su buena intención de orientar metodológicamente este proceso, define algunos criterios que servirán de base para la investigación sobre la historia del currículo y la teoría curricular. De manera que, prefiere abordar el tema empleando el concepto de internacionalización del currículo. En efecto, su análisis está focalizado en “...el desarrollo de la Historia del Currículum como un género y forma prometedora de realizar investigaciones internacionales y comparativas en educación”, es decir, ofrece orientaciones acerca de cómo debe ser abordada, en el ámbito internacional, la investigación sobre la historia del currículo, a fin de evitar caer en una historiografía global.

Para ello, hace abordaje de dos aspectos esenciales; el primero, que la historia del currículum debe su propia aparición a supuestos culturales específicos que enfrentan problemas también específicos desde hace un siglo, el ciudadano norteamericano ideal y los desafíos de la inmigración masiva; la modernización en términos de comercialización de la vida y el crecimiento de las grandes ciudades, por tanto, como parte de la dinámica investigativa de este género, hay que tener cuidado al definir conceptos centrales vinculados a la connotación de los términos ciudadano, nación y sociedad; en ese sentido, recomienda que se aborden como “...significantes flotantes” que se han materializado en cada caso de manera diferente dentro de los Estados-Nación individuales.

El segundo aspecto está vinculado a la precisión con que se han materializado estos significantes en los diferentes Estados-Nación, advirtiendo que en muchos casos los

planes de estudios nacionales responden a un ideal nacional diferente de la ciudadanía, puesto que son portadores e implementadores de un orden social definido por preferencias culturales políticamente dominantes.

Por lo tanto, sugiere analizar las relaciones entre las distintas constituciones nacionales, (como máximas autoridades, para definir el orden político y social ideal de una Nación-Estado) y el papel de sus ciudadanos de un lado; el de los currículos como medios determinantes para construir los deseados futuros ciudadanos de este orden social imaginado.

Finalmente, culmina su disertación concluyendo que cualquier intento de investigación acerca de la historia del currículo y la teoría curricular debe ser abordado en un punto intermedio entre "...el estudio de caso local culturalmente descontextualizado y el gran relato de una cultura nacional imperializada", dejando claro que ha de ser un proceso acucioso y complejo que requiere de comparación y, por lo tanto, de categorías y conceptos formales empleados desde el punto de vista metodológico (conceptos flotantes); entre estos destacan; el concepto de ciudadano portador de dos lealtades: a la nación en proceso de unificación y a las distinciones sociales, pero también la idea de sociedad, nación e incluso constitución.

Por otra parte, destaca la importancia de tomar en cuenta las diferentes construcciones culturales de los ciudadanos como expresión de sus distintas visiones del orden social, el estudio comparativo de los mecanismos históricamente desarrollados y distintos, el equilibrio entre la unidad y la identidad nacional, por un lado, y la distinción social, por otro.

De manera que, para el autor, la concreción del ideal social mediante el currículo no solo expresa estas ideas culturales, sino que las refuerza; en este sentido, desde

su visión, el currículum se debe entender “...como cultura” y, la historia del currículum, como “historia cultural”; incluso aún y cuando ciertas culturas parezcan poco definidas, haciendo que los currículos cada vez se ajusten más unos a otros afianzando la cuestionada tesis de un currículo global.

Teniendo en cuenta este marco de referencia, y como parte de la dinámica de construcción de un estado del arte sobre la historia del currículo y la teoría curricular, más que ofrecer un relato cronológico y detallado sobre estos temas, el interés estará centrado en ubicar en la línea del tiempo algunos contrarios que subyacen en torno al currículo y la teoría curricular; estos contrarios han estado presente en su historia como posturas, aparentemente irreconciliables, que requieren ser unidas o reconciliadas de la mejor manera, a fin de aclarar perspectivas sobre los retos y desafíos que este tema implica en materia investigativa, para avanzar hacia una propuesta curricular pertinente a la sociedad del conocimiento.

Cabe destacar, un contrario es una idea enfrentada o no reconciliada con otra, producto del pensamiento divergente (Morín, 2000). No obstante, aun y cuando se considera que el interés de realizar un estado del arte del currículo y la teoría curricular debe centrarse en el análisis de sus contrarios, para la determinación de avances, logros, desafíos y retos, conviene precisar algunos datos cronológicos al respecto para su comprensión y reconciliación.

Ámbito internacional: la internacionalización de la teoría curricular y sus contrarios. El concepto de currículo inició de manera tardía (últimos 20 años del siglo XX). Nace en los Estados Unidos bajo influencias de una cultura predominantemente calvinista-reformada (Tröhler, 2017), en un contexto donde el ciudadano estadounidense es definido localmente y goza de seguridad

legal garantizada en su constitución; está protegido contra el exceso de poder del Estado por un sistema de controles y equilibrios donde las normas y los aspectos curriculares están definidas por consejos educativos locales.

Cabe destacar, el protestantismo cristiano reformador estadounidense ha influido de manera determinante en la tesis de homogenización curricular que plantea un “*currículum mundial*” de la “*aldea global*”, argumentando la relativa insignificancia de lo nacional con respecto a las grandes líneas curriculares, puestos que se interpretaban los sistemas organizativos y curriculares como adecuados para sus respectivos ideales culturales, sociales y políticos. Estas ideas son reforzadas por un grupo de investigadores de la Universidad de Stanford que defendían la promoción una cultura mundial, advirtiendo la emergencia de una “*sociedad internacional*” o un “*sistema global de gobierno*” (Meyer, 1980; Boli y Thomas, 1997).

Así, la internacionalización del currículo y la teoría curricular data de fecha reciente para llevar a cabo el desarrollo de diferentes estudios de casos internacionales. Como campo académico, el currículo inicia en universidades y centros de enseñanza superior, normalmente en los departamentos de currículum e Instrucción que aparecieron en los pasados años sesenta (60) y setenta (70) en las universidades, en el contexto de la formación de los profesores como resultado de la denominada construcción del currículum, o estudios curriculares, y la evidente búsqueda de una teoría del currículum, en continuo auge desde las décadas de 1920 y 1930.

Entonces, el currículo, en gran medida, nace como expresión de una determinada forma americana de entender la organización de la escuela y la instrucción, fruto de los retos que supusieron la inmigración masiva, la modernización en términos de la comercialización de la vida y el crecimiento

de las grandes ciudades y, después, las experiencias de la Primera Guerra Mundial. Estos acontecimientos representan el argumento que defiende la concepción del currículo y la teoría curricular como mecanismo adaptativo que se aplica en un contexto y período determinado.

Los currículos eran considerados el medio público educativo o de instrucción fundamental para estimular la integración nacional y vigorizar la ciudadanía americana en unos tiempos convulsos e inestables, y los estudios curriculares se ocupaban académicamente de estos medios públicos para darles mayor eficacia. Según lo antes planteado, se deduce que la historia del currículum tiene un carácter eminentemente práctico, porque está destinada a aconsejar a quienes hoy están a cargo del desarrollo y la reforma del currículum (Goodlad, 1966; Bellack, 1969).

Una vez más parece repetirse el estilo de orden crítico antes mencionado en los antecedentes del currículo y la teoría curricular (Morín, 2000, en Bohórquez, 2020); una necesidad de adaptación, en el contexto de una sociedad moderna en pleno proceso de urbanización e industrialización, estimula un conjunto de transformaciones culturales vinculadas a los retos que supusieron la inmigración masiva, la modernización en términos de la comercialización de la vida y el crecimiento de las grandes ciudades y, después, las experiencias de la Primera Guerra Mundial; en ese contexto nace el currículo como mecanismo comunicativo cognitivo adaptativo adoptado por la sociedad norteamericana con el propósito de formar al ciudadano americano ideal.

En la actualidad, la visión fundamental del currículo y la teoría curricular sigue siendo la expresión de las ideas dominantes sobre el niño, las relaciones sociales (ideales) y quienes participan en ellas, y los ciudada-

nos ideales. Esta idea particular del currículum es la que hoy se extiende por todo el mundo, exportada a través de libros de amplia aceptación global de autores como Michael W. Apple (1997) y Thomas S. Popkewitz (2000, 2009). Entre otros. (Bohórquez, 2020)

Ámbito nacional: la importación de modelos curriculares **extranjeros en el caso Venezuela**. Considerando los criterios de Mora (2004), citado en Bohórquez, (2020), planteados en su artículo científico *El Currículum como Historia Social: Aproximación a la historia del currículum en Venezuela*, se puede afirmar que en esta nación latinoamericana no se ha vislumbrado en la línea del tiempo un proceso de evolución curricular.

Explica el mencionado autor que esta situación se debe a que, en la historiografía educativa nacional, el currículo ha sido abordado con énfasis en tendencias vinculadas a la expresión de nuevos métodos de enseñanza y otras como producto de los cambios políticos. En efecto, luego de realizar un análisis sobre la historiografía curricular venezolana, el autor plantea sus conclusiones en los siguientes términos,

.... Podemos concluir que la conformación del Sistema Escolar venezolano se ha caracterizado por saltos discontinuos en donde la constante ha sido convertirnos en “caja de resonancia” de proyectos curriculares analizados, discutidos y hasta superados en otras latitudes. No hemos tenido tiempo para madurar nuestros propios aportes cuando ya nos estamos embarcando en nuevas transformaciones. Situación que Simón Rodríguez advertía al señalar: “¡cuidado!” no sea que por la manía de imitar servilmente, a las naciones

cultas, venga la América a hacer el papel de vieja, en su infancia (Mora, 2004, p. 69)

De lo antes planteado se deduce que, durante mucho tiempo Venezuela, al igual que muchos países latinoamericanos, fue víctima de la lógica de exportación donde se impone el desarrollo de la teoría curricular como opción normativa centrada en principios, valores fundamentos, fines y propósitos que gobiernan de manera general; y no como proceso de construcción y reconstrucción cultural adaptado a la realidad contextual de un período determinado.

Con base a los señalamientos de Malagón (2005), planteados en su artículo científico *El currículo: una reflexión crítica*, y con inspiración en los criterios del principio de unión de contrarios, planteado por Morín (2000), en su teoría de la complejidad, a continuación se presenta el siguiente cuadro con tres de los contrarios históricos que la teoría curricular aparentemente no ha podido reconciliar tanto a nivel nacional (caso Venezuela) como a nivel internacional.

El cuadro 2, expresa tres contrarios históricos o ideas enfrentadas con relación a la teoría curricular, estos son: teoría general vs. metateoría; teoría vs. Práctica y teoría global vs. teoría territorial – cultural. Cada uno de ellos está ubicado en un aspecto o perspectiva epistemológica concreta. A continuación se explican en el cuadro 4,

Cuadro 4
Contrarios históricos de la teoría curricular.

Ubicación	Contrario			Propuesta de unificación
	Identificación	Posturas divergentes	Enfoque teórico	
Definición epistemológica de cara a la complejidad del proceso orientador	Teoría general vs. Metateoría.	Orientación centrada en principios, valores fundamentales, fines y propósitos que gobiernan de manera general.	Opción normativa	Adaptación del acervo científico - normativo a la realidad de cada contexto mediante procesos de investigación.
		Marco referencial de metaprincipios, meta fundamentos o metapropósitos para la adaptación de enfoques y teorías a la realidad de cada contexto.	Currículo como proceso de investigación	
Énfasis en el proceso orientador	Teoría vs. Práctica.	Énfasis en la orientación de aspectos teóricos que gobiernan de manera general.	Opción normativa	Diálogo entre teoría y praxis mediante una pedagogía crítica.
		Énfasis en la orientación de aspectos prácticos.	Procedimientos técnicos científicamente fundamentados	
			Lenguaje práctico	
Contexto de gobernanza epistemológica.	Teoría global vs. Teoría territorial – cultural.	Principios con gobernanza global	Explicación – investigación del fenómeno curricular	Adaptación de aportes globales a cada lengua ideológica mediante procesos de gestión y administración del conocimiento.
		Principios orientadores con gobernanza local.	Visión crítica. Currículo como proceso de investigación	

Fuente: Bohórquez (2020)

- Contrario 1. Teoría general vs. Metateoría.

Considerando el desafío que enfrenta la teoría curricular en su función orientadora, al tratar de responder a los múltiples factores contextuales que intervienen en el proceso educativo, se plantea el contrario teoría versus metateoría. Este contrario nace de posturas divergentes entre, quienes sostienen que la teoría curricular debe centrar sus esfuerzos en explicar principios, valores fundamentales, fines y propósitos que gobiernen de manera general la praxis curricular; y quienes consideran que debe proveer un marco referencial (metaprincipios, metafundamentos o metapropósitos) para la adaptación de otros enfoques y teorías vinculadas a la realidad de cada contexto educativo (metateoría).

Específicamente, se plantea entre teóricos que se inclinan por la aplicación de la teoría curricular como opción normativa y los que la asumen como proceso de investigación en permanente construcción que considera el período y contexto histórico específico en el que se desarrolla. Respondiendo al principio de unión de contrarios, planteado por la teoría del caos, se propone la unión de estos contrarios mediante la adaptación del acervo científico – normativo de la teoría curricular a la realidad de cada contexto mediante procesos de investigación.

- Contrario 2. Teoría vs. Práctica. La teoría versus la práctica representa el segundo contrario histórico no reconciliado por la teoría curricular. Se ubica en la perspectiva del énfasis en el proceso orientador entre quienes sostienen que su orientación debe inclinarse sobre aspectos de orden teórico y quienes, al contrario, piensan que debe centrar su interés en cuestiones de orden práctico. Estas posturas enfrentadas nacen entre teóricos que defienden el enfoque curricular como opción normativa del currículo y los que promueven

procedimientos técnicos científicamente fundamentados; también de los que abogan por un lenguaje práctico. Como propuesta conciliatoria se propone el diálogo entre teoría y praxis curricular mediante la aplicación de principios de la pedagogía crítica.

- **Contrario 3. Teoría global vs. Teoría territorial – cultural.** En el marco de la gobernanza epistemológica de la teoría curricular, se ubica el tercer y último contrario histórico denominado Teoría global, vs. Teoría territorial – cultural. Este contrario surge entre teóricos que sostienen que la teoría curricular debe plantear principios con gobernanza global (Explicación – investigación del fenómeno curricular) y quienes prefieren apostar porque propongan principios orientadores con gobernanza local, específicamente se hace referencia a teóricos con una visión crítica del currículo; y los que lo conciben como fruto de un proceso de investigación. Para unir estos contrarios históricos se propone la adaptación de aportes globales a cada lengua ideológica mediante procesos de gestión y administración del conocimiento.

Teoría curricular: desafíos, retos y perspectivas como mecanismo comunicativo – cognitivo - adaptativo orientado a formar la sociedad del conocimiento

En párrafos anteriores se ha destacado que la idea curricular siempre ha estado presente en el transcurso de la evolución humana; también que, en la dinámica evolutiva, esas ideas han ayudado al hombre a delinear las fronteras entre lo intuitivo y lo racional para lograr su evolución como especie (quién soy), entre lo individual y lo colectivo, para evolucionar como entidad social (quienes somos), y entre lo colectivo y lo identitario para evolucionar como seres trascendentales (de dónde venimos; hacia dónde vamos).

También, se ubicaron en la línea del tiempo algunos contrarios que subyacen en torno al currículo y la teoría curricular, que han estado presentes en su historia (a nivel nacional e internacional) como posturas aparentemente irreconciliables, y que, por tanto, requieren ser unidos o reconciliados de la mejor manera según el principio de unión de contrarios de la teoría del caos y del todo interconectado planteado por la teoría de sistemas.

Ahora bien, en este aparte se develan algunos desafíos y retos que debe asumir la teoría curricular partiendo de un análisis reflexivo sobre sus logros y/o avances; y sobre las perspectivas vislumbradas, considerando que transitamos por un aparente cambio de época que obliga a reformular los postulados curriculares para estar a la altura del compromiso que implica orientar la formación de las personas en su tránsito a la sociedad del conocimiento, donde se requiere la formación de un ser autónomo, capaz de autoconocerse y autocontrolarse, es decir, con habilidades que le permitan comprender para conocer y ser; ser para valorar y convivir; convivir para hacer y evolucionar; un ser humano preparado para ejercer la ciudadanía global sin desconocer su origen.

Como parte de la dinámica reflexiva que implica comprender los retos y desafíos que enfrenta la teoría curricular, conviene analizar algunas taxonomías empleadas durante la historia de la humanidad y, sobre todo, en ambientes académicos para identificar y nombrar los cambios de época en la sociedad; y los hitos que han demarcado su período de transición, a continuación se presentan,

Cuadro 5

Cambios de época en la sociedad e hitos históricos que demarcan su período de transición.

Taxonomías empleadas para nombrar los cambios de época en la sociedad e hitos históricos que demarcan su periodo de transición.					
Acontecimientos históricos.		Transformaciones técnicas - económicas		Transformaciones comunicativas - cognitivas	
Sociedad antigua		Sociedad rural		Sociedad de la comunicación	
Transición					
Hitos	II Guerra mundial (1941)	Hitos	Maquina de vapor (James Watt, 1760)	Hitos	Invencción de la imprenta. (Johann Gutenberg, 1450, Alemania). El telegrafo (Nueva York, 1854)
	Inicio de la Guerra fría. Alianzas de bloques Geopolíticos (OEA, 1948). Descolonización territorial		1 era Revolución industrial (Inglaterra, finales del siglo XVIII)		Uso limitado de la Internet (1960)
Sociedad Moderna		Sociedad industrial		Sociedad de la información	
Transición					
Hitos	Llegada del hombre a la luna (Julio 16, 1969)	Hitos	2 da Revolución Industrial : nuevas fuentes de energía. 1870 - 1914) Globalización económica (Fines del siglo XX) 3ra Revolución industrial; convergencia de las nuevas tecnologías de la comunicación con nuevos sistemas de generación energética. (2006)	Hitos	Masificación del internet TIC. (World Wide Web, Científico inglés Timothy Berners-Lee, 1989)
	Caída del muro de Berlín. Final de la guerra fría (1991)		4ta Revolución industrial: Una nueva manera de organizar los medios de producción mediante sistemas cyberfísicos) (2010)		Inteligencia artificial e interconexión masiva de sistemas y dispositivos digitales (2010)
Sociedad postmoderna		Sociedad digital		Sociedad del conocimiento. (2010 – 2030)	

Fuente: Bohórquez (2020)

Tal y como se muestra en el cuadro 5, para nombrar los cambios de época en la humanidad, los sectores impactados han adoptado diferentes taxonomías que caracterizan a la nueva sociedad o sociedad naciente. Así, en atención a los acontecimientos suscitados con el transcurrir de la historia y su impacto cultural, a las etapas evolutivas de la sociedad se les ha denominado, sociedad antigua, sociedad moderna y sociedad postmoderna; según las transformaciones Técnico – económicas, vinculadas al desarrollo económico, se le ha nombrado como sociedad rural, sociedad industrial y

sociedad digital y, finalmente; según las transformaciones comunicativas - cognitivas que implica el cambio, se le identifica como sociedad de la comunicación, sociedad de la información y sociedad del conocimiento. En la sociedad de la comunicación los seres humanos aprendieron a comunicarse y a generar información mediante el registro de la tradición oral en la impresión de libros a través de medios artesanales como la pluma y el pergamino.

La invención de la imprenta y el telégrafo se convierten en hitos que advierten la transición a la sociedad de la información. El concepto sociedad de la información denota una sociedad que a diario interactúa con grandes flujos de información en diferentes formatos (físicos y digitales); y que pasará a ser concebida como sociedad del conocimiento en la medida en que sea capaz de procesar y sacar provecho de esa información para generar, utilizar y compartir sus conocimientos en bien de todos, sin que las personas pierdan su identidad como seres humanos, como seres sociales y como seres culturales.

Así pues, se consideró conveniente mostrar algunos **hitos históricos** como referentes para demarcar el período de transición entre la sociedad antigua (ancestral) y la sociedad naciente. Por ejemplo, el período de transición entre la sociedad antigua y la sociedad moderna transcurrió entre la segunda guerra mundial (1941) y el inicio de la guerra fría con la conformación de los dos grandes bloques geopolíticos; el americano y el soviético. Asimismo, entre esos bloques se celebran alianzas normadas por la Organización de Estados Americanos (OEA, 1948). Otro acontecimiento histórico que marcó un hito final de transición es la descolonización territorial de los pueblos conquistados.

Finalizado el período de transición, la sociedad entra en una nueva etapa considerada como moderna, cuyo período transicional hacia el postmodernismo estará demarcado por dos acontecimientos importantes; la llegada de hombre a la luna (julio 16, 1969) y la caída del muro de Berlín que separaba, tanto física como ideológicamente, a los habitantes de esa ciudad. A partir de allí, inicia el período de la postmodernidad.

De cara a las **transformaciones técnico – económicas** generadas se considera que la sociedad, de ser una sociedad rural, pasó a ser una sociedad industrial; los hitos que demarcan la transición son, la invención de la máquina de vapor, por un lado (James Watt, 1760), y la primera revolución industrial iniciada en Inglaterra a finales del siglo XVIII.

Una vez consolidado su carácter como sociedad industrial, actualmente se considera que está finalizando su período de transición para pasar a ser una sociedad digital. Los hitos que advierten esta transición son, por una parte, la segunda (2da) Revolución Industrial expresada en la explotación y provecho de nuevas fuentes de energía (1870 - 1914); la globalización económica iniciada a finales del siglo XX; y la tercera (3ra) Revolución industrial donde convergen las nuevas tecnologías de la comunicación con nuevos sistemas de generación energética para el desarrollo socioeconómico (2006). Asimismo, el signo que advierte que finaliza su período de transición para evolucionar hacia una sociedad digital es la cuarta (4ta) revolución industrial expresada en el surgimiento de nuevas maneras de organizar los medios de producción mediante sistemas cyberfísicos.

Finalmente, con el surgimiento de las **transfor-**

maciones comunicativas – cognitivas experimentadas por la humanidad, se plantea la evolución social en los siguientes términos, de sociedad de la comunicación pasa a ser denominada sociedad de la información, experimentando un período de transición que abarca desde la invención de la imprenta (Johann Gutenberg, 1450, Alemania), la invención del telégrafo (Nueva York, 1850) por un lado; y finaliza con la aparición del internet en uso limitado a fines académicos y militares en E.E.U.U (1960).

Una vez consolidada la sociedad de la información, en la actualidad se considera que estamos finalizando el período de transición para pasar a la sociedad del conocimiento. Los signos que advierten el cambio de época en el orden comunicativo - cognitivo son, la masificación de la internet y las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en un principio, y en la actualidad la inteligencia artificial e interconexión masiva de sistemas y dispositivos digitales. Asimismo, se estima que la consolidación de la sociedad del conocimiento tendrá lugar en el año 2030, de allí, el gran reto que enfrentan los sectores educativos en reformular una teoría educativa caduca y con múltiples desafíos derivados de la velocidad con la que se están suscitando los cambios en el contexto global.

Cuadro 6
Matriz de análisis sobre los desafíos retos y perspectivas de la
teoría curricular en la sociedad del conocimiento.

Teoría curricular de cara a la sociedad del conocimiento				
Aspectos	Logros y/o avances	Desafío (s)	Reto (s)	Perspectiva (s)
Antropológico - Filológico ⁹⁴	Comprensión de la naturaleza humana en su dimensión integral (biopsicosocialespiritual) y su proceso de aprendizaje en interrelación con el entorno con apoyo de las teorías del aprendizaje significativo.	Pensamiento dogmático de algunos sectores acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La brecha digital. Pasivos curriculares asociados a la aplicación de currículos ocultos y/o nulos)	Desarrollo de habilidades cognitivas - comunicativas integrales vinculadas al autoconocimiento y las capacidades de autocontrol y autorreflexión que permitan su adaptación a la sociedad del conocimiento	Consolidación de un nuevo enfoque de desarrollo humano coherente con la naturaleza trascendental del hombre.
Ontológico	Avances en el abordaje de las realidades educativas como fenómenos complejos multidimensionales	Incertidumbre ante la Calendad con que acontecen los cambios científicos tecnológicos.	Implementación de nuevos mecanismos para desarrollar en los actores educativos habilidades que permitan unir los contrarios y solucionar de manera efectiva los problemas que subyacen en un entorno global interrelacionado e interconectado.	Consolidación de un sistema educativo interconectado en redes de conocimiento que facilite la comprensión de los fenómenos educativos en su dimensión compleja; y el aporte de soluciones rápidas y efectivas a los problemas presentados
Axiológico	Incorporación de contenidos actitudinales (valores para la educación del ser) al Diseño, organización y evaluación de la instrucción.	Cultura ególatra que dificulta el fortalecimiento de valores identitarios a nivel personal y social; necesarios para lograr trascender en un mundo global.	Formar el ser para convivir, hacer y evolucionar en un entorno global interconectado. Promoción de la identidad y la solidaridad como valores trascendentales que coadyuvan al autoconocimiento y la convivencia en un entorno diverso que reclama unidad.	Instauración de una cultura racional donde se logre comprender el concepto de unidad en la diversidad.

Teleológico	Vinculación de los procesos instruccionales con principios, fines, propósitos, fundamentos y objetivos de intencionalidad transcendental, de cara a la demanda adaptativa del contexto.	Actores educativos poco comprometidos con los fines educativos afectados por los pasivos curriculares derivados del currículo nulo, el oficial y el oculto.	Unir los contrarios históricos derivados de su enfoque normativo centrado en principios, fundamentos, fines y propósitos que gobiernan de manera general.	Instauración de una cultura educativa comprometida con los fines trascendentales de la educación mediante la instauración de mecanismos para la gestión del compromiso educativo.
Epistemológico	Estímulo a la reflexión permanente mediante procesos de investigación para resolver los contrarios históricos que han ocasionado los pasivos curriculares con la sociedad. Diversificación de enfoques curriculares. Estructuración y orientación de contenidos disciplinares instruccionales según niveles y modalidades educativas con sentido transcendental de cara a la demanda adaptativa del contexto.	Abordaje de una realidad educativa compleja debido a los acelerados avances científico - tecnológico que subyacen en un entorno global interconectado.	Promoción de una praxis curricular que impulse la adaptación del acervo científico – tecnológico normativo a la realidad de cada contexto mediante procesos de formación investigación que privilegien el diálogo reflexivo entre teoría y praxis curricular permitiendo la adaptación de aportes globales a cada lengua ideológica.	La consolidación de un sistema educativo estructurado en subsistemas que facilite la unión de contrarios y adaptación al contexto de todos los enfoques teóricos curriculares para orientar la formación del ser transcendental que demanda la sociedad del conocimiento
Metodológico	Métodos, técnicas y procedimientos educativos orientados bajo el acervo científico educativo acumulado (teorías de aprendizaje)	La brecha digital en relación a la demanda de adaptación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) a las prácticas curriculares.	Provecho de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) para el desarrollo de una praxis curricular interconectada en redes de aprendizaje.	La consolidación de un subsistema educativo de gestión y administración del conocimiento que facilite el estudio de fenómenos educativos complejos mediante prácticas científicas interdisciplinarias y transdisciplinarias desarrolladas por los actores educativos en comunidades de aprendizaje bajo un nuevo enfoque de investigación sistémica.

Fuente: Bohórquez (2020)

El cuadro 6, condensa un conjunto de apreciaciones científico - filosóficas en el orden Antropológico - filológico, ontológico, axiológico, teleológico, epistemológico y metodológico orientado a focalizar logros (y/o avances), desafíos retos y perspectivas en torno a la evidente necesidad de reformular la teoría curricular para adaptarla a las demandas de un período de transición entre sociedad de la comunicación y sociedad del conocimiento.

En ese orden de ideas, identificado el estado del arte del tema estudiado, se advierte que, en el orden **antropológico - filológico**, pese a que la teoría curricular ha **logrado** avanzar en la comprensión de la naturaleza humana en su dimensión integral (biopsicosocialespiritual) y su proceso de aprendizaje en interrelación con el entorno y con apoyo de las teorías del aprendizaje significativo y la neurociencia, en la actualidad enfrenta **desafíos** asociados al Pensamiento dogmático de algunos sectores acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje; la brecha digital entre quienes tienen y no tienen acceso a las TIC, y los pasivos curriculares derivados de la aplicación de currículos oficiales, ocultos y/o nulos.

Ahora bien, ante tales desafíos, tiene como reto orientar el desarrollo de habilidades cognitivas - comunicativas integrales vinculadas al autoconocimiento; capacidades de autocontrol y autorreflexión que permitan su adaptación a la sociedad del conocimiento. Ello en aras de lograr la consolidación de un nuevo enfoque de desarrollo humano coherente con su naturaleza trascendental.

En cuanto al orden **ontológico**, si bien es cierto, la teoría curricular ha estimulado avances en el abordaje de las realidades educativas como fenómenos complejos multidimensionales, no es menos cierto que enfrenta **desafíos** derivados de la incertidumbre que genera la celeridad con que acontecen los cambios científicos

tecnológicos en el entorno global. En ese sentido, tiene como reto la implementación de nuevos mecanismos para desarrollar en los actores educativos habilidades que permitan unir los contrarios y solucionar de manera efectiva los problemas que subyacen en un entorno global interrelacionado e interconectado.

Ello, bajo la perspectiva de proyectarse hacia la consolidación de un sistema educativo interconectado en redes de conocimiento que facilite la comprensión de los fenómenos educativos en su dimensión compleja para la implementación de soluciones rápidas y efectivas a los problemas presentados.

En lo referente al campo **axiológico**, los aportes de la teoría curricular se vislumbran en la incorporación de contenidos actitudinales, o valores para la educación del ser; al diseño, organización y evaluación de los procesos educativos. No obstante, ante los **desafíos** que subyacen de una cultura ególatra; y que dificultan el fortalecimiento de valores identitarios necesarios para lograr trascender en un entorno global, requiere asumir los retos de: 1. Formación del ser para convivir, hacer y evolucionar en un entorno global interconectado. 2. Promoción de la identidad y la solidaridad como valores trascendentales que coadyuvan al autoconocimiento y la convivencia en un entorno diverso que reclama unidad. Ello, en aras de proyectarse hacia la instauración de una cultura racional donde se logre comprender el concepto de unidad en la diversidad.

En lo que refiere al aspecto **teleológico**, aun y cuando la teoría curricular ha logrado vincular los procesos instruccionales con principios, fines, propósitos, fundamentos y objetivos de intencionalidad transcendental, de cara a la demanda adaptativa del contexto, en la actualidad enfrenta el desafío de gestionar el compromiso en actores

educativos poco comprometidos con los fines educativos afectados por los pasivos curriculares derivados del currículo nulo, el oficial y el oculto.

Ante esa realidad, enfrenta el reto de reformularse para unir los contrarios históricos derivados de su enfoque normativo centrado en principios, fundamentos, fines y propósitos que han pretendido gobernar los procesos curriculares de manera general. Ello con mira a proyectarse hacia la instauración de una cultura educativa comprometida con los fines trascendentales de la educación mediante la instauración de mecanismos para la gestión del compromiso educativo.

Desde la perspectiva **epistemológica**, la teoría curricular ha logrado materializar avances asociados a procesos de investigación para resolver los contrarios históricos que han ocasionado los pasivos curriculares con la sociedad; ello ha generado la diversificación de enfoques curriculares y la estructuración y orientación de contenidos disciplinares instruccionales, según niveles y modalidades educativas, con sentido transcendental de cara a la demanda adaptativa del contexto.

No obstante, ante el **desafío** que representa el abordaje de una realidad educativa compleja, debido a los acelerados avances científico - tecnológico que subyacen en un entorno global interconectado, tiene como reto orientar una praxis curricular que impulse la adaptación del acervo científico – tecnológico normativo a la realidad de cada contexto mediante procesos de formación - investigación que privilegien el diálogo reflexivo entre teoría y praxis curricular, permitiendo la adaptación de aportes globales a cada lengua ideológica.

Ello en aras de proyectarse hacia la consolidación de un sistema educativo estructurado en subsistemas que facilite la unión de contrarios y adaptación al contexto

de todos los enfoques teóricos curriculares para orientar la formación del ser trascendental que demanda la sociedad del conocimiento.

En lo que respecta al aspecto **metodológico**, la teoría curricular ha contribuido al desarrollo y aplicación de métodos, técnicas y procedimientos educativos orientados bajo el acervo científico educativo acumulado (neurociencia, teorías de aprendizaje). Sin embargo, ante el desafío que supone la brecha digital, en relación a la demanda de adaptación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) a las prácticas curriculares, requiere asumir el reto de aprovechar estas tecnologías para el desarrollo de una praxis curricular interconectada en redes de aprendizaje.

Ello en aras de enrumbarse hacia la consolidación de un subsistema educativo de gestión y administración del conocimiento que facilite el estudio de fenómenos educativos complejos mediante prácticas científicas interdisciplinarias y transdisciplinarias desarrolladas por los actores educativos en comunidades de aprendizaje bajo un nuevo enfoque de investigación sistémica.

En **síntesis** la dinámica evolutiva humana pareciera estar representada en un estilo de orden críptico vinculado a una especie de correlación entre comunicación – cognición, donde el ritmo del proceso está determinado por estímulos que capta del entorno; signos y herramientas culturales; y los mecanismos (formales e informales) que adopta para su internalización. (Vigotsky citado por Falieres y Antolín, 2007).

En estos mecanismos están representados los antecedentes de lo que en la actualidad se concibe como currículo y como teoría curricular, en efecto, su aplicación hizo posible que el ser humano internalizara signos y herramientas culturales que en su momento le permi-

tieron enfrentar y superar circunstancias adversas de su entorno logrando una satisfactoria adaptación.

Así, la dinámica adaptativa parece estar vinculada al siguiente orden, una necesidad de adaptación estimula la transformación cultural del entorno (aparición de nuevos signos, prácticas y herramientas culturales); a partir de allí se adopta un mecanismo comunicativo – cognitivo – adaptativo orientado a la internalización de los nuevos signos y herramientas culturales. Este mecanismo, en su momento, representó el currículo o carrera de nuestros antepasados.

Desde su nacimiento como mecanismo comunicativo – cognitivo – adaptativo, en torno a la teoría curricular, han surgido tres contrarios histórico presentes como posturas aparentemente irreconciliables. Estos son, teoría general vs. Metateoría; teoría vs. Práctica; y teoría global vs. teoría territorial – cultural.

Tales contrarios requieren ser unidos o reconciliados de la mejor manera, según el principio de unión de contrarios de la teoría del caos y del todo interconectado planteado por la teoría de sistemas, para lograr enfrentar los desafío y retos demandados por el cambio de época, materializado en los hechos concretos que advierten la transición de la actual sociedad de la información a la sociedad del conocimiento.

Lo antes planteado justifica la demanda de una reformulación de la teoría curricular para que pueda reivindicar su pertinencia como mecanismo comunicativo cognitivo, adaptativo en dicha transición, y permita orientar los procesos educativos de acuerdo a los estándares comunicacionales – cognitivos requeridos para que las personas puedan adaptarse a los cambios y transformaciones culturales subyacentes en torno a la sociedad del conocimiento.

Currículo y Didáctica del Autoconocimiento

La teoría curricular establece que la didáctica constituye

la vía para concretar el currículo (Bohórquez, 2018), por tanto, todo modelo curricular requiere contar con un modelo didáctico coherente con su naturaleza teleológica (fines y propósitos). La teoría curricular emergente en este período de transición, donde pasamos de la sociedad informacional a la sociedad del conocimiento; tiene como fundamento un conjunto de bases científicas y epistemológicas que orientan su pertinencia para el momento histórico que se vive. Entre las bases científicas de orden didáctico – pedagógicas, destaca la didáctica centrada en el autoconocimiento y en la relación escuela sociedad, tal y como se observa en el cuadro 7,

Cuadro 7

Algunas bases científicas – epistemológicas de la teoría curricular emergente en la sociedad del conocimiento.

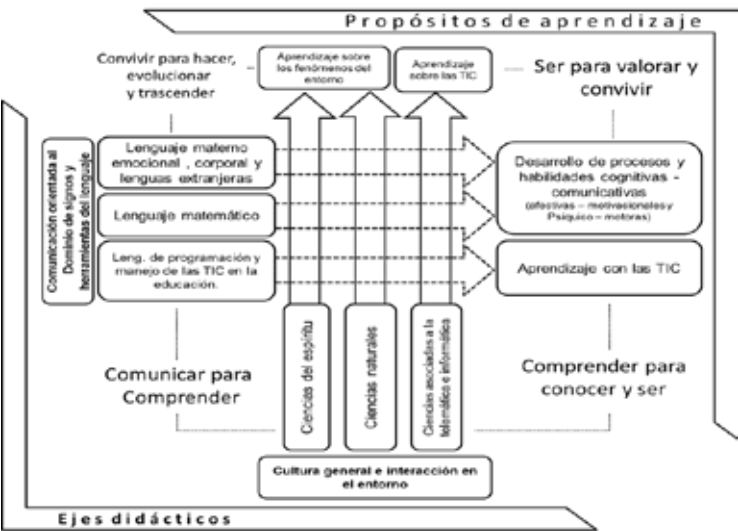
Científica - epistemológica	Bases científicas	Filosóficas	Corrientes libertario – naturalistas. La libertad como eje de toda intervención y las corrientes personalistas .(la formación del ser humano)
		Psicológicas	Teorías Mediacioncitas: Aprendizaje social, procesamiento de la información; aprendizaje significativo (corrientes psicogenéticas; corrientes genético dialécticas). Aprendizaje autónomo (metacognición).
		Sociológicas	Constructivismo social. Democracia participativa.
		Didáctico – pedagógicas.	Didáctica centrada en el autoconocimiento y en la relación escuela - sociedad.
	Bases epistemológicas	Conectivismo (complejidad, redes, caos, autoorganización). Teoría de sistemas, enfoque socioformativo de las competencias, enfoque del talento humano basado en competencias. Diálogo entre posturas epistemológicas.	

Fuente: Bohórquez (2020).

En ese sentido, su concreción se circunscribe a la adopción de un modelo didáctico centrado en el autoconocimiento (ver cuadro 6), donde se articulan contenidos (comunicativos y de cultura general), métodos,

técnicas; estrategias de enseñanza y aprendizaje (cognitivas y metacognitivas); y los recursos TIC, en torno a dos ejes didácticos; uno horizontal – transversal y otro vertical; en aras de promover la formación integral del ser humano bajo la premisa, *Comunicar para comprender; comprender para conocer y ser; ser para valorar y convivir, convivir para hacer, evolucionar y trascender.*

Figura 2. Modelo didáctico centrado en el autoconocimiento



Fuente: Bohórquez (2020)

Tal y como se logra apreciar en el cuadro 8, el modelo didáctico centrado en el autoconocimiento está estructurado en ejes didácticos. El eje didáctico horizontal – transversal agrupa contenidos académicos y referentes teóricos, de naturaleza operativa, vinculados a la comunicación orientada al dominio de signos y herramientas del lenguaje. El **eje vertical** agrupa contenidos académicos de cultura general que explican los fenómenos vinculados a las ciencias del espíritu, ciencias naturales, y ciencias asociadas a la telemática e informática.

Eje Didáctico horizontal - transversal

En lo que refiere al **eje horizontal – trasversal**, este hace posible la premisa *comunicar para comprender*, se trata entonces de mediar el dominio de signos y herramientas del lenguaje para garantizar que los actores educativos (docentes y estudiantes) aprendan a dominar su lenguaje materno, el lenguaje emocional – corporal, así como también otras lenguas extranjeras, para poder entonces lograr comprender los fenómenos que subyacen en un entorno complejo, interconectado y gobernado por las TIC.

Se dice que está integrado por contenidos y referentes, de carácter operativo, que atraviesan el eje vertical porque siempre están presentes, como condicionantes, en la intención de comprender los fenómenos del entorno que subyacen en una realidad compleja, ilustrada en los diversos contenidos y referentes teóricos de cultura general.

En efecto, cuando la mediación logra desarrollar habilidades comunicativas integrales (afectivas motivacionales y psíquicomotoras), estas habilidades coadyuvan a la comprensión de los fenómenos del entorno. Así, la comprensión inicia en un plano individual; es decir, primero el ser humano logra comprender su propia naturaleza biopsicosocialespiritual, luego pasa al plano extrínseco, es decir, la comprensión de los fenómenos socio - ambientales, es entonces cuando se hace realidad la premisa *comunicar para comprender* mediante el cumplimiento de los propósitos de aprendizaje vinculados al desarrollo de procesos y habilidades comunicativas integrales (afectivas motivacionales y psíquicomotoras); y el aprendizaje con las TIC.

Eje didáctico vertical transversal

Tal y como se ha señalado, el eje vertical agrupa contenidos académicos de cultura general que explican los

fenómenos vinculados a las ciencias del espíritu, ciencias naturales, y ciencias asociadas a la telemática e informática. Ahora bien, a partir del cruce o **transversalización del eje horizontal con el eje vertical**, se plantea una dinámica de correlación, en orden de crecimiento ascendente, entre los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados bajo mediación, en todos los actores educativos, donde en la medida que se enseña se aprende, y en la medida que se aprende, mejoran las técnicas y métodos de enseñanza y autoaprendizaje, y por tanto, se logra comprender los fenómenos. Es importante aclarar que el rol de mediador puede ser ejercido por cualquier actor educativo, independientemente de su función; es decir, un estudiante puede también ejercer (de manera intencional o no intencional) el rol de mediador.

Por otra parte, si bien los contenidos de cultura general orientan sobre los fenómenos de un entorno global complejo, esta orientación se vería afectada o limitada si las personas no cuentan con las habilidades comunicativas - cognitivas integrales requeridas para su comprensión, es allí donde consigue su argumento la premisa *comprender para conocer y ser*, mediante el cumplimiento de los propósitos vinculados al aprendizaje sobre los fenómenos del entorno y el aprendizaje sobre las TIC.

Una vez desarrolladas las habilidades antes mencionadas se consolida un aprendizaje metacognitivo - autónomo, a partir de allí se desencadena el cumplimiento de las otras dos premisas; *ser para valorar y convivir, y convivir para hacer, evolucionar y trascender*. Ello debe a que, una vez desarrollado el intelecto (conocer); y educadas las emociones (educación del *ser*), es posible valorar y convivir con todas las formas y manifestaciones de vida; el ser humano empieza a tener actitudes pro – vida, con-

virtiéndose incluso en un ser ecológico, y en virtud de esas actitudes, puede llegar a transformar la naturaleza hostil de su entorno en colaboración con otros; ese trabajo colaborativo y cooperativo es el que le permitirá evolucionar y trascender el tiempo, tanto en el plano individual como el colectivo. (Estado – Nación, pueblo, comunidad). En síntesis, todo inicia en el plano individual, de allí la importancia de desarrollar un modelo didáctico centrado en el autoconocimiento.

Los proyectos de vida como estrategia para desarrollar un modelo didáctico centrado en el autoconocimiento en los niveles de educación básica y educación media.

Los proyectos de vida se perfilan como una de las opciones más eficaces para hacer posible el desarrollo del modelo didáctico antes planteado, puesto que consideran un conjunto de actividades de autoconocimiento desarrolladas en torno a la interacción sociocultural del estudiante. (Bohórquez, y Baptista 2022)

Estas actividades están agrupadas en dos categorías planteadas a manera de interrogantes; quién soy, y quién seré. En torno a la primera interrogante (quién soy), se desarrollan dos (2) actividades; la autobiografía y un análisis de la situación actual del estudiante. El desarrollo de la autobiografía brinda al estudiante la oportunidad de hacer retrospectiva de su historia, en palabras de la neurociencia, se diría activar su mesocerebro conectándose con su pasado y sus emociones para comprender el presente y avanzar hacia el futuro.

El análisis de su situación actual contempla la aplicación de una matriz FODA (Fortalezas, Oportunidades y Amenazas) en torno a cuatro dimensiones: relaciones sociales, vida espiritual, emociones y aspectos intelectuales. Ello como estrategias para abordar dicho análisis de manera integral.

En torno a la segunda interrogante (quién seré) se planifica y desarrolla un plan de acción que contempla la reflexión sobre las aspiraciones futuras del estudiante (quién seré), los obstáculos que requiere superar para lograr esas aspiraciones (intrínsecos y extrínsecos); las estrategias a utilizar y el apoyo humano y material con el que cuenta en torno a las mismas cuatro dimensiones planteadas en el análisis situacional (relaciones sociales, vida espiritual, emociones y aspectos intelectuales). Ello con el fin de proyectar esas dimensiones a futuro y estimular en el estudiante una reflexión integral sobre las acciones requeridas para hacer realidad dicho proyecto.

Cabe destacar, el hecho de analizar el presente y proyectarse hacia el futuro, de cara a las dimensiones antes mencionadas, brinda la posibilidad de realizar un instrumento para el autoconocimiento del estudiante. En ese sentido, sobre la base de los postulados de los enfoques de prevención integral (habilidades para la vida, resiliencia, estilos de vida sana, identificación de factores de riesgo y de prevención), planteados por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y otros organismos de cooperación internacional, es posible diseñar un instrumento (escala de estimación) para llevar a cabo un diagnóstico integral del estudiante mediante la técnica de la entrevista que facilitará su autoconocimiento.

Se trata de una actividad que contempla la estrategia de invitar al estudiante con sus padres y/o representantes para desarrollar una especie de encuentro reflexivo o foro sobre la temática. Según la planificación de dicho encuentro, se iniciará con un discurso de apertura que orienta sobre el propósito y las acciones a desarrollar durante la actividad. Luego, un moderador explicará cada uno de los ítems redactados en el instrumento con apoyo del marco teórico de los enfoques de prevención

antes mencionados para que los estudiantes, con apoyo de sus padres y/o representantes, los contesten según su estimación o grado en que se cumplen en su vida.

Lo antes planteados representa una estrategia efectiva para que cada uno se conozca y pueda conocer también a sus compañeros. En efecto, los ítems contestados, en cada una de las alternativas de respuesta que ofrece la lista de cotejo, brindan la oportunidad de procesar esos datos con el auxilio de las TIC, específicamente con un programa para procesar datos estadísticos, y la estadística descriptiva. Ello también contempla la posibilidad de configurar o programar, con los recursos TIC, tablas de cálculo interactivas que, previo a la introducción de esos datos, procesen la información y arrojen un resultado estadístico (media aritmética) interpretado mediante el apoyo de un baremo de análisis que indique el nivel de autoconocimiento de cada estudiante.

En síntesis, son opciones que surgen de cara a la posibilidad de considerar los proyectos de vida como estrategia para desarrollar un modelo didáctico centrado en el autoconocimiento. Por otra parte, conviene que esta actividad se inicie en el segundo ciclo o etapa de la educación primaria (4to grado) y continúe hasta culminar la etapa de educación media que finaliza con su egreso para iniciar sus estudios universitarios.

La mediación de los signos y herramientas TIC (mediación tecnológica) en el marco de un enfoque didáctico orientado al autoconocimiento.

En párrafos anteriores se destaca la importancia de mediar las TIC considerando que éstas constituyen una expresión de los signos y herramientas que caracterizan el momento histórico que se vive; un período de transi-

ción de la sociedad informacional a la sociedad del conocimiento. Por otra parte, se advirtió sobre las múltiples consecuencias negativas que está ocasionando la falta de aprendizaje mediado en torno al uso y manejo de estas tecnologías. En este aparte, se tratará de profundizar un poco más en torno al tema.

Ahora bien, profundizar en torno al tema implica problematizarlo de cara a los postulados de las teorías conectivistas y la teoría de sistema que conciben la realidad como un todo complejo e integrado con presencia del todo en las partes y de las partes en el todo. Explicar en detalles estos aspectos demandaría mucho tiempo; no obstante, en este aparte sólo se hará referencia a algunas de las múltiples causas y consecuencias que ha generado la falta de aprendizaje mediado de las TIC como herramientas socializadoras de muchos signos culturales que caracterizan el momento histórico de transición que vive la humanidad. (Siemens 2004; Ludwig von Bertalanffy 1989).

Como bien se sabe, las TIC en la actualidad gobiernan el entorno global por su capacidad de interconectar a millones de personas de todo el mundo. Esto es una realidad que no puede ser ignorada, porque existe, está presente entre las personas y todos los pueblos; este fenómeno de interconexión está trayendo muchas y diversas transformaciones culturales que están cambiando la dinámica social de los pueblos y el estilo de vida de las personas, debido a sus implicaciones en el orden político, económico social y cultura.

Sin embargo, en el ámbito educativo, ha habido una negativa o resistencia a adaptarse a estos cambios, debido a que la actual teoría curricular no está formulada para ofrecer orientaciones al respecto, por tanto requiere reformularse o replantearse para responder al dinamismo, diversi-

dad y rapidez con que ocurren estas transformaciones.

Mientras tanto, la neurociencia está advirtiéndole que hay una generación de niños, adolescentes y jóvenes que, debido al estímulo recibido, al estar en contacto desde su nacimiento con estas tecnologías, han desarrollado habilidades excepcionales en cuanto al manejo de las mismas; desde la neurociencia se explica que el estímulo recibido ha logrado modificar sus estructuras neuronales logrando que se configuren nuevas constelaciones de neuronas, ello explica el desarrollo de su atención, concentración, memoria; y destrezas en cuanto al manejo de las mismas.

Ahora bien, existe otra población que, por motivos socioeconómicos y socioculturales no ha estado en contacto, o ha tenido un contacto parcial con estas tecnologías. Con relación a ambos casos se plantean dos problemas que la actual teoría curricular no ha logrado solucionar con sus postulados básicos de mediación. El primero está asociado a las consecuencias de no haber mediado en el primer grupo de actores educativos (estudiantes y maestros) el uso ético - racional de estas tecnologías; el segundo se vincula a las consecuencias que trae la denominada brecha digital entre quienes tienen acceso al uso de estas tecnologías y quiénes no lo tienen.

Las consecuencias pueden ser ilustradas mediante ejemplos de la vida cotidiana, puesto que un joven que a diario interactúa con estas tecnologías sin la mediación respectiva, es un joven propenso a desarrollar adicciones vinculadas al manejo de las mismas, específicamente se hace referencia a la tecnodependencia, exhibicionismo, pornodependencia, adicción a juegos entre otros.

Por ejemplo, muchos se han quitado la vida cuando sus padres le han prohibido, por determinado tiempo, el uso de la internet mediante celulares y otras herramientas

tecnológicas. Bajo la influencias de juegos macabros, se han suicidado (o han asesinado) a algún familiar cercano, para cumplir con un reto impuesto por este tipo de juego; otros han irrumpido en sitios públicos como escuelas y parques disparando armas de fuego contra los lugareños.

Lo antes planteado constituye la expresión del mal que ocasiona el uso y manejo de estas tecnologías sin una mediación que ayude a nuestros jóvenes a utilizar de manera ética y racional estas herramientas. Pero el problema no se queda allí, la escuela tradicional, conformada por directivos y docentes que conciben las TIC como un elemento distractor de sus cánones o doctrinas, prohíben el uso de celulares en el aula, en lugar de sacar provecho de su potencial para gestionar y procesar información; y generar nuevos conocimientos.

Por otra parte, quienes no han tenido contacto con las mismas, o lo han tenido de manera parcial, se enfrentan al desafío de tener que adaptarse a un mundo global cada vez más interconectado y dependiente de estas herramientas, lo que los coloca en desventaja competitiva, en términos de ingreso al campo laboral, con respecto quienes si poseen las destrezas para su uso manejo.

En ese escenario, urge una reformulación o replanteamiento de la teoría curricular, a los fines de que logre responder coherentemente al momento histórico que se vive. Esa reformulación implica voltear la mirada a su origen para comprender que es en esencia una teoría endógena porque nació en un momento histórico específico, en un contexto sociocultural específico y bajo unas condiciones sociopolíticas específicas. Ahora bien, se trata de entender que la reformulación exige un modelo didáctico centrado en el autoconocimiento, puesto que como teoría endógena, se entiende que su renovación parte de la renovación de los seres humanos desde dentro.

En ese sentido, en el marco de ese modelo didáctico centrado en el autoconocimiento, la mediación requiere estar orientada a sacar el mayor provecho en cuanto a su utilización racional y ética. Para ello el mediador requiere estar comprometido con su formación como operador tecnológico y en consecuencia, convencido de que aprendiendo a manejar TIC logrará aprender con las TIC.

Solo así será capaz de internalizarlas como herramientas fundamentales que requieren ser utilizadas en la mediación para enfrentar los desafíos educativos impuestos por el cambio de época. En ese sentido, comenzará a incorporar, de manera progresiva, en sus praxis, muchas de las prácticas culturales que acostumbran a llevar acabo los estudiantes sin ninguna mediación, tales como, el chateo, videollamadas, videoconferencias, creación de sitios web, mensajería de textos, correos electrónicos, material cinematográfico, entre otros.

Los mencionados recursos, fácilmente pueden ser utilizados a favor para desarrollar una didáctica centrada en el autoconocimiento, es decir, para que los estudiantes se conozcan, conozcan su esencia como seres biopsicosociales transcendentales y, en consecuencia, aprendan a ver estas tecnologías como un medio para adquirir conocimientos, y no como un fin en sí mismas.

En efecto, las TIC representan un potencial en sí mismas que al no ser aprovechado puede crear serias dependencias debido a que ofrece la oportunidad de generar gran cantidad y diversidad de información de distintas maneras, formas y formatos. Ese potencial, en atención a los postulados del aprendizaje significativo de Ausubel, no solo puede, sino que debe ser aprovechado; urge que sea aprovechado en la mediación para

que niños, jóvenes y adultos aprovechen, de la mejor manera, sus bondades.

Como parte de esa dinámica de aprovechamiento se abren muchas posibilidades, una de ellas tiene que ver con el provecho de aplicaciones de las redes sociales para organizar foros, debates y conversatorios sobre temas que giran en torno al autoconocimiento; como por ejemplo, quién soy. Una opción de los antes planteado sería crear un grupo en whatsapp con el tema de discusión antes planteado, administrado por los mismos estudiantes, con normas y orientaciones de participación, con una programación que contemple la sistematización de los aportes y la entrega de reconocimientos de participación.

Otra opción, viable en las instituciones educativas donde existe la posibilidad de adquirir e instalar estos recursos, es crear una página Web con intranet, que facilite la interconexión y la conectividad con escuelas del mundo entero para intercambiar información académica, cooperar en proyectos de investigación, jugar con estudiantes de otras instituciones bajo la orientación de una planificación que contemple el provecho pedagógico de esos juegos.

También, tener un aula virtual paralela al aula de clase, donde se cuelguen en formato digital las tareas diarias elaboradas por los estudiantes con la opción de que puedan ser compartidas, valoradas y comentadas por estudiantes de la propia institución o de instituciones educativas de todo el mundo que estén conectadas a la internet. Planificar cineforos en esa aula virtual, es decir, proyectar cortometrajes con contenidos que expresen valores humanos y cristianos; donde se destaque la ética, la moral, las buenas costumbres; se puede pedir la redacción de análisis, comparaciones, clasificaciones, descripciones sobre la base del material visto. En fin, son muchas las

posibilidades que brindan las TIC en materia educativa debido a su gran potencial pedagógico, solo se requiere tener el compromiso y la preparación para sacar de ellas el mejor provecho.

Gestión del compromiso educativo

El compromiso es uno de los valores fundamentales que caracteriza la motivación al logro. Para Díaz y Hernández, (2010, p. 53), el término “motivación” es derivado del verbo latino “movere”, que significa “moverse” o estar listo para la acción. Igualmente, Moore (2001), citado por Díaz y Hernández, (2010, p. 53), señala que la motivación implica impulsos o fuerzas que nos dan energía para actuar. Estas concepciones acerca de la motivación permiten entender que es el compromiso de todos los actores del hecho educativo el que motiva al desarrollo de una didáctica centrada en el autoconocimiento en orden a la construcción de un currículo original.

No obstante, la experiencia en el campo de la enseñanza, deja en evidencia que existen múltiples factores socioculturales que contribuyen a desmotivar a los actores del hecho educativo, haciendo que éstos se sientan poco o nada comprometidos con dicha labor. De allí, la importancia de gestionar su compromiso, considerando que además, la educación es un deber consagrado en el marco legal de la mayoría de las naciones del mundo.

Con relación al tema, Rodríguez (2005, p. 78) afirma que “difícilmente podemos integrarnos a la comunidad si antes no hacemos esfuerzos por integrarnos a nosotros mismos”. Esta afirmación deja en evidencia que la integración como principio educativo se inicia desde el interior de la comunidad educativa. De allí, la importancia de que el compromiso de éstos se gestione desde el seno de la escuela, considerando los tres ámbitos fundamentales donde se desarrolla la acción escolar;

estos son: escuela – familia – comunidad. (Rodríguez, Mendoza y Romero 2005)

Definir la gestión del compromiso educativo implica profundizar en la connotación de su terminología. Así, la palabra *gestión* refiere al “conjunto de acciones que se llevan a cabo para alcanzar un objetivo previsto” (Borjas 2003, p. 11). Por otra parte, el diccionario de la Real Academia Española (RAE) señala que el término *compromiso* proviene del latín *compromissum* y tiene como connotación la responsabilidad u obligación de cumplir un acuerdo adjudicado por un árbitro. Así, la palabra *promissus* significa promesa; su prefijo *pro* significa *a la vista, hacia adelante*. De manera que, el término *compromiso* está vinculado a la responsabilidad de avanzar hacia el cumplimiento de una promesa o meta. (RAE, 2019, citado por Bohórquez, 2018)

En el ámbito empresarial el compromiso organizacional se define como “la orientación de un empleado hacia la organización en cuanto a su lealtad, identificación y participación”. (Robbins y Coulter 2007, p. 346). Se deduce entonces que el compromiso está asociado a la responsabilidad de cumplir con la promesa de ser leal a la organización, de identificarse con sus objetivos, y de participar para el logro de los mismos. Esta promesa se convierte en un reto personal que actúa como motivo para cumplir con los propósitos organizacionales. En efecto, desde una perspectiva amplia, el término motivación se concibe como,

todos aquellos factores internos del individuo tales como impulsos, necesidades, intereses, pensamientos, propósitos, aspiraciones, actitudes, sentimientos, emociones y deseos que lo incitan a iniciar una acción determinada y a responder a los estímulos del medio, bien sea en forma favorable

o desfavorable. Desde esa perspectiva, la motivación puede estar asociada a aspectos racionales y/o emotivos. (Lauretti, Villalobos y González, 2008, p. 17).

En el campo organizacional, el término motivación se concibe como “los procesos responsables del deseo de un individuo de realizar un gran esfuerzo para lograr los objetivos organizacionales, condicionado por la capacidad del esfuerzo de satisfacer alguna necesidad individual. (Robbins y Coulter 2007, p. 392). Esta necesidad estaría vinculada al logro y/o realización profesional. De hecho, así lo expresa Mc Clelland, (1947 – 1961) en su teoría de la motivación vinculada a la satisfacción de necesidades de logro, poder y afiliación. (Lauretti, Villalobos y González, 2008).

En el ámbito educativo, la gestión del compromiso adquiere un carácter legal y social. El carácter legal está vinculado al hecho de que la educación es un deber ciudadano y, al mismo tiempo, un derecho humano consagrado en leyes nacionales (CRBV, artículo 103) y políticas educativas internacionales, (UNESCO, 2000). Ello implica que tiene como propósito principal garantizar el ejercicio del derecho a la educación y el cumplimiento del deber ciudadano de contribuir a la promoción del hecho educativo (Ley Orgánica de Educación, 2009).

Por otra parte, su carácter social obedece a que mediante la educación se logra el desarrollo humano a través de un proceso bidireccional donde la educación hace aportes a la sociedad y en esa medida, la sociedad se desarrolla y aporta a la educación, es decir, mediante los procesos educativos la sociedad logra su desarrollo (evolución); y al mismo tiempo, el desarrollo social hace aportes significativos a la educación en cuanto a la formación del talento humano docente para la innovación y la calidad educativa al servicio de las generaciones futuras.

De manera que, en el contexto educativo, la gestión del compromiso puede definirse como el conjunto de acciones que emprende el gerente educativo (directivo o docente de aula) para lograr que los actores de la educación (padres, representantes, estudiantes y aliados) se sientan comprometidos con la educación y sus fines, estimulando en ellos su lealtad, identidad y participación activa en aras de garantizar el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes y roles en materia educativa.

La idea de gestionar dicho compromiso obedece a que, tal y como se ha explicado en párrafos anteriores, éste constituye el motor que impulsa a los integrantes de una organización educativa a cumplir con la promesa de ser leales a la misma, de identificarse con sus objetivos, y de participar de manera activa y pertinente para el logro de los mismos. Se justifica en la necesidad fortalecerlo cuando está presente y de generarlo cuando no existe, creando así las condiciones necesarias para el impulso de procesos educativos pertinentes y de calidad.

Cabe destacar, existen múltiples factores (de orden biológico, psicológico y socioculturales) que afectan el compromiso de las personas, creando una disparidad o desalineación entre sus motivos (o intereses) y los objetivos y metas de las organizaciones educativas. De manera que, muchos actores (padres, representantes, docentes, directivos y aliados) se suman al trabajo educativo ejerciendo roles (de dirección y docencia) con intenciones o motivos ajenos a los de la educación, tales como, la aspiración de lograr estabilidad económica; de alcanzar estatus social ejerciendo una labor profesional que, a su juicio, exige “poco esfuerzo intelectual” y/o, para satisfacer una necesidad de logro, poder o afiliación (Mc Clelland, citado por Robins y Coulter 2007).

De manera que, esta situación hace que el compromiso organizacional se vea seriamente afectado ante la realidad de contar con personas que desarrollan una actividad que no disfrutan porque no les gusta ni saben hacer. Otra realidad es el desaprovechamiento del talento humano de actores que, a pesar de contar con el talento necesario (actitud, conocimientos y habilidades), no son tomados en cuenta por la gerencia para participar emprendiendo acciones favorables al logro de objetivos organizacionales; por tanto, su compromiso educativo requiere ser fortalecido mediante su integración en acciones donde puedan participar y poner su talento al servicio del hecho educativo.

Todas estas realidades afectan de manera directa los procesos educativos, puesto que nadie da lo que no tiene. Así, muchos actores (padres, representantes, docentes, directivos y aliados) que demuestran estar poco comprometidos con la educación, manifiestan o transmiten falta de compromiso a los estudiantes, quienes fácilmente aprenden de su ejemplo. De allí el origen de muchos problemas asociados a actitudes de desmotivación y falta de hábitos de estudio, que a su vez genera problemas de rendimiento estudiantil y deserción escolar Arocha y Montilla (2006). Lo antes planteado, tienen su lógica en algunas teorías contemporáneas que explican la motivación, entre ellas, por su enfoque integral (biopsicosocial), destacan en el cuadro 9 las siguientes,

Cuadro 8

Teorías contemporáneas que explican los motivos humanos bajo un enfoque integral.

Teoría	Postulado motivacional
Ley de la Autonomía funcional. Sistemas motivacionales antecedentes, G. W. Allport (1937 – 1961)	Existe un origen histórico de los motivos (experiencias previas). Las motivaciones adultas se desarrollan a partir de sistemas motivacionales antecedentes con autonomía funcional con respecto a los mismos.
Jerarquía de necesidades (Maslow, 1965): fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización	Afirma que existe una jerarquía de cinco necesidades humanas que requieren ser cubiertas de manera jerárquica: fisiológicas (Nivel I), de seguridad (Nivel II), sociales (Nivel III), de estima (Nivel IV) y de autorregulación (Nivel V). Siguiendo un orden de prioridades, cada nivel de jerarquía de necesidades debe ser cubierto para que se active el siguiente. Una vez que una necesidad es satisfecha de forma importante, ya no motiva.
Teoría X y teoría Y de McGregor.	Apoya la creencia de que la participación en la toma de decisiones, los trabajos responsables y desafiantes, las buenas relaciones grupales podrían maximizar las motivaciones de los empleados (teoría Y), en contraste con los supuestos de que a los empleados les disgusta el trabajo (teoría X).
Teoría de la motivación e higiene de Herzberg: factores de higiene, motivadores.	Afirma que los factores intrínsecos se relacionan con la satisfacción en el trabajo y la motivación; mientras que, los factores extrínsecos se relacionan con la insatisfacción en el trabajo. Para lograr la motivación es necesario promover los factores que eliminan la insatisfacción laboral (factores de higiene), y los factores que aumentan la satisfacción en el trabajo (motivadores).

Fuente: Bohórquez (2020), basado en recopilación de Lauretti, Villalobos y González, (2008).

La *Ley de la Autonomía funcional*, de G. W. Allport (1937 – 1961) plantea la existencia de sistemas motivacionales antecedentes que se configuran a partir de experiencias previas, pero que los seres humanos poseen una **autonomía funcional** sobre los mismos. Estos postulados actualmente están estrechamente relacionados con la teoría del cerebro triuno y la neurociencia, las cuales establecen la interrelación entre factores extrínsecos e intrínsecos que interactúan en la psiquis de las

personas estimulando la producción de neurotransmisores responsables de la motivación.

En ese sentido, algunos sistemas motivacionales de actores educativos pudieran generar motivos o intereses ajenos a los fines de la educación, no obstante, la gerencia educativa tienen el desafío de gestionar en estos actores el compromiso educativo en virtud de su autonomía funcional concebida como el procesos reflexivo que conlleva a alinear sus motivos e intereses con los de la educación.

Por otra parte, la respuesta a los cuestionamientos sobre cuáles serán y como se interrelacionan esos factores quizá esté en la teoría de la **Jerarquía de necesidades** de Maslow, (1965), la cual plantea que existe una jerarquía de cinco necesidades humanas que requieren ser cubiertas de manera jerárquica: fisiológicas (Nivel I), de seguridad (Nivel II), sociales (Nivel III), de estima (Nivel IV) y de autorregualción (Nivel V). Siguiendo un orden de prioridades, cada nivel de jerarquía de necesidades debe ser cubierto para que se active el siguiente. Una vez que una necesidad es satisfecha de forma importante, ya no motiva. (Robbins y Coulter, 2007)

Lo antes planteado, comulga con los postulados de la Teoría X y teoría Y de McGregor, la cual apoya la creencia de que la participación en la toma de decisiones, los trabajos responsables y desafiantes, las buenas relaciones grupales podrían maximizar las motivaciones de los empleados (teoría Y), en contraste con los supuestos de que a los empleados les disgusta el trabajo (teoría X). En síntesis, McGregor, en comunión con la teoría de la **Jerarquía de necesidades** de Maslow, (1965), apoya los supuestos de que las necesidades de nivel superior son las dominantes.

Por su parte, la teoría de la motivación e higiene de Herzberg, quizá es la que más se asocia con la *gestión del compromiso educativo* y ofrece luces acerca de cómo ac-

tuar para gestionarlo al plantear que existen factores intrínsecos y extrínsecos responsables de los motivos humanos; los factores intrínsecos se relacionan con la satisfacción en el trabajo y la motivación; mientras que, los factores extrínsecos se relacionan con la insatisfacción en el trabajo. Para lograr la motivación es necesario promover los factores que eliminan la insatisfacción laboral (factores de higiene), y los factores que aumentan la satisfacción en el trabajo (motivadores).

Lógicamente, ello implica, para la gerencia dos desafíos y/o retos importantes. En primer lugar, está el desafío gerencial de conocerse a sí mismo; para autorreflexionar acerca de cuál es el estilo de liderazgo que se aplica, y si éste satisface o no las expectativas de las personas, y comprender la realidad de su entorno. Por ejemplo, Borjas (2003) destaca que,

En contextos de cambio resulta más favorable un estilo de dirección democrática que vaya promoviendo la participación de todos los miembros en la construcción de los objetivos del proyecto educativo; de esta manera los actores concebirán el proyecto como la síntesis del aporte de diversas y opuestas opiniones que fueron sometidas a discusión en el colectivo donde se negociaron los objetivos para llegar a un consenso ; esto genera un gran sentido de responsabilidad entre los miembros de la comunidad educativa. (p. 27).

Sin duda alguna, lo antes planteado constituye un ejemplo que ilustra muy bien la importancia de conocerse como líder; alude a la dirección democrática como factor motivador al propiciar la participación en la formulación de objetivos mediante el diálogo, para lograr consenso y estimular el sentido de la responsabilidad en los actores.

Por otra parte, está el desafío de comprender la realidad de su entorno. Ello, además de saber identificar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, implica también identificar las características (biopsicosociales) de los actores educativos, sus intereses y necesidades. Cabe destacar, quien gestiona el compromiso, cumple un rol de motivador; ello implica que debe saber distinguir entre característica, interés y necesidad para lograr comprender los factores intrínsecos y extrínsecos responsables de los motivos humanos y la satisfacción en el trabajo, es decir, logre promover los factores que eliminan la insatisfacción laboral (factores de higiene), y los factores que aumentan la satisfacción en el trabajo (motivadores).

En esa dinámica, debe saber que las características están asociadas a la condición humana del actor y sus cualidades biopsicosociales. El interés está directamente vinculado con lo que le motiva; lo que le atrae y, por tanto, le gusta hacer, independientemente que represente o no una necesidad; mientras que la necesidad se vincula con factores de orden biológico, psicológicos, sociales y espirituales requeridos por las personas, pero que en muchos casos éstas no son consciente de ello; es decir, muchos no son conscientes de sus propias necesidades.

De allí la importancia de que el motivador, en el marco de la gestión del compromiso, realice un diagnóstico sobre las necesidades biopsicosociales de los actores, estimulando en ellos el autoconocimiento, en aras de hacerlos conscientes de sus necesidades y en ese sentido, aplicar estrategias motivadoras que satisfagan sus expectativas laborales.

Una vez superados estos desafíos, surge un tercer reto, el cual consiste en intervenir la realidad aplicando acciones estratégicas orientadas a gestionar el compromiso educativo en los actores. Lo antes planteado, de cara a la

teoría de la motivación e higiene de Herzberg, se materializa promoviendo los factores de higiene (que eliminan la insatisfacción laboral), y los motivadores (factores que aumentan la satisfacción en el trabajo).

Se trata entonces de crear una cultura que les permita ser leales a la organización educativa; identificarse con sus fines y objetivos; y participar de manera activa y pertinente para el logro de los mismos. Ello se materializa alineando los intereses (metas) de la organización educativa con los motivos o intereses de los actores educativos para que se sientan impulsados a trabajar de manera sinérgica en aras de lograr dichos fines.

Así, promover su lealtad implica estimular su conciencia crítica mediante procesos de formación - investigación que les permitirán reflexionar acerca de la importancia y transcendentalidad del hecho educativo. Ello tiene implicaciones filosóficas, axiológicas y metodológicas. Desde el punto de vista **filosófico** se requiere estimular la reflexión en torno a responder cuestionamientos vinculados a la comprensión de por qué y para qué educar; en esa dinámica es importante socializar la misión, visión y propósitos de la organización educativa; los beneficios que estos fines generan a nivel colectivo e individual y la responsabilidad o rol que cada actor debe ejercer para su cumplimiento.

En lo que respecta a la dimensión axiológica, es importante reflexionar sobre los valores que deben regir el hecho educativo para lograr que cumpla con los fines propuestos, destacando que estos valores deben convertirse en acciones concretas y no en simples conceptos o declaraciones que nacen y mueren en la redacción de un documento. En ese sentido, es importante verificar si existe la declaración de dichos valores; y de no existir, promover el desarrollo de mesas de trabajo para su producción y declaración.

En lo que refiere a la implicación metodológica, consiste en crear espacios de debate y reflexión para la producción de ideas innovadoras que permitan aportar métodos y soluciones viables en pro de resolver los problemas que a diario surgen como parte de la dinámica educativa. Estos métodos e ideas luego han de convertirse en planes de acción cuya aplicación ha de ser motivo de reflexión para valorar las transformaciones logradas en el entorno a partir de su aplicación. En síntesis, sobre la base de dichas reflexiones, los actores educativos lograrán consolidar una formación ética y en valores que les servirá como soporte para identificarse con los fines de la educación y participar de manera activa en la consecución de los mismos.

Tal y como se ha mencionado, el proceso de identificación con los fines y objetivos educativos tiene como base fundamental la formación ética y la lealtad de los actores educativos expresada en su convicción de que la educación es un apostolado y por ende, vale la pena trabajar para cumplir con sus propósitos y fines. En esa dinámica, es importante que los gerentes educativos (directivos y docentes) puedan diagnosticar su cultura e idiosincrasia; características, intereses y necesidades, a los fines de determinar en ellos necesidades de formación que requieran ser cubiertas o satisfechas en aras de ir alineando sus motivos e intereses (metas) con los objetivos y/o fines de la organización educativa.

Finalmente, la participación activa de los actores educativos se materializa involucrándolos en actividades educativas considerando el rol que cumplen en la dinámica educativa y su talento humano (competencias). De hecho, en el ámbito empresarial se considera la participación en el trabajo, como el "...grado en el que un empleado se identifica con su trabajo, participa

activamente en él y considera que su desempeño laboral es importante para su propia valía. (Robbins y Coulter 2007, p. 346).

Así, la participación según el rol implica que los estudiantes, participarán según los derechos y deberes que tienen como estudiantes, igualmente los docentes, directivos, padres, representantes y demás actores educativos. La participación según el talento humano o las competencias de cada actor educativo, implica asignar funciones a cada uno de acuerdo a lo que sabe y le gusta hacer, de allí la importancia de hacer un diagnóstico previo para identificar el talento en los actores educativos en aras de garantizar un desempeño exitoso de las funciones asignadas materializado en el cumplimiento efectivo y eficiente de los fines y propósitos de la educación.

Así, Alles (2008. p. 44), plantea que, para mejorar la motivación en las organizaciones se requieren llevar a cabo tres acciones importantes; en primer lugar, “identificar características y capacidades de las personas”, luego, “satisfacer las necesidades de la empresa y de las personas”; y finalmente, “valorar y premiar la gestión de las personas”. A juicio de la precitada autora, a cada una de estas acciones le antecede una acción condicionante, en ese sentido, la identificación de características y capacidades de las personas implica que previamente se requiere describir el puesto de trabajo. Por otra parte, la satisfacción de las necesidades de la empresa y de las personas implica que previamente se requiere planificar los recursos humanos, y finalmente, valorar y premiar la gestión de las personas implica instaurar previamente un sistema de evaluación de desempeño.

Lo antes señalado, en el marco de la gestión del compromiso, ilumina la iniciativa de vincular dicha gestión a un sistema de formación – investigación en

las organizaciones educativas que permita identificar características y capacidades de las personas, satisfacer las necesidades de la organización y de las personas (alineación); y finalmente, valorar y premiar su compromiso con la educación.

Asimismo, a partir de la identificación de características y capacidades será posible identificar necesidades de formación en lo que respecta al compromiso educativo; además es posible elaborar un registro de talento humano favorable a la aplicación de estrategias de formación cooperativas mediante el método entrenamiento experto (Alles, 2008); ello implica la identificación de personas competentes en su desempeño para que ayuden a otras cuyo desempeño no es tan competente.

Este sistema de formación, permitirá satisfacer las necesidades de la organización y de las personas mediante procesos de alineación. Ello implica llevar a cabo procesos de formación – investigación para hacer conscientes a los actores de sus necesidades, puesto que muchas veces éstos no son conscientes de lo que realmente necesitan, por tanto se interesan por cosas triviales ajenas a los fines educativos.

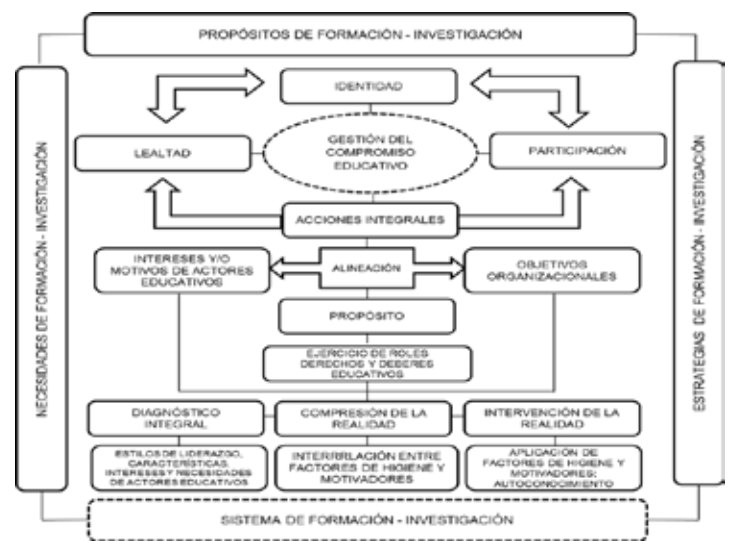
Este proceso de alineación, además de generar lealtad e identidad con la organización educativa, les permitirá a los actores participar de manera disciplinada y activa en las acciones programadas para la consecución de los fines y propósitos educativos, ejerciendo sus roles derechos y deberes educativos. De manera que, el proceso de participación implica también el desarrollo de un diagnóstico integral que favorezca la comprensión e intervención de la realidad.

En lo que refiere al diagnóstico, este requiere enfocarse en determinar, estilos de liderazgo, características, intereses y necesidades de los actores educativos.

En cuando a la comprensión de la realidad, se trata de comprender la interrelación entre factores de higiene y motivadores. Finalmente, la intervención de la realidad alude a la aplicación de los factores de higiene, los motivadores, así como las estrategias formuladas para promover el autoconocimiento.

A continuación se presenta la figura 2, donde se ilustra con mayor precisión los aspectos antes nombrados, en la misma se concibe la gestión del compromiso como un proceso dinámico y complejo que requiere ser abordado como parte de un sistema donde se determinen necesidades de formación – investigación y, considerando esas necesidades, se formulen propósitos de formación – investigación con sus respectivas estrategias.

Figura 3. Dinamización de la gestión del compromiso.



Fuente: Bohórquez (2020)

La Didáctica del autoconocimiento, a su vez, conduce al desarrollo de una didáctica centrada en el desarrollo de habilidades cognitivas a partir del autoconocimiento.

to en orden a la interrogante cómo aprendo; exige dos condiciones fundamentales que la determinan, en primer lugar, está el compromiso de los actores que hacen realidad el hecho educativo, (escuela - familia – comunidad); y por otra parte, la organización - articulación de procesos cognitivos. Ambas condiciones coadyuvan a la concretización de un currículo escolar, original, complejo y coherente; es decir, pertinente a las necesidades del entorno sociocultural en el que se encuentra inmersa la escuela.

En Venezuela, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), a través de sus líneas orientadoras emitidas en el marco del desarrollo curricular, durante el período (2012 -2014), propuso la creación de un currículo “que metodológicamente apunta a lo interdisciplinario y transdisciplinario”, lo cual implica que en la labor docente se debe incorporar el trabajo en equipo desarrollado en un clima de comunicación asertiva y corresponsabilidad como principios fundamentales para hacer realidad la integración desde la articulación. (Bohórquez, 2018)

Cabe destacar, dentro del trabajo interdisciplinar y transdisciplinar de los docentes, es importante considerar la escuela para padres y comunidad, como estrategia para la sensibilización – integración – formación, a fin de gestionar el compromiso de dichos actores. También, el desarrollo de estrategias pertinentes para estimular el compromiso de los niños, niñas y adolescentes con su aprendizaje.

Las ideas antes expuestas, constituyen las bases fundamentales sobre las cuales descansa la construcción curricular, como expresión de una praxis educativa reflexiva que hace posible la organización de procesos cognitivos que respondan coherentemente a las necesidades socioculturales del entorno comunitario.

Asimismo, partiendo de la descripción y análisis de la experiencia sistematizada, se deduce que dicha organización es viable mediante la definición de rutas formativas institucionales e individuales, con los procesos básicos para alcanzar el desarrollo del pensamiento en el marco de la educación integral establecida en el Sistema Educativo Bolivariano (SEB): Aprender a reflexionar, Aprender a Participar y Convivir; Aprender a Crear; y Aprender a Valorar. (Bohórquez, 2018)

Igualmente, como parte de la construcción curricular, es importante definir los procesos para garantizar el control y seguimiento sobre los avances formativos de niños y niñas concretizados, a través de la diagnosis de procesos formativos; comprensión y atención a la diversidad mediante procesos de planificación y evaluación; y reconstrucción de la realidad a través de procesos de sistematización de experiencias significativas.

Gestión del Compromiso desde la Escuela para la Escuela. La gestión del compromiso desde la escuela para la escuela está determinada por el esfuerzo colectivo de docentes y estudiantes para reflexionar sobre sus acciones en beneficio de su formación, siendo conscientes del rol que cada uno desempeña para transformar su entorno. Tales esfuerzos requieren ser desplegados a través del consenso y del trabajo en equipo, definido por Alles (2008, p. 350), como “la habilidad para participar activamente de una meta común, (...). Supone facilidad para la relación interpersonal y capacidad para comprender la repercusión de las propias acciones en el éxito de las acciones del equipo”. Desde esta perspectiva, se entiende que tanto la comunicación asertiva como la cooperación y reflexión, son principios fundamentales para desarrollar el trabajo en equipo entre docentes y estudiantes en aras de satisfacer sus necesidades formativas.

Asimismo, para gestionar el compromiso docente, se plantea el desarrollo de la disciplinariedad y la transdisciplinariedad, como estrategia para abordar las múltiples problemáticas que afectan de forma directa e indirecta los procesos formativos, lo cual constituye un modelo de integración desde la articulación, planteada como una de las líneas orientadoras para el desarrollo curricular del Subsistema de Educación Básica en Venezuela.

También, la gestión del compromiso entre docentes, puede ser viable mediante la conformación de consejos técnicos escolares, constituyéndose éstos en tribuna donde se practique la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en torno a la reflexión sobre las múltiples problemáticas que obstaculizan el avance en los procesos formativos.

En este sentido, López y Vallejo, (2000: p. 63), citados por Tobón (2006, p.16), destacan la importancia de aprender a unir disciplinas para abordar la complejidad de la enseñanza, dejando al descubierto la necesidad de educar la mente para tener una estructura de pensamiento capaz de pasar de la disciplinariedad a la transdisciplinariedad.

Según Tobón (2006, p.16), lo antes señalado es el acto de “percibir a la vez el todo y las partes, atravesando las disciplinas y trascendiendo las disciplinas especializadas con el fin de abordar los fenómenos en toda su complejidad”. Desde ese marco de ideas, se plantea el desarrollo de la disciplinariedad y la transdisciplinariedad como estrategia para abordar las múltiples problemáticas que afectan, de forma directa e indirecta, los procesos formativos, lo cual constituye una forma de integración desde la articulación planteada entre las líneas orientadoras para el desarrollo curricular del Subsistema de Educación Básica en Venezuela.

Asimismo, como parte esencial de la gestión del compromiso de los niños y niñas con su educación, está

el desarrollo de estrategias de motivación, para lograr que el estudiantes sea responsable de su propio aprendizaje. En este sentido, Mc Clelland, citado por Alles (2008, p. 350), destaca el logro como una de las principales fuentes de la motivación humana, mientras que Díaz y Hernández (2010, p. 57), llevando la motivación al plano educativo, afirma que el logro de aprendizajes significativos se relaciona “con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesario para consolidar los aprendizajes”. Por otra parte, el mismo autor, señala que el papel del docente “consiste en ofrecer la dirección y la guía pertinente en cada situación”, destacando así la necesidad de fomentar en los estudiantes la independencia en su proceso de aprendizaje.

De igual manera, se considera que la independencia en el proceso de aprendizaje, puede ser alcanzada mediante la metacognición, definida por Díaz y Hernández (2010: P.187), como “el saber que desarrollamos sobre nuestros propios procesos y productos del conocimiento; de allí que el estudiantes, asumiendo el compromiso de su propio aprendizaje, pueda aplicar estrategias para solucionar problemas de forma inteligente.

En este sentido, González, Núñez y García (1999), citado por Tobón (2006, p. 188), definen las estrategias metacognitivas como “procedimientos de pasos específicos que las personas ponen en acción para planificar, monitorear y evaluar los procedimientos y estrategias de orden cognitivo de acuerdo con un determinado objetivo”. Continuando con este orden de ideas, el mismo autor señala que estas estrategias son: metaatención, metacompreensión y metamemorización.

Igualmente, dicho autor define la metaatención como la habilidad para conocer los procesos mentales, seleccionando un conjunto de estímulos para controlar las

distracciones. También, señala que la metacompreensión consiste en el conocimiento y control de los factores relacionados con la comprensión significativa de contenidos dentro de la puesta en acción de una determinada competencia; y finalmente, destaca que la metamemoria, consiste en el conocimiento y control de los procesos de memoria. En conclusión, la metacognición como estrategia de motivación hacia el logro de aprendizajes significativos, se desarrolla mediante la aplicación de estrategias metacognitivas y contribuye a lograr que el alumno se comprometa y gestione su proceso de aprendizaje.

Gestión del Compromiso escuela – familia. La gestión del compromiso escuela - familia se desarrolla mediante procesos de sensibilización – integración y formación a padres y representantes. Para ello, la escuela para padres y representantes, pudiera ser una estrategia favorable en el logro de dichas aspiraciones. Sin embargo, la implantación de dicha estrategia exige la consideración de varios factores que influyen para su éxito o fracaso; estos son: el tiempo y la condición sociolaboral de los mismos. No obstante, los que ejercen la práctica educativa saben que estos procesos son arduos y complejos.

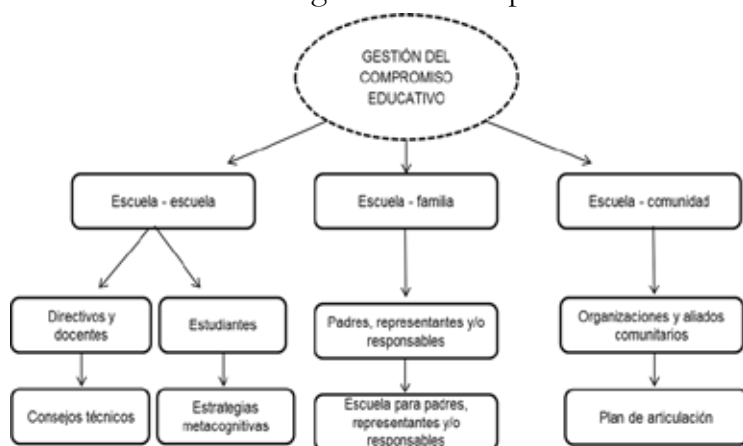
De manera que, la gestión del compromiso de padres y representantes necesariamente debe estar apoyada en los instrumentos legales como soportes que permitan regular su motivación hacia el cumplimiento de su deber en virtud del compromiso adquirido con la escuela al momento de la inscripción de su representado. Esto es lo que Díaz y Hernández (2010: P. 53), define como motivación extrínseca o regulada externamente, dependiendo del estímulo o demanda de la situación en que nos encontremos puede evolucionar hacia una motivación intrínseca; es decir, autorregulada.

Estos postulados, permiten entender la importancia de aplicar los acuerdos de convivencia escolar como instrumentos que recogen el consenso de todos los actores educativos, a fin de estimular el compromiso de padres y representantes de cara al marco legal en que se sustentan los acuerdos institucionales para lograr, mediante los procesos formativos, despertar en los mismos una motivación intrínseca como expresión de su compromiso con el proceso educativo de sus representados.

Gestión del compromiso escuela - comunidad. La gestión del compromiso escuela – comunidad, se fundamenta en la necesidad de sensibilizar e integrar a las personas y organizaciones del entorno comunitario para que participen y sean corresponsables con los procesos de transformación social diseñados e impulsados desde la escuela. Con relación a estas ideas, Tobón (2006, p.16), afirma “la formación de competencias no es responsabilidad solamente de las instituciones educativas, sino también de la sociedad, del sector laboral empresarial de la familia y la persona humana. Estos señalamientos, permiten entender la importancia de promover la construcción curricular desde una integración caracterizada por una efectiva articulación con el entorno sociocomunitario de la escuela.

En tal sentido, es importante formular desde la escuela la demanda de articulación comunitaria; es decir, definir en qué procesos de transformación emprendidos desde la escuela se requiere de la articulación con personas y/u organizaciones comunitarias, con qué organizaciones se requiere articular y cuál es el propósito de la articulación. Luego de definir dicha demanda, se gestiona el compromiso de la misma, presentando la propuesta de articulación, destacando los beneficios de la misma en los procesos de transformación social emprendidos desde la escuela.

Figura 4. Estrategias aplicadas para lograr la participación activa en el marco de la gestión del compromiso educativo

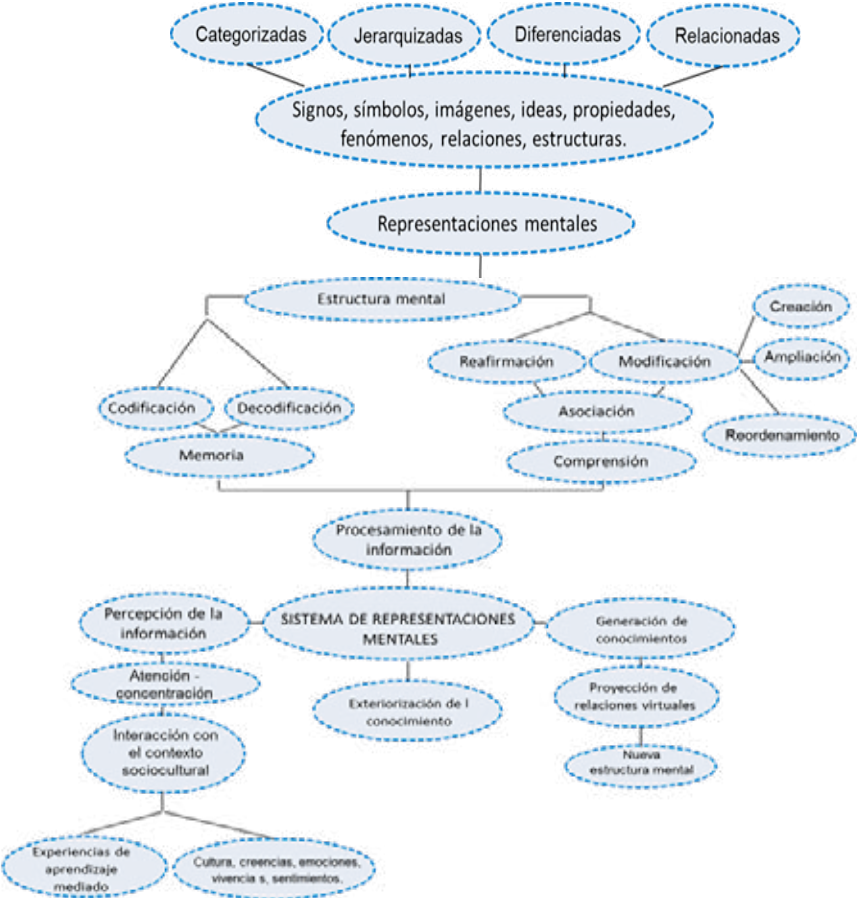


Fuente: Bohórquez (2020).

La interrelación entre comunicación – cognición.

La cognición implica un proceso estrechamente vinculado a la comunicación, es decir, conocemos en la medida que logramos comunicarnos con el entorno y comprender su naturaleza. En esa dinámica, al interactuar con el medio que nos rodea, de manera natural, nuestro cerebro va configurando un sistema de representaciones mentales que sirve como base de información antecedente para el desarrollo de procesos y habilidades comunicativas, y al mismo tiempo, estás habilidades actúan como base o andamiaje para el aprendizaje que se consolida mediante el desarrollo de procesos y habilidades cognitivas más complejas (atención, memoria y comprensión).

Figura 5. Sistema de representaciones mentales.



Fuente: Bohórquez (2020), basada en los postulados de la programación neurolingüística, neuroeducación y la teoría genético dialéctica del aprendizaje.

Lo antes planteado se sustenta en los aportes contemporáneos de la neurociencia al campo educativo, (cerebro triuno y neuroeducación) donde se plantea que este sistema de representaciones mentales antecedentes estaría gobernado por el cerebro límbico, denominado también cerebro emocional. Este cere-

bro forma parte del sistema cerebral conjuntamente con el cerebro primitivo (cerebro reptil) y el neocórtex (cerebro reflexivo o trascendental, puente entre el presente y el futuro). Ahora bien, se considera que el cerebro límbico es un cerebro puente entre el pasado y el presente, por tanto posibilita la evocación de recuerdos (emociones y experiencias del pasado) del sistema de representaciones mentales, ello explica su poderosa influencia en la conducta humana. (Ortega y Franco, 2010; Arocha y Montilla 2006)

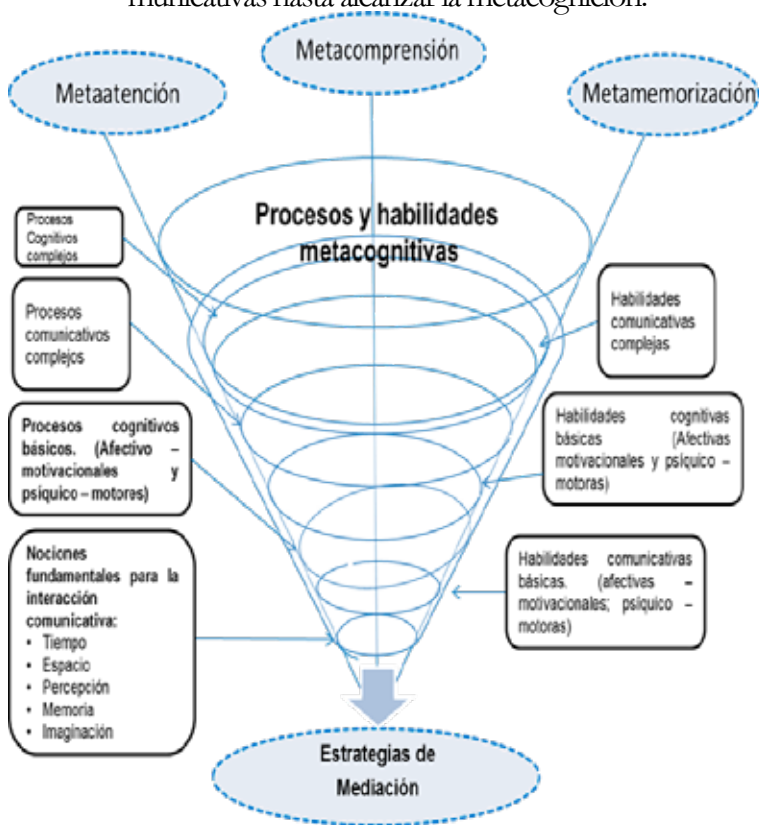
Se puede afirmar entonces que el proceso conlleva a la habilidad y viceversa, es decir, el desarrollo de procesos comunicativos – cognitivos conllevan al desarrollo de habilidades comunicativas - cognitivas que a la vez actúan como base para consolidar procesos comunicativos – cognitivos más complejos que facilitan el desarrollo de habilidades comunicativas – cognitivas complejas.

Estos procesos y habilidades cognitivas se articulan e interrelacionan desarrollándose en una dinámica de espiral ascendente hasta lograr la habilidad metacognitiva, definida como “procedimientos de pasos específicos que las personas ponen en acción para planificar, monitorear y evaluar los procedimientos y estrategias de orden cognitivo de acuerdo con un determinado objetivo”. (González, Núñez y García 1999; citado por Tobón 2006, p. 188)

A continuación, en la figura 5 se ilustran las ideas antes planteadas. La misma está representada por un espiral ascendente como signo de evolución, con ello se trate de representar el carácter evolutivo de los procesos y habilidades cognitivas. De hecho, tal y como se puede observar, tanto los procesos como las habilidades cognitivas allí reseñadas van

evolucionando hasta lograr alcanzar habilidades metacognitivas (metaatención, metacompreensión, metamemorización). Cabe destacar, este procesos evolutivo requiere de la aplicación de estrategias de mediación, se deduce entonces que la mediación representa un factor fundamental para el logro de los fines aspirados.

Figura 6. Proceso evolutivo de las habilidades cognitivas – comunicativas hasta alcanzar la metacognición.



Fuente: Bohórquez (2020) basado en las corrientes genético dialécticas y corrientes psicogenéticas del aprendizaje significativo y el enfoque de aprendizaje autónomo (metacognición)

Lo antes mencionado es posible gracias a que el cerebro humano tiene la facultad de establecer asociaciones que vinculan la información percibida mediante los sentidos (vista, gusto, olfato, oído y tacto), con experiencias previas registradas en su sistema de representaciones mentales antecedente. Así, la interrelación entre comunicación – cognición se da mediante el intercambio entre la información registrada en dicho sistema (conocimientos previos o andamiaje) y la nueva información percibida que nuestro cerebro, de manera natural, focaliza, describe y compara, siempre y cuando sea de su interés, para generar nuevos conocimientos o afianzar los que ya posee.

Es decir, el flujo de información percibida por nuestros sentidos está determinado por la curiosidad que en un momento dado pueda sentir el ser humano (significatividad del aprendizaje) y por el sistema de representaciones mentales antecedente registrado en el cerebro humano, y que en gran medida es responsable de sus motivos e intereses. Ello explica el por qué algunas veces los estudiantes desestiman o no perciben información, mientras que en otros casos, captan y se interesan por una información o evento determinado.

Ahora bien, como ya se ha explicado, este proceso se da en las personas de manera natural y requiere de un mediador que estimule la curiosidad por el aprendizaje, a los fines de convertir el potencial natural en habilidad desarrollada a un nivel superior que, a la vez, sirva como base para la consolidación de habilidades cognitivas complejas hasta llegar a la práctica de la metacognición.

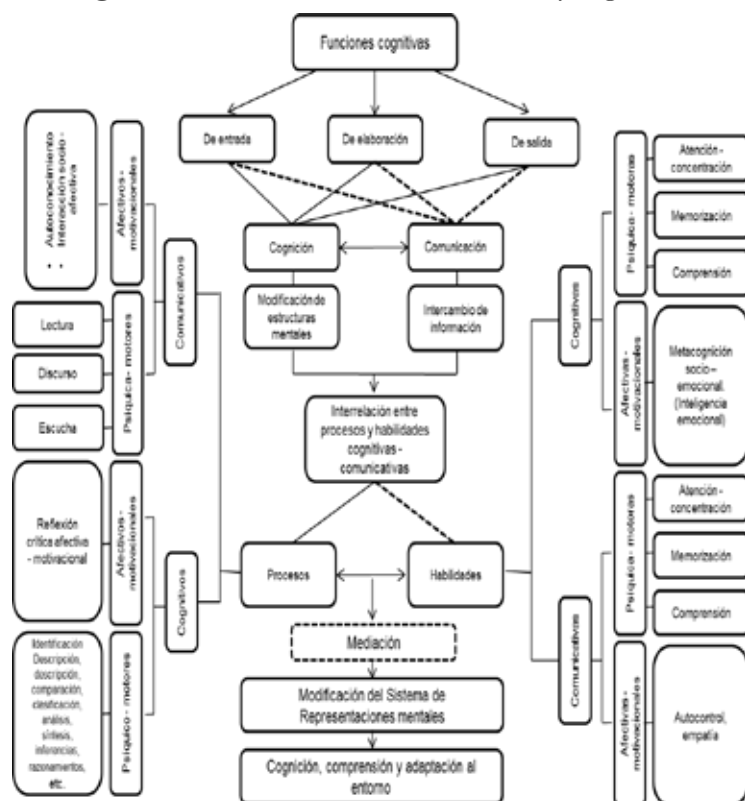
Lo antes expresado tiene como beneficio el desa-

rrrollo de una conciencia crítica y la independencia en el aprendizaje demandada en tiempos de globalización, es decir, mediante la metacognición es posible formar seres humanos críticos en todos los aspectos, incluido el aprendizaje, y además, esta independencia puede conducirlos a la comprensión y adaptación de su entorno.

En efecto, desde hace mucho tiempo se ha advertido acerca de la importancia de educar el pensamiento para evitar la denominada deprivación cultural, definida como la condición que desarrollan algunas personas ante la falta de aprendizaje mediado, en ese sentido, la ausencia de procesos de mediación hace que las personas experimenten un “estancamiento” o atraso en la adquisición de habilidades comunicativas - cognitivas que impiden la apropiación de los conocimientos necesarios para adaptarse de manera exitosa en su entorno. (Pilonieta, 2011; Arocha y Montilla 2006; Morín 2000a; Feuerstein, Rand y Hoffman, 1980).

En síntesis, la interrelación comunicación – cognición está planteada mediante un proceso que involucra la interrelación entre procesos y habilidades cognitivas, donde influyen de manera directa el entorno y las características biopsíquicas del ser humano que determinan las funciones cognitivas.

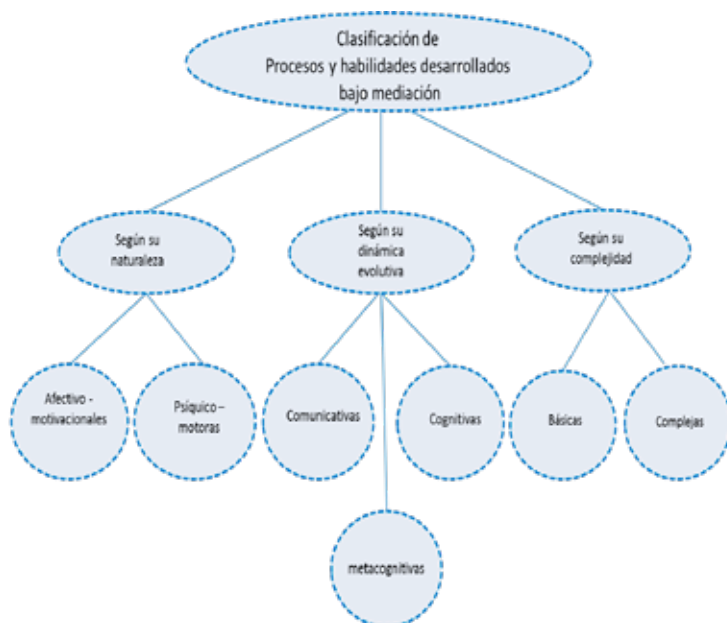
Figura 7. Interrelación entre comunicación y cognición.



Fuente: Bohórquez (2020), basado en las posturas Feuerstein (1979) y su teoría de Modificabilidad cognitiva estructural

Procesos y habilidades desarrollados bajo mediación. La mediación juega un papel determinante en la consolidación de dos aspectos fundamentales para adquirir un aprendizaje autónomo, estos son, la consolidación de la metacognición, como habilidad cognitiva compleja, y el desarrollo integral de los procesos y habilidades cognitivas - comunicativas. Ejercer el rol de mediador implica conocer a profundidad estos procesos que pueden ser clasificados según tres criterios: su naturaleza, su dinámica evolutiva y su complejidad, tal y como se muestra en la figura 8,

Figura 8. Clasificación de procesos y habilidades desarrollados bajo mediación.



Fuente: Bohórquez (2020).

Tal y como se observa en la figura 7, la mediación cumple un papel fundamental en el desarrollo integral de procesos y habilidades cognitivas -comunicativas. Estos procesos y habilidades, según su naturaleza, pueden ser afectivos – motivacionales y psíquico motores; según su dinámica evolutiva se clasifican en comunicativas, cognitivas y metacognitivas; y según su complejidad, se clasifican en básicas y complejas. A continuación se describen.

a. Según su naturaleza.

- **Afectivos motivacionales.** Los procesos comunicativos – cognitivos afectivos motivacionales son aquellos desarrollados en la mediación de manera integral para orientar el manejo inteligente de las emociones en el

proceso de aprendizaje. En ese sentido, tienen como propósito alinear las actitudes y emociones de los estudiantes con intereses y necesidades vinculadas al proceso educativo para desarrollar en ellos el compromiso con su educación, es decir, buscan convertir las emociones en motivos favorables al proceso de cognición mediante la autorreflexión, de manera sistemática, hasta alcanzar la metacognición afectiva - motivacional.

- **Psíquico – motores.** Los procesos comunicativos - cognitivos psíquico – motores son aquellos que, orientados bajo mediación, contribuyen al desarrollo del pensamiento (psiquis) de manera compleja y sistemática. Su carácter complejo obedece a que se desarrollan sobre la base de habilidades o conocimientos previos; su carácter sistemático hace que el proceso conduzca a la habilidad y viceversa, avanzando en una dinámica de espiral hasta consolidar la metacognición.

b. Según su dinámica evolutiva.

- **Comunicativas.** Las interrelaciones planteadas entre procesos - habilidades, en el orden comunicativo, están vinculadas al habla, la escucha activa, la lectura y la escritura.

- **Cognitivas.** En el orden cognitivo se asocian a la atención – concentración; la descripción, la comparación, el análisis y la síntesis; desarrollados por el ser humano, primero en una fase natural, y luego en una fase avanzada, bajo orientaciones de la mediación, hasta lograr la metacognición. Así, hablar de una fase inicial tiene como connotación la identificación, descripción y comparación que toda persona, en ejercicio de funciones cognitivas normales, aplica de manera natural. No obstante, es a través de la mediación que estos procesos pueden perfeccionarse y evolucionar; es decir, se consolidan en la capacidad de análisis y de síntesis hasta lograr la metacognición.

- **Metacogniitivas.** Refieren a la capacidad, desarrollada de manera progresiva, de valorar y regular los propios procesos y productos de conocimiento. En esa dinámica, podríamos hablar de una mediación metacognitiva, donde permanentemente se aplican estrategias que conducen a la metacognición para lograr que los estudiantes, sobre la base de sus habilidades de atención, memorización y comprensión, puedan desarrollar habilidades de mayor complejidad como la matatención, metamemorización y metacompreensión. (Díaz y Hernández, 2010)

c. Según su complejidad.

- **Básicos.** Sirven de soporte cognitivo al desarrollo de otros procesos y habilidades más complejas hasta lograr la metacognición.

- **Complejos.** Desarrollados sobre la base de procesos y habilidades (comunicativas – cognitivas) fundamentales.

Tal y como se ha señalado, el desarrollo de procesos y habilidades cognitivas en las personas posee un carácter complejo, ello se debe a la dinámica evolutiva del ser humano y su naturaleza integral (biopsicosocialespiritual). Así, la consolidación de su aprendizaje estará determinada por su condición personal y la interacción con las experiencias de aprendizaje mediado. Ello significa que la mediación requiere ser individual, es decir, adaptada a las características, intereses y necesidades del sujeto mediado.

El éxito en la mediación se sostiene sobre dos condiciones fundamentales: la formación del mediador como profesional conocedor de cómo aprende el ser humano; y su compromiso con su rol, el cual le llevará a interesarse por conocer la diversidad cognitiva que va a intervenir, es decir, conocer cómo aprende cada sujeto mediado para luego aplicar las estrategias pertinentes.

En esa dinámica, ha de comprender que en primer lugar debe desarrollar en el aprendiz los procesos y habilidades básicas (andamiaje) que sirvan de soporte cognitivo al desarrollo de otros procesos y habilidades más complejas hasta lograr la metacognición.

Los procesos y habilidades básicas en cuanto al aspecto afectivo - motivacional, estarían vinculados a la espontaneidad, asertividad y respeto en procesos de participación y convivencia social; a la producción de discursos reflexivos (orales y escritos) sobre la importancia de los valores humanos, la participación y la sana convivencia; a la asertividad, empatía y respeto en procesos comunicativos; y la reflexión crítica sobre los procesos de participación y convivencia ciudadana.

En su dimensión psíquico – motora se vinculan a las habilidades de leer, hablar, escuchar, escribir, calcular; para generar destrezas en la atención -concentración, descripción y comparación; la comprensión lectora, el discurso (hablado y escrito) coherente y fluido; escucha activa y habilidades básicas de atención, memorización y comprensión.

Cabe destacar, el desarrollo de estos procesos y habilidades está determinado por el normal desarrollo de funciones cognitivas (de entrada, elaboración y salida) definidas como “actividades del sistema nervioso mediante las cuales se puede explicar neurofisiológicamente la capacidad de los seres humanos para adaptarse a nuevas situaciones mediante el uso inteligente de la experiencia obtenida en otras situaciones y por analogía en otros contextos (Pilonieta, 201, p 123). Así, estas funciones son el fundamento o base de los procesos mentales, de allí la importancia de verificar su normal funcionamiento, puesto que,

“...cuando las funciones son deficientes la mediación debe centrarse en, 1. Detectar la fase en la cual se presentan las dificultades; 2. Identificar las estrategias correspondientes para corregirlas y 3. Determinar el tipo de aprendizaje y de experiencias necesarias para superarlas...” (Pilonieta 2011, p. 123).

De esta manera, el acto de mediación resulta fundamental para verificar que el sujeto mediado cuente con las condiciones y capacidades psíquicas necesarias que les permitirán consolidar su aprendizaje, es decir, su función consiste en desarrollar experiencias de aprendizaje mediado que puedan crear en el sujeto el andamiaje necesario para lograr nuevos conocimientos en una dinámica de autoaprendizaje compleja integral y activa, hasta lograr su aprendizaje autónomo.

A continuación, en el cuadro 10 se esbozan algunos indicadores que dan cuenta de las manifestaciones regulares y deficientes de las funciones cognitivas; y la intervención del mediador en cada caso. Las mismas están categorizadas de acuerdo al estatus de procesamiento de información (de elaboración, de entrada, de salida). Estos indicadores representan una herramienta fundamental para quienes reconocen en la mediación una actividad fundamental en lo que refiere al desarrollo de procesos y habilidades cognitivas, específicamente se hace referencia a la aplicación de diagnósticos que favorezcan la formulación de planes y proyectos educativos pertinentes.

Cuadro 9
Indicadores de las funciones cognitivas en cada una de sus fases y estrategias de mediación.

Indicadores de las funciones cognitivas regulares y deficientes			
	Regulares	Deficientes	Estrategia de mediación
De entrada	1. Percepción aguda 2. Exploración sistémica y disciplinada. 3. Manejo y comprensión de diversos instrumentos verbales. 4. Orientación espacial. 5. Orientación Temporal 6. Conciencia de lo esencial de los fenómenos 7. Precisión en la captación de datos. 8. Manejo de varias fuentes de información.	1. Percepción fragmentada y/o distorsionada. 2. Falta de exploración sistémica disciplinada. (impulsividad) 3. Deficiencia en el Manejo y comprensión de diversos instrumentos verbales. 4. Desorientación espacial. 5. Desorientación Temporal 6. Poca conciencia de lo esencial de los fenómenos 7. Poca precisión en la captación de datos. 8. Indisciplina en el manejo de varias fuentes de información.	1. Ejercicios de atención – concentración para focalizar detalles. 2. Experiencias para consolidar el abordaje sistémico de los fenómenos de manera disciplinada. 3. Apropriación de instrumentos verbales 4. Consolidación de la orientación espacial. 5. Consolidación de la orientación temporal. 6. Énfasis en la precisión y exactitud de datos. 7. Ejercicios orientados al manejo de diversas fuentes de información.
De elaboración	1. Memoria, definición y abordaje de situaciones problemáticas. 2. Identificación de datos relevantes e irrelevantes. 3. Capacidad para hacer comparaciones. 4. Uso variado y simultáneo de fuentes de información. 5. Percepción global contextualizada. 6. Uso del pensamiento lógico. (hipótesis, evidencias, argumentos). 7. Interiorización del comportamiento propio. (autoreflexión). 8. Pensamiento hipotético inferencial. 9. Aplicación de estrategias para la verificación de hipótesis. 10. Planificación de la conducta. 11. Elaboración de categorías cognitivas 12. Desarrollo de procesos sumativos. (capacidad de síntesis). 13. Establecimiento y proyección de relaciones virtuales.	1. Dificultad para recordar, definir y abordar la existencia de situaciones problemáticas. 2. Incapacidad para diferenciar datos relevantes e irrelevantes. 3. Dificultad para hacer comparaciones. 4. Estrechez del campo mental para hacer uso variado y simultáneo de fuentes de información. 5. Percepción episódica sin contextualización. 6. Deficit en el pensamiento lógico. 7. Poca conciencia del propio comportamiento. 8. Poco razonamiento hipotético inferencial. 9. Dificultad en la elaboración de estrategias para abordar situaciones problemáticas. 10. Conducta improvisada. 11. Incapacidad en la elaboración de categorías cognitivas. (Poca elaboración de conceptos abstractos) 12. Limitaciones en la conducta sumativa (incapacidad para sintetizar eventos). 13. Dificultad para establecer proyectar relaciones virtuales.	1. Estímulo a la problematización y a la necesidad de aplicar estrategias para abordar de manera sistémica los problemas. 2. Estímulo a las capacidades de análisis; elaboración de distinciones y discriminaciones. 3. Estímulo a la conducta comparativa. 4. Estímulo y desarrollo de la capacidad para utilizar diferentes fuentes de información estableciendo sobre ellas coordinación y combinaciones válidas para consolidar un pensamiento abstracto y productivo. 5. Estímulo al establecimiento de asociaciones temporales y espaciales para realizar comparaciones relaciones e integraciones con distintos contextos. 6. Estímulo a la formulación de hipótesis, criterios y análisis de evidencias lógicas. 7. Estímulo al abordaje de situaciones complejas describiendo lo que se debe hacer, los pasos a seguir y la visualización de resultados. 8. Estímulo al pensamiento hipotético inferencial. 9. Abordaje de situaciones o problemas con altos niveles de complejidad formulando estrategias, hipótesis e inferencias para alcanzar su solución. 10. Programación de pasos y establecimiento de criterios de economía y seguridad en las acciones. 11. Estímulo al desarrollo del vocabulario y la formulación de conceptos y categorías. 12. Estímulo a la capacidad de resumen como condición para la organización y expresión de la realidad percibida. 13. Estímulo a la percepción de relaciones entre factores y elementos estructurando el campo perceptivo y propiciando la transferencia de dichas relaciones a situaciones nuevas con su respectivo análisis.

De salida	1. Admisión y manejo de la diversidad de puntos de vista en la comunicación. 2. Proyección de relaciones virtuales. 3. Fluidez en la comunicación escrita y verbal. 4. Uso del pensamiento sistémico y reflexivo al momento de solucionar un problema. 5. Manejo adecuado de instrumentos verbales. 6. Precisión y exactitud en la comunicación. 7. Memoria visual permanente. 8. Conducta Planificada.	1. Comunicación egocéntrica. 2. Dificultad para Proyectar relaciones virtuales. 3. Bloqueo en la comunicación general (escrita y verbal) 4. Uso de soluciones por ensayo y error. 5. Manejo carente y/o inadecuado de instrumentos verbales. 6. Poca precisión y exactitud en la comunicación. 7. Deficiencias en el transporte visual. 8. Conducta impulsiva.	1. Estímulo a la aplicación de la lógica, la explicitación de las formas perceptivas de modo descentralizado, uso de conceptos espacio – temporales. 2. Estímulo al desarrollo perceptivo de relaciones entre factores y elementos.; establecimiento de nuevas relaciones a partir de las percibidas. 3. Estímulo a la autoconfianza, autoestima, autorregulación de la impulsividad y comportamiento planificado. 4. Control de la impulsividad y aprovechamiento del error como fuente de análisis de la propia conducta. 5. Estímulo a la explicitación clara y precisa a través del lenguaje u otras formas de expresión. 6. Estímulo a la autorreflexión sobre el proceso comunicativo; significado de las palabras utilizadas en el discurso, dominio de conceptos y ampliación del vocabulario. 7. Estímulo a la estabilidad perceptiva y la ampliación del campo mental. 8. Estímulo a la reflexión, o revisión previa de lo que se desea comunicar.
-----------	--	---	---

Fuente: Adaptación de Pilonieta (2011).

Los **Procesos y habilidades (comunicativos – cognitivos) complejos** se desarrollan sobre la base de los básicos antes mencionados. En el orden afectivo – motivacional destacan, el autoconocimiento que conlleva al autocontrol y la interacción socioafectiva – valorativa, ello, a su vez, conduce al desarrollo de la empatía social y la metacognición sobre procesos y habilidades afectivas motivacionales.

En el aspecto Psíquico – motor se ubican, la lectura según propósitos, producción de discursos (hablados y escritos) según estándares literarios e incorporación de lenguaje matemático; Descripción compleja (según criterios); análisis comparativo, síntesis, resúmenes y conclusiones; .estos procesos conllevan a desarrollar habilidades de Metalectura; Metadiscurso (hablado y escrito); metaescucha y metacognición. (metaatención, metamemorización, metacomprensión) tal y como se ilustran en el siguiente cuadro,

Cuadro 10
Naturaleza compleja e integral de los procesos y habilidades cognitivas.

Naturaleza y complejidad Comunicativos		Procesos		Habilidades	
		Cognitivos	Comunicativas	Cognitivas	
Afectivos motivacionales	Básicos	Espontaneidad, asertividad y respeto en procesos de participación y convivencia social.	Producción de discursos reflexivos (orales y escritos) sobre la importancia de los valores humanos, la participación y la sana convivencia.	Asertividad, empatía y respeto en procesos comunicativos	Reflexión crítica sobre los procesos de participación y convivencia ciudadana.
	Complejos	Autoconocimiento: Características: (emociones, autoestima, estilo de aprendizaje, estilo de pensamiento, estilo de liderazgo, relaciones interpersonales) Intereses y necesidades (biológicas, cognitivas, afectivas, espirituales, materiales). Interacción socio – afectiva- valorativa. Relaciones interpersonales. Manejo y resolución de conflictos. Comunicación asertiva.	Autorreflexión sobre características intereses y necesidades afectivas – motivacionales. Reflexión crítica sobre la participación en la interacción socio-afectiva.	Autocontrol en cuanto a: Emociones. Aprendizaje. Toma de decisiones en la expresión emocional – verbal. Empatía: Comprensión de emociones y actitudes ajenas. Participación y establecimiento de consenso en la convivencia social. (trabajo en equipo)	Metacognición sobre procesos y habilidades afectivas motivacionales
Psíquico - motores	Básicos	Leer, hablar, escuchar, escribir, calcular.	Atención -concentración, descripción, comparación.	Comprensión lectora, discurso (hablado y escrito) coherente y fluido. Escucha activa.	Atención. Memorización. Comprensión.
	Complejos	Lectura según propósitos, producción de discursos (hablados y escritos), según estándares literarios, incorporando lenguaje matemático.	Descripción compleja (según criterios) Análisis comparativo, síntesis, resúmenes, conclusiones.	Metalectura. Metadiscurso (hablado y escrito). Metaescucha.	Metacognición: (metaatención, metamemorización, meta-comprensión)

Fuente: Bohórquez (2020).

En síntesis, el rol del mediador debe estar centrado en conocerse a sí mismo, sus fortalezas y debilidades a nivel personal y como profesional, para luego buscar la ma-

nera de autoformarse (formación – investigación) y así ejercer con profesionalismo su labor con sentido trascendental, es decir, consciente de lo que representa a nivel personal y a nivel social. En ese sentido, sólo después de autoconocerse será capaz de desarrollar en sus estudiantes el autoconocimiento para un aprendizaje autónomo. Ello implica conocer en detalle los procesos y habilidades cognitivas en cuanto a su naturaleza, su dinámica evolutiva y su complejidad, implica también estar claros que los procesos cognitivos son la expresión perceptible y operativa de los procesos mentales.

Es decir, el mediador observando los procesos cognitivos de los estudiantes puede tener una noción de cómo funcionan sus procesos mentales para luego emprender las acciones pertinente favorables a su desarrollo evolutivo. Igualmente, cuando observa en el estudiante la aplicación de habilidades cognitivas, puede tener una noción de cómo están funcionando sus funciones cognitivas (de entrada, de salida y de elaboración).

Para desarrollar estos procesos, el mediador debe tener una conciencia trascendental que le permita comprometerse, en un plano individual (con su formación); luego en un plano social; (con la formación de sus estudiantes, colegas y demás actores educativos) ello le permitirá evolucionar al plano trascendental donde descubrirá el sentido profundo de las palabras mediación para lograr la unidad en la diversidad.

Ello implica tener la capacidad de comprender que sin diversidad es imposible consolidar la unidad, entendida como un cuerpo operativo que requiere de multifuncionalidad, esa multifuncionalidad solo es posible mediante las múltiples características que interactúan en el marco de la diversidad humana y que son necesarias para convivir en un delicado equilibrio que pudiéramos denominar ecoorganización social.

Referencias

- Arocha L., y Montilla L. (2006). PNL para Educadores. Tercera Edición. Caracas, Venezuela. Júpiter Editores.
- Alles, M. (2008). Desarrollo del Talento Humano Basado en Competencias. Editorial Granica. Buenos aires Argentina.
- Asamblea Nacional Constituyente (1999), Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV). Caracas, Venezuela.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial 5.929 de fecha 15 de agosto de 2009. Colección textos Legislativos. Depósito legal lf87120093403118. Caracas, Venezuela.
- Bellack, A. A. (1969). History of Curriculum Thought and Practice. Review of Educational Research, 39 (3), 283-292.
- Bohórquez C. (2018). Didáctica centrada en procesos de formación e investigación en organizaciones educativas; una propuesta para formar la sociedad del conocimiento. Revista de Educación Humanidades y Ciencias REDHECS. Volumen 26. Num. 13. P.p 182 – 197. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín. URBE. Maracaibo. Venezuela. Documento PDF disponible en <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/3145/4096>.
- Bohórquez C. (2020). Didáctica centrada en el desarrollo de habilidades cognitivas: Una teoría curricular para la sociedad del conocimiento. [Tesis doctoral]. Universidad Rafael Belloso Chacín. Maracaibo, Zulia, Venezuela.
- Bohórquez C., y Baptista Z. (2020). El proyecto de vida como elemento articulador del proceso formativo para la promoción de una cultura de paz. *Revista de Educación Humanidades y Ciencias REDHECS*, Volumen 27, nro. 15, 2020. P.p 172 – 195. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Maracaibo, Zulia, Venezuela. <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/3908>
- Boli, J. y Thomas, G.M. (1997). World Culture in the World Polity. American Sociological Review, 62(2), 171-190.
- Borjas B. (2003). La gestión Educativa al Servicio de la Innovación. Colección, Programa Internacional de Formación de Educadores Populares. Fe y Alegría. Caracas. Venezuela.
- Díaz F. y Hernández G. (2010). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Mc Graw Hill. México.
- Encarta (2009). Enciclopedia digital. © 1993-2008 Microsoft Corporation.
- Falieres N., y Antolín (2007). Cómo mejorar el aprendizaje y poder evaluarlo. Primera edición. Buenos Aires. Círculo Latino Austral.
- Feuerstein R. Rand y Hoffman M. Miller (1980). Instrumental Enrichment. University Park Press. Baltimore.
- Goodlad, J.I. (1966). The Changing School Curriculum. Nueva York: Fund for the Advancement of Education.
- Lauretti, P., Villalobos E., y González J. (2008). Programa de motivación en el aula. Fundamento teórico – práctico para el docente en ejercicio. Universidad del Zulia. Primera Edición. Ediciones del

- vicerectorado Académico. Maracaibo. Venezuela.
- Ludwig von Bertalanffy (1989). Teoría general de sistemas. Fondo de Cultura Económica, México.
- Malagón L., (2005). El currículo: una reflexión crítica. Revista Sophia, núm. 1, marzo, 2005, pp. 83-102 Universidad La Gran Colombia Quindío, Colombia Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413740777007>.
- Meyer, J.W. (1980). The World Polity and the Authority of the Nation-State. In Studies of the Modern World-System, ed. Albert Bergeson (Nueva York: Academic Press, 1980), 109-137.
- Mora-García J. Pascual (2004). El Currículum como Historia Social (Aproximación a la historia del curriculum en Venezuela) . Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 9 (2004): 49-74.
- Morín E. (2000). El pensamiento complejo: antídoto para pensamientos únicos. Diálogo de Nelson vallejo con Edgar Morín. En memorias del Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo. Bogotá ICFES.
- Morín E. (2000a). La mente bien ordenada. Barcelona Seix Barral.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2000). Foro Mundial de Educación “DAKAR”. Senegal. Ediciones GRAPHOPRINT. Francia. Paris
- Pilonieta, G. (2011). Modificabilidad Estructural Cognitiva y Educación. Editorial Magisterio. Bogotá. Colombia.
- Reuter (2016). 14 acontecimientos que cambiaron el curso de la historia. Consulta en línea 03/05/2020. Disponible en: <https://es.ihodi.com/analytics/2016-01/14-acontecimientos-que-cambiaron-la-historia/>
- Robbins, S. y Coulter, M. (2007). Administración. 8va. Edición. México: Pearson Educación.
- Rodríguez, Mendoza, Curra y Romero, (2005). La comunidad de Aprendizaje; ¿una praxis para la ciudadanía protagónica desde la escuela? Caracas, Venezuela. Ediciones ALFA.
- Rodríguez V., (2005). Pedagogía Integradora. Los Retos de la Educación en la era de la Globalización. Editorial Trillas. México.
- Siemens J. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Documento PDF recuperado de https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf , el 15/09/2018
- Tobón S., (2006). Formación Basada en Competencias. Ecoediciones, 2da. Edición. Bogotá, Colombia.
- Tröhler D. (2017). La historia del currículo como camino real a la investigación. La historia del currículum como camino real a la investigación educativa internacional. Historia, perspectivas, beneficios y dificultades. Revista de currículo y formación del profesorado. VOL.21, N°1 (enero-abril 2017).
- Thomas S. Popkewitz (2007). Historia del currículum: una anotación breve en la historia. University of Wisconsin-Madison (USA). Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 11, 2 (2007).

Capítulo III

Conectivismo y Gestión del Conocimiento

La función orientadora de la teoría curricular emergente en los campos investigativo historiográfico y el operativo – formativo.

En capítulos anteriores (capítulo I de esta obra), se ha señalado que el Conectivismo representa la teoría de aprendizaje para la era digital; que orienta en diversos aspectos de la vida cotidiana; en la administración del conocimiento personal y organizacional; y en el diseño de ambientes de aprendizaje (Siemens, 2004).

Esta postura constituye uno de los fundamentos principales en que el autor se basa para proponer ante la comunidad científica una nueva teoría curricular que satisfaga las necesidades educativas de una sociedad interconectada pero que aún no está preparada para gestionar el conocimiento, es decir, para “localizar y procesar información” (Prieto, 2011, p. 108), debido a los pasivos cognitivos y los contrarios que no ha logrado resolver la actual teoría curricular (Bohórquez, 2020). Por tanto, existe la necesidad de educar el pensamiento crítico de las personas, desde un enfoque ético – moral consensuado, bajo la orientación de la didáctica del autoconocimiento, para que aprendan a comunicarse consigo mismo y con su entorno, y así discernir sobre el mar de información que circula por la internet y la complejidad de los fenómenos que acontecen a su alrededor.

Para cumplir con su función orientadora, la nueva teoría requiere operar en dos (2) campos; el investigativo

historiográfico y el operativo – formativo. Este último involucra las dimensiones fundamentalista filosófica, científica epistemológica y técnico operativa. A continuación se profundiza en el abordaje de estos aspectos.

La orientación en el campo investigativo – historeográfico.

Tal y como se ha mencionado en párrafos anteriores, ante la demanda social que reclama la sociedad del conocimiento, debido al evidente cambio de época, la teoría curricular requiere replantearse o reformularse. Ese replanteamiento implica volver a sus fuentes, a sus raíces históricas para redefinirse como teoría endógena nacida en un momento histórico específico, para atender necesidades sociales focales influenciadas por un contexto cultural con características específicas que, junto a un sistema sociopolítico concreto, crearon sus condiciones operativas.

De manera que, la teoría curricular, desde el punto de vista historeográfico, tienen su propia identidad, más allá de lo que cualquier grupo social o cultura dominante quiera decir o imponer con sus ideologías. Esas características identitarias requieren ser estudiadas analizando el contexto histórico cultural y sociopolítico donde se originaron; dónde nace el currículo como teoría y logra trascender en el tiempo. Ello permitirá contar con argumentos claros que permitan fijar criterios de orientación sobre las condiciones y mecanismos operativos necesarios, garantizando la pertinencia curricular.

Así, la importancia de operar en el campo investigativo historeográfico radica en la defensa de su identidad como teoría endógena ante las amenazas de secuestro por diversas corrientes ideológicas vinculadas a grupos que ostentan el poder, y que históricamente han pre-

tendido imponer sus ideas y en la actualidad pretenden monopolizar el conocimiento. De manera que, desde el punto de vista historeográfico, conviene estudiar el momento histórico donde nace, vinculado a la inmigración masiva, la modernización en términos de la comercialización de la vida, el crecimiento de las grandes ciudades y las experiencias de la Primera Guerra Mundial.

Por otra parte, con relación al contexto cultural, conviene indagar sobre el concepto de *ciudadano* definido desde lo local, con plenas garantías de sus derechos desde la constitución del Estado - Nación al que pertenece; y que le permiten organizarse y participar activamente para aportar en el diseño e implementación de políticas educativas.

Así, partiendo de la investigación y estudio historeográfico de estos tópicos, es posible adoptar criterios que permitan defender su identidad fijando posición en cuanto a diversos aspectos filosóficos, científicos y epistemológicos capaces de aclarar las condiciones bajo las cuales es posible orientar la aplicación de diseños curriculares endógenos en el marco de la sociedad del conocimiento, y los mecanismos de adaptación más convenientes en caso de que esas condiciones no estén dadas.

La orientación en el campo operativo - formativo en sus dimensiones fundamentalista filosófica; científica epistemológica y técnico operativa.

La orientación en el campo operativo constituye el segundo aspecto en el que la teoría curricular debe operar. Específicamente estructurada en tres dimensiones; la fundamentalista – filosófica; la científica – epistemológica y la técnico operativa. Ello a los fines de proporcionar una visión integral sobre su campo de acción y sus condiciones operativas. (Feuerstein et al. 1980; Morín 2000; UNESCO 2000; Paul y Foray 2002; Hoyos y otros 2004; Siemns 2004; Rodríguez y otros 2005; Rodríguez 2005; Robbins

y Coulter 2007; Alles 2008; UNESCO 2008; Tobón 2010; Pilonieta 2011, Olivan, 2016; Tröhler, 2017; Morales 2017; UNESCO, 2017; Pérez y otros 2018, Basco et al 2020).

Dimensión fundamentalista filosófica. La orientación de la teoría curricular en esta dimensión tiene como propósito aclarar, mediante fundamentos filosóficos, las *condiciones operativas, epistemológicas y sociopolíticas*, que hacen posible el diseño, aplicación y evaluación de un currículo endógeno.

Condiciones operativas. Como parte de las condiciones operativas, se advierte que la implantación de un diseño curricular endógeno exige la presencia de ciertas condiciones en el orden epistemológico y sociopolítico que requieren ser analizadas previamente para valorar su viabilidad en el escenario o contexto donde se implantará.

- **Condiciones operativas Epistemológicas.** Un currículo con características endógenas, desde el punto de vista *epistemológico*, solo es viable teniendo como marco un Modelo pedagógico progresista – social representado en la fusión del modelo progresista (constructivista) que originó la teoría del diseño curricular (Stenhouse; currículo por proceso) y el Modelo pedagógico social y sus enfoques sobre currículo por investigación en el aula y enfoque de currículo comprensivo.
- **Condiciones operativas sociopolíticas.** La viabilidad de un currículo endógeno está condicionada por la presencia de un Sistema Democrático Descentralizado y orientado bajo principios de democracia participativa y respeto a los derechos humanos; con ciudadanos que gocen de derechos y garantía legales que estimulen su participación libre y democrática en la toma de decisiones de los asuntos educativos de interés social.

Mecanismos metodológicos adaptativos. Otro aspecto abordado en esta dimensión son los *mecanismos metodológicos - adaptativos* que se requieren implementar cuando las condiciones operativas, (epistemológicas y sociológicas) no están dadas o están parcialmente presentes en el contexto donde se pretende aplicar el currículo endógeno.

En ese escenario, la teoría curricular requiere orientar sobre la *metodología, aspectos a considerar y pautas metodológicas* a seguir para tratar de ajustar, de la mejor manera, las condiciones adversas del entorno, haciéndolas compatibles con las *condiciones operativas (epistemológicas y sociopolíticas)* requeridas para el diseño y aplicación de un currículo endógeno, es decir, que responda a la realidad donde se pretende aplicar sin que ello implique enfrentamientos con posturas ideológicas contrarias.

Ahora bien, en lo que refiere a *la orientación metodológica*, conviene abordar de manera secuencial aspectos vinculados a sensibilización, conformación de colectivos de trabajo, cronograma de trabajo, revisión de literatura, definición de la propuesta y elaboración del diseño curricular. En lo referente a los *aspectos a considerar*, se requiere partir de un análisis de la situación local, regional, nacional, e internacional, para luego analizar y asimilar el concepto de educación desde los marcos de la normatividad vigente. Además, conviene tener en cuenta el carácter de formación integral (biopsicosocialespiritual) de la educación y considerar su aplicación en los distintos niveles educativos.

En lo que respecta a la providencia de *pautas metodológicas* a seguir, se requiere iniciar con una *Justificación* de la propuesta curricular (importancia, pertinencia y relevancia); un estudio de la *demandasocial* que fundamenta las acciones previstas en el diseño curricular; *estudio del*

contexto (macro y micro) para determinar oportunidades y amenazas; y de la *Comunidad educativa* para focalizar fortalezas y debilidades. Sobre esa base, se definen los *Elementos teleológicos (misión, visión y objetivos institucionales)*, para avanzar estableciendo el *Perfil del egresado (personal, profesional, ocupacional)*, el plan o *Planes de estudio* y de *Evaluación*.

Dimensión científica – epistemológica. Esta dimensión tiene como propósito orientar sobre las bases (epistemológicas y científicas) mediante las cuales opera un currículo endógeno. Ello en aras de alertar y orientar sobre los fundamentos que sustentan y comulgan con su naturaleza endógena, y que aclaran el escenario en situaciones complejas derivadas de su dinámica de implantación.

Bases científicas (filosóficas, psicológicas, sociológicas, didáctico pedagógicas). Como parte de la necesidad de orientación que se requiere cubrir en el campo operativo para la implantación de un nuevo proceso, las bases científicas ofrecen luces a cerca del acervo científico en el que encuentra asidero la implantación de un currículo para la sociedad del conocimiento con carácter endógeno, a continuación se describen,

- **Científicas – filosóficas.** La propuesta comulga con las corrientes de los pensamientos filosóficos *libertarios – naturalistas (Rousseau, Dewey, y la escuela nueva)*, que plantean la libertad como eje de toda intervención: y las *corrientes personalistas* que defienden la idea del hombre por encima de todos los grupos.
- **Científicas psicológicas.** El constructo teórico emergente es compatible con las posturas de Teorías mediacioncitas: aprendizaje social, procesamiento de la información; aprendizaje significativo (corrientes psicogenéticas; corrientes genético dialécticas) y el aprendizaje autónomo (metacognición).

- **Científicas – sociológicas.** Es a fin con los postulados del Constructivismo social bajo la influencia de un sistema de democracia participativa.
- **Científicas - Didáctico – pedagógicas.** El desarrollo de un currículo endógeno, en el marco de la sociedad del conocimiento, es a fin a una Didáctica centrada en el autoconocimiento y en la relación escuela – sociedad, donde los actores educativos aprendan a autoconocerse para comunicarse, comprenderse (empatía), y comprender los fenómenos del entorno; y en esa dinámica, logren comprender para conocer, conocer para valorar y convivir, convivir para hacer; hacer para evolucionar y trascender.

Bases epistemológicas. La teoría curricular emergente comulga con los postulados del Conectivismo (complejidad, redes, caos, autoorganización). Teoría de sistemas, enfoque socioformativo de las competencias, enfoque del talento humano basado en competencias. En total serían dos teorías y dos enfoques los que fundamentan, desde el punto de vista epistemológico, el constructo teórico emergente.

Todas estas teorías y enfoques conciben la realidad como un cuerpo complejo integrado por fenómenos complejos que requiere de diálogo entre diversas posturas epistemológicas que promueven la fragmentación del conocimiento, para llegar a acuerdos que permitan conciliar contrarios o ideas enfrentadas en aras de lograr desentrañar el orden críptico en el que se encuentra expresada la solución de problemas complejos. En ese sentido, se plantea el ejercicio de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad como vía para lograr la transformación de la realidad bajo un enfoque de formación e investigación sistémica orientada mediante el desarrollo de proyectos pedagógicos y científicos.

Dimensión práctica – operativa. Esta dimensión tiene como propósito orientar sobre aspectos organizativos y prácticos implicados en la implantación de un diseño curricular endógeno. En ese sentido, plantea cinco (5) principios operativos y algunas orientaciones operativas categorizadas en dos dimensiones, una organizativa y otra práctica operativa, ambas guían la implantación de un diseño curricular endógeno pertinente a la sociedad del conocimiento.

Principios operativos. En lo que refiere a los *principios operativos*, se proponen cinco principios que gobiernan las acciones educativas, estos son, 1. *Gestión holística*, 2. *Ecoorganización funcional – estructural*; 3. *Didáctica centrada en el autoconocimiento*; 4. *Formación – investigación con enfoque sistémico* y 5. *Provecho de las TIC*.

- **Gestión holística.** Este principio gobierna el desarrollo de una gestión hologramática, es decir, con presencia del todo en las partes y de las partes en el todo, ello es posible bajo la presencia de un modelo comunicacional multidireccional apoyado por las TIC, donde la información fluye desde múltiples fuentes sin condicionantes vinculadas al ejercicio del poder y la jerarquía.

Se trata de una gestión donde el poder y la jerarquía adquieren un sentido de servicio al prójimo, convirtiéndose en medios para promover políticas y normas consensuadas que regulen el ejercicio de deberes y derechos para garantizar la igualdad de oportunidades en un clima de respeto, diálogo y consenso.

Este modelo de gestión hologramática hace posible la materialización de un nuevo enfoque gerencial nacido en contextos educativos progresistas, en ese sentido, evita que el conocimiento pueda ser monopolizado y, también, que las funciones gerenciales sean ejercidas con criterios vinculados a necesidades y fines perso-

nalistas de logro, poder y filiación (Robbins y Coulter, 2007) que muchas veces estimula la toma de decisiones de manera arbitraria e improvisada.

- **Ecoorganización funcional – estructural:** Orienta la creación de comunidades de investigación y aprendizaje bajo un modelo de organización funcional – estructural circular (no vertical) como escenario que crea las condiciones para el ejercicio del modelo de gerencia hologramática que se aspira implementar. En efecto, este principio operativo deriva del modelo organizacional de los ecosistemas, concebidos como niveles de organización conformados por conjuntos de sistemas integrados con funciones complementarias y/o interrelacionadas. (Modusoperantic.com).

Desde la perspectiva funcional se promueve la cooperación y colaboración de todos los actores para garantizar una dinámica educativa interdependiente en pro del desarrollo humano, científico y tecnológico. Desde la perspectiva estructural, propone una estructura horizontal donde las decisiones gerenciales son tomadas desde las bases y no desde cúspides gerenciales, es decir, que las decisiones educativas se toman en consenso con apoyo de los actores educativos, portadores de talento humano, en ejercicio de la multidisciplinariedad para garantizar el equilibrio armónico sociocultural.

- **Didáctica centrada en el autoconocimiento.** Establece que toda intención educativa debe estar orientada hacia la promoción del autoconocimiento en los actores educativos desde un enfoque integral, es decir, como seres biopsicosociales espirituales. Ello implica que se requiere de la promoción de estrategias metacognitivas para estimular el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas - motivacionales y psíquico motoras, que hagan posible la autonomía en los procesos de aprendi-

zaje, el autocontrol emocional y la empatía social, bajo la premisa de, *comunicar para comprender, comprender para conocer y ser; ser para valorar y convivir; convivir para hacer y evolucionar; evolucionar para trascender*.

Partiendo de esta premisa es posible entender que el ser humano en la medida que logra conocerse a sí mismo es capaz de valorarse y valorar su prójimo; y su entorno (medio ambiente); de conocer y comprender a su prójimo desarrollando empatía social; es decir, educa su *ser*. Una vez educado su *ser* desarrollará las habilidades sociales que le permitirán *convivir* con las personas y demás seres vivos que lo rodean.

Todo parte de una efectiva dinámica comunicativa donde podrá desarrollar habilidades para colaborar y cooperar con sus semejantes en el *hacer* que le permitirá evolucionar en comunión con otros, contribuyendo a la configuración de un colectivo (pueblo, Estado – Nación) que afianza sus valores identitarios para trascender, es decir, para lograr mantener su identidad en el tiempo.

- **Formación – investigación con enfoque sistémico.** Establece la presencia de la investigación como eje transversal en cada una de las formas de organización que agrupan a los actores educativos. Tiene como propósito crear las condiciones operativas para producir y renovar constantemente el conocimiento desde una perspectiva integral, interdisciplinar y transdisciplinar, en atención al *principio conectivista* que establece “... es más importantes la capacidad de saber más que lo que se sabe en un momento dado...” (Bohórquez 2020, p. 106, citando a Siemens, 2004) se trata entonces de hacerle frente a los desafíos globales que hacen que el conocimiento caduque, es decir, que tienda, de manera acelerada, a perder vigencia en el tiempo.

En ese sentido, representa una nueva manera de abordar los procesos de investigación vinculada inherentemente a la formación integral del ser humano. Este enfoque es abordado desde la lógica del desarrollo de proyectos (pedagógicos, de investigación e intervención) para satisfacer necesidades de formación e investigación en el contexto educativo y cubrir la demanda social de una educación integral, integradora y transformadora de la sociedad.

- **Provecho de las Tecnologías de la Información y Comunicación.** Este principio destaca como regla el máximo aprovechamiento de estas tecnologías partiendo de la premisa...*aprender sobre las TIC para aprender con las TIC*. Tiene como propósito contribuir a la disminución de la brecha tecnológica entre quienes tienen acceso a estas tecnologías y quienes no lo tienen.

Se trata de aprovechar al máximo su presencia en cualquiera de sus manifestaciones tecnológicas que van desde los dispositivos móviles (teléfonos celulares, tablas, entre otros); computadores con acceso a internet, hasta las más elementales como televisores y cámaras fotográficas; todo dependerá de las posibilidades que brinde el entorno donde esté ubicada la institución educativa, convirtiéndose en herramienta para la interconexión e interacción institucional (con la propia institución) e interinstitucional (con otras instituciones).

Cabe destacar, asumir el provecho de las TIC como principio en el diseño aplicación y evaluación curricular implica comprometer a los actores educativos a emprender las acciones necesarias para gestionar estos recursos en pro de promover una educación inclusiva y de calidad; es decir, con igualdad de condiciones. En efecto, en una sociedad global la interconexión se ha convertido en un proceso fundamental para la interacción comunicativa de la cual deriva el flujo de informa-

ción que posteriormente será sometida a juicio crítico para generar conocimientos.

Desde esa perspectiva, en el contexto de la sociedad del conocimiento, las TIC se convierten en la principal herramienta cultural que requiere de una mediación pertinente para el desarrollo de los nuevos conocimientos que facilitarán la adaptación de los seres humanos a las transformaciones culturales surgidas a partir del cambio de época, y que estimularán la interculturalidad debido a la interacción entre lo global y lo contextual sociocultural.

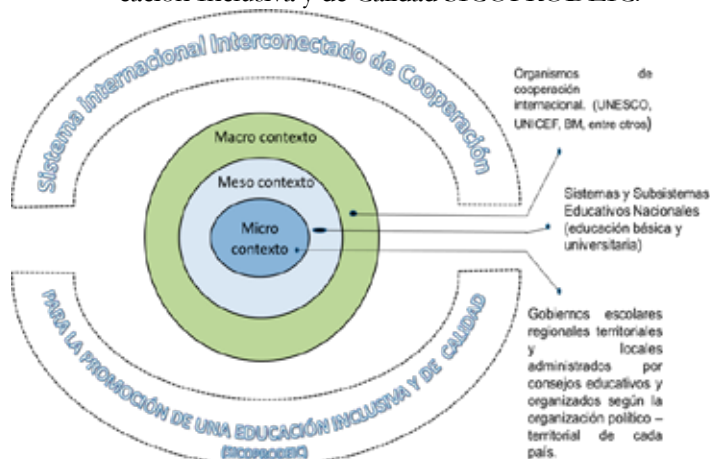
Orientaciones operativas: La articulación entre sistemas educativos del mundo. Podrían ser muchas y diversas las orientaciones operativas para aplicar la teoría curricular emergente en el marco de la sociedad del conocimiento, no obstante, las más destacadas se agrupan en dos dimensiones, la *dimensión organizativa* que orienta sobre las condiciones organizativas necesarias para crear las condiciones operativas de la nueva teoría curricular desde un enfoque endógeno que no desestima lo global, y la *dimensión práctica - operativa* que orienta sobre las prácticas y formas de organización que facilitan el diseño, implementación y evaluación del currículo desde un enfoque endógeno que considera lo global. A continuación se explican.

- **Organizativas.** Tal y como se ha señalado, la *dimensión organizativa* orienta sobre las condiciones organizativas necesaria para que la teoría curricular que emerge en el contexto de la sociedad del conocimiento pueda operar desde un enfoque endógeno que no desestime lo global. Se trata de una propuesta de desarrollo curricular, que si bien se plantea desde un enfoque endógeno, no niega ni se enfrenta a lo global, más aún, lo considera fundamental para interactuar e intercambiar diversos puntos de vista sobre los procesos académicos e investigativos desarrollados desde un enfoque sistémico.

Así, en el marco de la teoría curricular emergente, se propone crear un Sistema Internacional Interconectado de Cooperación para la promoción de una educación inclusiva y de calidad, (SICOPRODEIC) bajo la coordinación de organismos de cooperación internacional vinculados a la educación como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM) UNICEF entre otros.

Se trata de un Sistema Educativo Internacional articulado e interconectado con todos los sistemas educativos del mundo que deseen afiliarse, auspiciado y organizado bajo la coordinación de los mencionados organismos en aras de organizar y construir las condiciones operativas que permitan unir esfuerzos para que el sector educativo global pueda cooperar con la disminución de la brecha digital y otros problemas que enfrenta la educación a nivel mundial vinculados a diversas condiciones socioeconómicas que afectan la calidad educativa, la inclusión e igualdad de oportunidades. A continuación, en la figura 9, se ilustra la iniciativa,

Figura 9. Sistema Internacional Interconectado de Cooperación para la Promoción de una Educación Inclusiva y de Calidad SICOPRODEIC.



Fuente: Bohórquez (2020), basado en el cuarto (4) Objetivo de Desarrollo Sustentable (ODS) de la UNESCO

Así, el mencionado sistema internacional tendría como misión el estímulo a la investigación para la formulación, aplicación, evaluación, socialización y financiamiento de proyectos científicos, tecnológicos y educativos innovadores, que permitan enfrentar los desafíos educativos en materia de calidad, inclusión e igualdad de oportunidades en el ámbito educativo mundial. (UNESCO, 2017)

Su articulación e interconexión con los sistemas educativos del mundo se materializaría mediante la utilización de la internet, a través de un sitio o página Web que brinde las condiciones y la oportunidad de interconectarse e intercambiar experiencias educativas positivas e información académica y científica con instituciones y sistemas educativos de todo el mundo.

La viabilidad del proceso de intercambios estaría determinada y gobernada por los principios operativos antes mencionados. De manera que, se requiere la creación de un sitio Web para tal fin, donde los sistemas educativos del mundo puedan suscribirse aportando la data de sus instituciones educativas públicas y privadas, para que éstas inscriban sus líneas de investigación, bajo las siguientes pautas,

1. Cada institución educativa determina sus necesidades de formación e investigación considerando los problemas, retos y desafíos del contexto. Estas necesidades serán procesadas a nivel institucional y transformadas en líneas de investigación.
2. Cada institución educativa se suscribirá con sus líneas de investigación en el sitio Web del SICOPRODEIC en su respectivo campo y sub-campo de las ciencias; línea y tema de investigación.
3. El sistema deberá estar configurado para clasificar, organizar y ofrecer reportes sobre las líneas de investi-

gación inscritas por cada institución educativa según la región, el país; por sistemas y subsistemas educativos; niveles y modalidades de la educación. Ello representa un trabajo complejo que puede ser abordado mediante la celebración de eventos científicos como cumbres, foros y/o congresos que permitan llegar a acuerdos técnicos, cooperativos y operativos en torno al tema.

4. La clasificación y organización de las líneas de investigación debe generar la opción para que cada actor educativo (estudiante, docente, representante o aliado de la comunidad educativa) pueda crear un usuario; ingresar a la página web; conformar una comunidad de investigación y aprendizaje; e interactuar intercambiando información con personas que estén desarrollando investigaciones y /o proyectos científicos en la misma temática o en temas similares.

5. El mecanismo de suscripción contemplará un registro previo donde cada sistema educativo de cada nación aporta los datos de sus instituciones educativas al sistema internacional, para que cada institución educativa pueda inscribir en el sistema su data con sus actores educativos (estudiante, docente, representante o aliado de la comunidad educativa). Por otra parte, debe brindar la opción de seguir el trabajo investigativo de investigadores a nivel mundial en áreas científicas de interés que, aunque no comulguen con la comunidad de aprendizaje y el tema de investigación desarrollado, permitan consultar información para el trabajo investigativo interdisciplinar y transdisciplinar.

6. El sitio Web, además de apoyar el desarrollo de investigaciones desde un enfoque sistémico, se convertirá en una plataforma para la promoción de una cultura científica que facilite la gestión, utilización y promoción del conocimiento materializado en la posibilidad celebrar eventos científicos (seminarios, foros, congresos); de

colaborar y cooperar en proyectos científicos mundiales utilizando las herramientas tecnológicas y posibilidades que ofrecen las TIC y la internet para la interconexión, tales como, chat, correos electrónicos, videoconferencias, foros entre otros).

7. El sitio Web, además de generar la opción de inscribir proyectos de investigación, debe también estar configurado para que a esos proyectos se suscriban personas de todo el mundo interesadas en colaborar y cooperar con su talento y pericia, posibilitando así la conformación de equipos multidisciplinares que realicen un trabajo sinérgico desarrollado con apoyo de la interconexión.

En síntesis, el SICOPRODEIC facilitará la conformación, articulación, interconexión y consolidación de un Sistema Educativo Internacional auspiciado y apoyado con organismos de cooperación internacional. (UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, entre otros) e integrado por los Sistemas Educativos de los países que deseen suscribirse y estructurarse en subsistemas (educación preescolar, educación básica y universitaria); gobiernos escolares territoriales y locales, estructurados en consejos educativos escolares, parroquiales municipales (según la organización político – territorial de cada país) tal y como se plantea en el siguiente cuadro,

Cuadro 11.

Organización del SICOPRODEC.

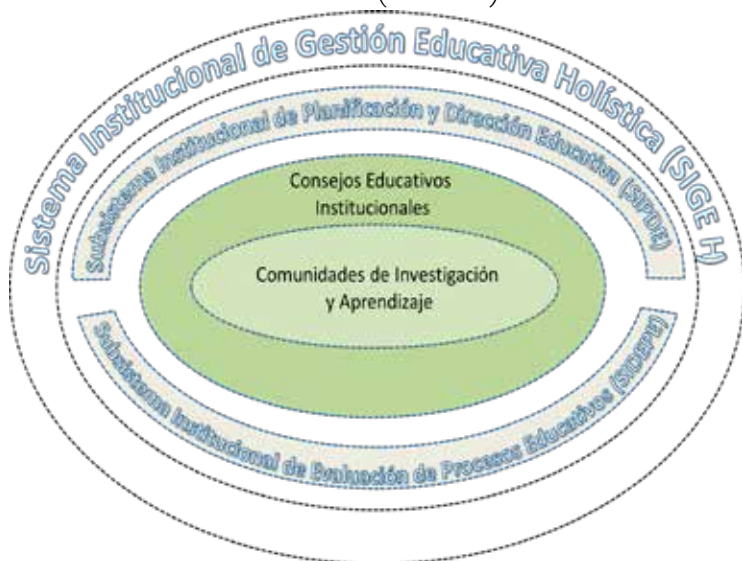
Sistema Internacional Interconectado de Cooperación para la Promoción de una Educación Inclusiva y de Calidad SICOPRO-DEIC	Macro contexto	Organismos de cooperación internacional. (UNESCO, UNICEF, BM, entre otros)
	meso contexto	Sistemas y Subsistemas Educativos Nacionales (educación básica y universitaria)
	Micro contexto	Gobiernos escolares regionales territoriales y locales estructurados en consejos educativos, parroquiales, municipales e institucionales. (según la organización político – territorial de cada país)

Fuente: Bohórquez (2020).

- **Técnicas - operativas.** Esta dimensión tiene como propósito ofrecer algunas pautas operativas para garantizar la aplicación de la teoría curricular emergente, no obstante, como ya se ha mencionado, ello representa un trabajo complejo que debe ser abordado mediante la celebración de eventos científicos como cumbres, foros y/o congresos internacionales que permitan llegar a acuerdos técnicos, cooperativos y operativos en torno al tema.

En todo caso, el presente trabajo de investigación, como teoría fundamentada, solo busca brindar a la comunidad científica algunas pautas en aras de aclarar cuáles serían las condiciones metodológicas que viabilizan la operatividad de una teoría curricular pertinente a la sociedad del conocimiento. En ese sentido, para garantizar las condiciones operativas que facilitan el diseño e implantación de currículos con carácter endógeno, se propone la creación de un Sistema Institucional de Gestión Educativa Holística (SIGEH) conformado por dos (2) subsistemas; el Subsistema Institucional de Planificación y Dirección Educativa (SIPDE) y el Subsistema Institucional de Evaluación de Procesos Educativos (SIDE).

Figura 10. Sistema Institucional de Gestión Educativa Holística (SIGEH).



Fuente: Bohórquez (2020).

Estos subsistemas estarán administrados por un Consejo de Gobierno Educativo Institucional (CGEI) integrado por tres (3) consejos educativos institucionales (Consejo Institucional para la Gestión del Proyecto Educativo, CIGEPE; Consejo Institucional para la Gestión Curricular, CIGEC y Consejo Institucional para la Gestión y Administración del Conocimiento, CIGAC) con sus respectivas comunidades de investigación y aprendizajes, cuya interrelación será explicada a continuación.

- **Subsistema Institucional de Planificación y Dirección Educativa (SIPDE).** Este subsistema será administrado por el Consejo de Gobierno Educativo Institucional (CGEI) el cual estará integrado por los tres consejos institucionales: Consejo Institucional para la Gestión del Proyecto Educativo. (CIGEPE); Consejo Institucional para la Gestión Curricular. (CIGEC); y Consejo Institucional para la Gestión y Administración del Conocimiento. (CIGAC).

Asimismo, se propone que cada una de estos consejos esté integrado por miembros de comunidades de investigación y aprendizaje que pueden ser seleccionados según criterios vinculados a su potencial de talento, el rol y/o función que cumplen en la institución (estudiantes, directivo, representado y/o aliado) y su interés o deseo de participar.

Así, el Consejo Institucional para la Gestión del Proyecto Educativo (CIGEPE), estará integrado por las siguientes comunidades: Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – Nación; y Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano.

En cuanto al Consejo Institucional para la Gestión Curricular. (CIGEC), este estará conformado por las siguientes comunidades; Comunidad de investigación y aprendizaje para el diseño y desarrollo curricular; y Comunidad de investigación y aprendizaje para la evaluación del diseño curricular. Finalmente, el tercer y último consejo que se propone se identifica como, Consejo Institucional para la Gestión y Administración del Conocimiento. (CIGAC), y estará integrado por la Comunidad de investigación y aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento y la Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC.

- **Subsistema Institucional de Evaluación de Procesos Educativos (SIDEE).** Cinco de las comunidades antes mencionadas tendrán la tarea de administrar el Subsistema Institucional de Evaluación de Procesos Educativos (SIDEE) en virtud de su naturaleza organizacional. En efecto, este subsistema contempla la administración de cinco (5) procesos evaluativos que a continuación se nombran; Evaluación del Desempeño

del Talento Humano. (EDTAH); Evaluación del Rendimiento del Desempeño Laboral (ERDEL); Evaluación Curricular (EC); Evaluación de la Retroalimentación (ER); y Evaluación de los Procesos de Formación – Investigación (EPROFOI). Se precisa que la Evaluación del Desempeño del Talento Humano. (EDTAH) estará a cargo de la Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano; y utilizará como estándar de evaluación los perfiles de talento humano diseñados para orientar la toma de decisiones en cuanto a la elección de los miembros que integran cada comunidad.

El segundo procesos evaluativo; Evaluación del Rendimiento del Desempeño Laboral (ERDEL), estará a cargo de la Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – nación; el estándar evaluativo que utilizará será el marco teleológico del proyecto educativo integral. Continuando con el tercer proceso evaluativo; evaluación curricular (EC), éste estará administrado por la Comunidad de investigación y aprendizaje para la evaluación del diseño curricular, la cual utilizará como estándar evaluativo el marco teleológico curricular. El cuarto procesos evaluativo; evaluación de la retroalimentación, estará a cargo de la Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC y su estándar evaluativo será los acuerdos de participación y convivencia sobre los procesos de retroalimentación.

La administración del quinto proceso evaluativo; evaluación de los Procesos de Formación – Investigación (EPROFOI), estará a cargo de la Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC y sus estándar evaluativo

será el marco teórico de las líneas de investigación vinculadas a los procesos de formación – investigación.

Ahora bien, conviene que estas comunidades de investigación y aprendizaje inscriban sus temas de investigación en el SICOPRODEIC según las pautas antes señaladas. Por otra parte, es importante que los integrantes de cada comisión sean asignados según su talento (competencias destrezas, actitudes y habilidades en el área), su rol (estudiante, docente, representante, aliado) y su función (coordinador, directivo, docente).

Para ello, el enfoque de desarrollo del talento humano por competencias ofrece luces destacando la importancia de definir perfiles de los miembros de cada comunidad que más adelante permitirán evaluar su desempeño. A continuación se muestra el cuadro 12 que refiere a los aspectos antes planteados,

Cuadro 12
Sistema Institucional de Gestión Educativa Holística (SIGEH)

Sistema Institucional de Gestión Educativa Holística (SIGEH)					
Subsistema Institucional de Planificación y Dirección Educativa. (SIPDE)		Consejo de Gobierno Educativo Institucional (CGEI)	Consejo Institucional para la Gestión del Proyecto Educativo. (CIGEPE)		Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – nación.
Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano			Consejo Institucional para la Gestión Curricular. (CIGEC)		Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano.
			Consejo Institucional para la Gestión y Administración del Conocimiento. (CIGAC)		Comunidad de investigación y aprendizaje para el diseño y desarrollo curricular.
			Evaluación del Desempeño del Talento Humano. (ED-TAH).		Comunidad de investigación y aprendizaje para la evaluación del diseño curricular.
					Comunidad de investigación y aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento.
Subsistema Institucional de Evaluación de Procesos Educativos (SIDEPE)		Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento.	Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC.		
Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – nación.			Evaluación del Rendimiento del Desempeño Laboral (ERDEL)		
			Evaluación Curricular (EC)		
			Evaluación de la Retroalimentación. (ER)		
			Evaluación de los Procesos de Formación – Investigación (EPROFO)		
			Comunidad de investigación y aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento.		
Estándares de evaluación			Perfiles de talento humano según la función		
			Marco teleológico del PEI		
			Marco teleológico curricular		
			Acuerdos de participación y convivencia		
			Marco teórico de las líneas de investigación vinculadas a la formación investigación.		

Fuente: Bohórquez (2020)

Orientaciones para la articulación de los subsistemas que conforman el Sistema Institucional de Gestión Educativa Holística (SIGEH).

Continuando con la descripción de la dimensión técnica - operativa de la teoría curricular emergente en el marco de la sociedad del conocimiento, a continuación se precisan algunas *orientaciones* que aclararán el propósito del Consejo de gobierno educativo y de los tres consejos institucionales antes mencionados que lo integran. Se destaca entonces que estos consejos tienen como propósito general orientar (Asesorar y decidir) sobre los procesos de planificación, desarrollo, control y evaluación inherentes a su naturaleza organizacional. En ese sentido, tendrán la responsabilidad de definir, mediante consenso, su marco operativo normativo; celebrar sesiones ordinarias y extraordinarias; establecer pautas y acuerdos; y tomar decisiones favorables a su gestión.

Así por ejemplo, el Consejo Institucional para la Gestión del Proyecto Educativo (CIGEPE), tendrá la misión de Orientar (Asesorar y decidir) sobre los procesos de planificación, desarrollo, control y evaluación del proyecto educativos institucional (PEI) de cara a las necesidades del contexto educativo y el marco político legal del estado – nación, y sus funciones estarán orientadas a,

1. Definir, mediante consenso, el marco operativo normativo,
2. Celebrar sesiones ordinarias y extraordinarias;
3. Establecer pautas y acuerdos favorables al desarrollo del PEI;
4. Tomar decisiones favorables a la gestión del proyecto educativo escolar.
5. Apoyar la gestión curricular y los procesos de formación – investigación inherente a la gestión y administración del conocimiento;
5. Establecer pautas y acuerdos favorables a la articulación filosofía institucional – políticas educativas y,
6. Establecer pautas y acuerdos

favorables a la dirección estratégica y gestión del talento humano.

El resto de los consejos institucionales tienen funciones similares que varían según su naturaleza, tal y como se muestra en el cuadro 12, no obstante lo que se intenta destacar es que cada uno de estos consejos se articulan entre sí, complementándose en sus funciones, para llevar a cabo una gestión institucional holística y ecoorganizada que permitirá crear las condiciones operativas para enfrentar los retos educativos que subyacen en un entorno cada vez más interconectado y gobernado por las TIC.

Cuadro 13
Orientaciones teleológicas – estructurales
para la conformación del Consejo de Gobierno
Educativo Institucional

		Orientaciones teleológicas	
		Propósito	Función
		Orientar (Asesorar y decidir) sobre los procesos de planificación, desarrollo, control y evaluación del proyecto educativos institucional (PEI) de cara a las necesidades del contexto educativo y el marco político legal del estado – nación.	Definir, mediante consenso, el marco operativo normativo. Celebrar sesiones ordinarias y extraordinarias. Establecer pautas y acuerdos favorables al desarrollo del PEI. Tomar decisiones favorables a la gestión del proyecto educativo escolar. Apoyar la gestión curricular y los procesos de formación – investigación inherente a la gestión y administración del conocimiento. Establecer pautas y acuerdos favorables a la articulación filosofía institucional – políticas educativas. Establecer pautas y acuerdos favorables a la dirección estratégica y gestión del talento humano.
Consejo de Gobierno Educativo Institucional (CGEI)	Consejo Institucional para la Gestión del Proyecto Educativo (CIGEPE)		
	Consejo Institucional para la Gestión Curricular. (CIGEC)	Orientar (Asesorar y decidir) sobre los procesos de planificación, desarrollo, control y evaluación de acciones vinculadas a la gestión curricular de cara a las necesidades del contexto educativo y el marco político legal del Estado – nación.	Definir mediante consenso su marco operativo normativo. Celebrar sesiones ordinarias y extraordinarias. Establecer pautas y acuerdos favorables a la gestión curricular. Tomar decisiones favorables a la gestión curricular. Apoyar el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los procesos de formación – investigación inherente a la gestión y administración del conocimiento. Establecer pautas y acuerdos favorables al diseño, desarrollo y evaluación curricular.
	Consejo Institucional para la Gestión y Administración del Conocimiento. (CIGAC)	Orientar (Asesorar y decidir) los procesos de planificación, desarrollo, control y evaluación de acciones vinculadas a la gestión y administración del conocimiento de cara a las necesidades del contexto educativo y el marco político legal del Estado – nación.	Definir mediante consenso su marco operativo normativo. Celebrar sesiones ordinarias y extraordinarias. Establecer pautas y acuerdos favorables a la gestión y administración del conocimiento. Tomar decisiones favorables a la gestión y administración del conocimiento. Apoyar el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los procesos gestión, desarrollo y evaluación curricular Establecer pautas y acuerdos favorables a los procesos de generación, utilización, y socialización de los conocimientos apoyados en las TIC.

Fuente: Bohórquez (2020).

La articulación consejos institucionales – procesos de formación investigación. Esta articulación es posible gracias a que cada una de las comunidades de investigación y aprendizaje, que integran los consejos, tienen como eje central de su labor educativa los procesos de formación investigación, ello bajo la inspiración del principio conectivista que plantea que es más importante la capacidad de saber más que lo se sabe en un momento dado. Vista desde esa perspectiva, la investigación adquiere un enfoque sistémico, es decir, está articulada de manera sistémica a los procesos fundamentales de producción y actualización del conocimiento en el campo educativo, lo cual permite abordar la educación como fenómeno complejo, es decir, en la multiplicidad de sus dimensiones, de una manera efectiva y dinámica.

En ese sentido, cada consejo educativo con sus respectivas comunidades, tendrá la responsabilidad de formular líneas de investigación, de cara a su naturaleza organizacional, ello será posible en la medida que desarrollen habilidades para analizar los problemas que le afectan descomponiéndolos en sus múltiples dimensiones.

Ello implica el ejercicio de un pensamiento complejo para desentrañar las múltiples dimensiones presentes en el problema; implica capacidad para identificar nudos críticos (problemas encadenados); es decir, problemas encadenados por causas comunes que ameritan un abordaje estratégico para hallar soluciones en cascada mediante el desarrollo de acciones que generan la solución de varios problemas a la vez.

Lo antes planteado supone jerarquizar los problemas, es decir, analizar las múltiples causas y consecuencias vinculadas a su naturaleza; su dinámica evolutiva y transfor-

madora de las causas iniciales. Ello permitirá establecer criterios para priorizar en el abordaje de los problemas, generando un abordaje estratégico de los mismos.

Así por ejemplo, cada comunidad de aprendizaje tendrá la responsabilidad de formular interrogantes que le permitan abordar la complejidad de los fenómenos educativos con apoyo de la literatura científica y de los aportes de experiencias positivas (a nivel nacional e internacional) generadoras de conocimientos en torno al tema.

El desarrollo de procesos de formación - investigación en comunidades de investigación y aprendizaje. Los procesos de formación – investigación se desarrollan de manera transversal en cada una de las comunidades de investigación y aprendizaje, es decir, de manera permanente en todos los procesos. Ello implica el ejercicio del pensamiento reflexivo de cada uno de sus miembros. Lo antes planteado supone la formulación de interrogantes, generadoras de líneas y temas para la formación – investigación, inherentes a la naturaleza de cada comunidad, es decir, a las funciones que ejercen en virtud del propósito mediante el cual fueron creadas.

De cara a lo antes señalado, conviene que estas comunidades, en ejercicio de su actividad investigativa – formativa, formulen las funciones que guiarán su desempeño investigativo – formativo en articulación interna (con comunidades del mismo consejo), comunitaria (con comunidades de otros consejos institucionales) e intercomunitaria (con comunidades de todo el mundo).

Se trata entonces de un trabajo articulado, reflexivo, colaborativo y cooperativo que busca sumar esfuerzos para desentrañar la naturaleza compleja de los problemas educativos que subyacen en un mundo cada vez más interconectado y gobernado por las TIC. Lo antes planteado se concreta mediante la formulación de cues-

tionamientos inherentes a la naturaleza de los problemas vinculados a la comunidad, que facilitan la generación de líneas y temas de investigación; por otra parte, implica la revisión de la literatura científica y la revisión de experiencias positivas (a nivel local, nacional e internacional) que facilitarán la comprensión – solución de los problemas y la aplicación – generación - socialización de nuevos conocimientos.

- La formación investigación en el marco de la gestión del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Tal y como se ha señalado, el Consejo Institucional para la Gestión del Proyecto Educativo Institucional (CIGPEI), está integrado por la Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – nación, y la Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano. En ese sentido, se observa en el cuadro 14, cómo cada uno de los miembros que integran esas comunidades están llamados a reflexionar sobre los problemas que dificultan la Gestión del PEI.

Ahora bien, en el marco de ese proceso reflexivo, en aras de generar líneas de investigación y por tanto, temas para la formación – investigación, se propone la reflexión sobre un conjunto de interrogantes vinculadas a la naturaleza de cada comunidad, y se plantean unas funciones genéricas (comunes para todas las comunidades que integran el consejo) y específicas (propias de cada comunidad).

En lo sucesivo, se ofrecen orientaciones similares que deben ser tomadas en cuenta al momento de aplicar los postulados teóricos planteados en esta propuesta. Como ya se ha dicho, se trata de orientar el proceso de diseño e implantación curricular con sentido de perti-

nencia; un proceso endógeno por naturaleza, viable en el marco de una gestión administrativa holística capaz de responder a los desafíos que plantea el fenómeno globalizador en materia educativa; atender la formación de la sociedad del conocimiento en un mundo interconectado y gobernado por las TIC.

Ahora bien, cada comunidad reflexionará sobre los problemas que le competen según su naturaleza, por ejemplo, la Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – Nación, reflexionará sobre problemas vinculados al desarrollo de una gestión institucional autónoma y al mismo tiempo, en comunión con las políticas educativas del estado; es decir, tendrá la responsabilidad de identificarlos, comprender su naturaleza, implementar actividades de investigación – acción - reflexión, generar, utilizar y socializar los conocimientos derivados de la experiencia investigativa, a nivel local, nacional e internacional con apoyo de las TIC.

Lo antes señalado tiene como propósito conciliar de la mejor manera, los desacuerdos que se presentan, al momento de llevar a cabo una gestión institucional autónoma y al mismo tiempo, en comunión con las políticas educativas del estado. En esa dinámica conciliadora, la mencionada comisión tendrá la responsabilidad de estar en contacto permanente con las autoridades educativas para estar al tanto de las políticas y lineamientos emitidos por éstas, puesto que ellos se convertirán en uno de sus objetos de estudio.

En ese sentido, sus productos de conocimientos estarán orientados a integrar, de manera armónica, los planes y políticas del Estado - nación sin que ello suponga renunciar a la autonomía institucional, (Borjas, 2003). Por otra parte, buscará mecanismos legales que le per-

mitan defender su autonomía, uno de ellos está vinculado al establecimiento de acuerdos de convivencia.

Ello implica un trabajo que requiere del asesoramiento de expertos en materia legal, sobre todo cuando en el Estado nación existen políticas que limitan las condiciones para implantar un currículo endógeno, es decir autogestionado, mediante procesos de formación – investigación; diseñado, desarrollado y evaluado desde el seno de la institución educativa, atendiendo aspectos como, características del contexto; intereses y necesidades de los actores educativos.

Además de las funciones específicas antes mencionadas, tendrá la responsabilidad de coordinar la Evaluación del Rendimiento del Desempeño Laboral (ER-DEL). Ello implica utilizar el marco teleológico del PEI como estándar de evaluación; es decir, identificar los propósitos, funciones, tareas, metas y/o responsabilidades del PEI que fueron delegadas a cada comunidad de aprendizaje según su naturaleza.

Una vez identificado el marco teleológico delegado a cada comisión, elaborará un instrumento de evaluación, para analizar logros, avances y limitaciones de cara a las actividades asignadas, en aras de valorar el cumplimiento de cada objetivo, es decir, para valorar el rendimiento laboral de cada miembro de la comunidad.

Lo antes señalado implica ubicar en los expedientes de evaluación del talento humano el acta de registro de evaluación del rendimiento para compararla con el estándar respectivo (metas, tareas y/o objetivos del PEI asignados), emitir un juicio valorativo producto del diálogo y consenso con el evaluado, (informe de retroalimentación) donde se determinarán acuerdos y necesidades de formación. Este proceso será desarrollado de manera similar por todas las comunidades de investigación y aprendizajes.

Asimismo, en lo que respecta a la Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano, sus miembros reflexionarán sobre los problemas vinculados a la designación acertada de cargos y funciones, según el perfil del talento humano, como estrategia para garantizar que los actores educativos *puedan* (conocimiento), *quieran* (actitudes), y *sepan* hacer su trabajo (destrezas).

Expresado en pocas palabras, se trata de asignar funciones y/o cargos según el perfil de competencias. Es importantes aclarar que al hablar de competencias se hace referencia a la unidad compleja que involucra componentes de orden conceptual, procedimental y actitudinal necesarios para un desempeño exitoso en un área específica de trabajo (Alles, 2009). Así, al hablar del perfil de talento, se hace mención del conjunto de competencias que se requiere, tenga el docente y/o cualquier actor educativo, para desempeñarse, de manera exitosa, en cualquier cargo o función.

Ahora bien, la mencionada comunidad tendrá la responsabilidad de identificar problemas vinculados a la gestión del talento humano, comprender su naturaleza, implementar actividades de investigación – acción - reflexión, generar, utilizar y socializar los conocimientos derivados de la experiencia investigativa, a nivel local, nacional e internacional con apoyo de las TIC. En ese sentido, sus productos de conocimiento estarán vinculados a la gestión y valoración del talento humano como estrategia para lograr el cumplimiento efectivo de los fines institucionales, y en consecuencia del PEI.

Además, tendrá la responsabilidad de administrar

Evaluación del Desempeño del Talento Humano. (EDTAH) utilizando como estándar de evaluación el perfil de talento humano diseñado para cada comisión. El proceso evaluativo implica ubicar en los expedientes de evaluación del talento humano el acta de registro de evaluación del desempeño de procesos evaluativos anteriores para ubicar los acuerdos suscritos; y la actual como fuente de información para la evaluación; en ese sentido, se contrastará la mencionada fuente de información con el estándar respectivo (metas, tareas y/o objetivos del PEI asignados) para poder emitir un juicio valorativo producto del diálogo y consenso con el evaluado, (informe de retroalimentación) donde se determinarán nuevos acuerdos y necesidades de formación. A continuación, en el siguiente cuadro se resumen algunos de los aspectos antes señalados,

Cuadro 14

Funciones de las comunidades que integran el (CIGPE)

Consejo Institucional para la Gestión del Proyecto Educativo (CIGPE)	Comunidades	Interrogantes generados de líneas de investigación y temas para la formación – investigación.	Funciones de las comunidades
	Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – nación.	¿Qué dificultades se presentan (a nivel mundial y local) para llevar a cabo una gestión institucional autónoma y al mismo tiempo, en comunión con las políticas educativas del estado? ¿Qué refiere la literatura científica en torno al tema? ¿Qué experiencias positivas (a nivel nacional e internacional) pueden ser analizadas para generar conocimientos en torno al tema?	Definir y reformular mediante consenso, su marco operativo normativo de cara a las pautas y acuerdos establecidos en el consejo escolar. Desarrollar encuentros ordinarios y extraordinarios, (reuniones formativas e informativas, mesas técnicas de trabajo). Establecer y ejecutar pautas y acuerdos operativos favorables a los procesos inherentes a los fines y naturaleza de la comunidad; y a la gestión del Proyecto Educativo Institucional. (PEI)
	Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano.	¿Qué dificultades se presentan (a nivel mundial y local) al momento de asignar funciones directivas y/o docentes con relación al talento humano? ¿Qué refiere la literatura científica en torno al tema? ¿Qué experiencias positivas (a nivel nacional e internacional) pueden ser analizadas para generar conocimientos en torno al tema?	Gestionar condiciones para el desarrollo de un modelo comunicativo multidireccional, apoyado en las TIC, con los actores involucrados en los procesos inherentes a los fines y naturaleza de la comunidad; y del PEI Gestionar condiciones para brindar apoyo permanente, logístico, científico y tecnológico, al resto de las comunidades cuando estas así lo requieran. Reportar, recibir y socializar información favorable al consenso en la fijación de criterios para la formulación de cronogramas de trabajo a nivel institucional.

Fuente: Bohórquez (2020).

- **La formación - investigación en el marco de la gestión curricular.** Al igual que en el resto de las comunidades, la formación – investigación en el marco de la gestión curricular se desarrolla en un clima de reflexión, cooperación y colaboración entre las comunidades que conforman el Consejo Institucional para la Gestión Curricular. (CIGEC). Cabe destacar, este consejo está conformado por la Comunidad de investigación y aprendizaje para el diseño y desarrollo curricular; y la Comunidad de investigación y aprendizaje para la evaluación del diseño curricular.

En lo que refiere a la Comunidad de investigación y aprendizaje para el diseño y desarrollo curricular, sus miembros tendrán la responsabilidad de reflexionar sobre los problemas vinculados a la formulación y desarrollar un diseño curricular endógeno, en ese sentido, identificarán y reflexionarán sobre problemas agrupados en dos categorías fundamentales con sus respectivas subcategorías;

1. La gestión del compromiso educativo y sus implicaciones en la conformación de consejos técnicos de apoyo a los procesos educativos, la mediación orientada al desarrollo de habilidades cognitivas en estudiantes; la motivación al logro de los estudiantes mediante la aplicación estrategias metacognitivas de aprendizaje; y los mecanismos de articulación con personas y organizaciones aliadas (plan de articulación).

2. La organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje de cara a la desarticulación pedagógica entre niveles y modalidades de la educación; las rutas formativas (por grado e institucional) y el perfil de los estudiantes, el perfil del talento docentes, la supervisión y acompañamiento pedagógico en el aula; la supervisión y seguimiento a los procesos y habilidades cognitivas

desarrolladas por los estudiantes; la planificación y evaluación de los procesos formativo de los estudiantes, entre otros.

En virtud de su naturaleza, y de lo complejo que resulta diseñar e implementar currículos endógenos, esta comisión, a diferencia de otras, no tiene asignada responsabilidades vinculadas al Subsistema Institucional de Evaluación de Procesos Educativos (SIDE). Ello en reconocimiento del trabajo complejo y laborioso que deben realizar sus miembros.

En cuanto a la Comunidad de investigación y aprendizaje para la evaluación del diseño curricular, sus miembros tienen la responsabilidad de reflexionar sobre los problemas que se presentan al momento de la evaluación curricular, de cara a su pertinencia sociocultural (momento histórico y contextualización de cara a las condiciones sociopolíticas); y su pertinencia pedagógica (planificación y evaluación académica, desarrollo de habilidades cognitivas, procesos de mediación, perfil de egreso de los estudiantes, perfil del docente entre otros); su pertinencia teleológica (fines y propósitos educativos), pertinencia metodológica (procedimientos, métodos , técnicas e instrumentos de planificación y evaluación académica; rutas formativas, entre otros)

Además, por su naturaleza de comisión evaluadora, tendrá la responsabilidad de coordinar la Evaluación Curricular (EC) utilizando como estándar comparativo el marco teleológico curricular (rutas formativas). Al igual que el resto de las comunidades a las que se le asignan responsabilidades de evaluación, requiere ubicar en expedientes de evaluación del talento humano las actas de acompañamiento administrativo - pedagógico en el aula, e informes de gestión del docente; y en los expedientes estudiantiles, las actas de registro de

resultados sobre la supervisión pedagógica (y/o andragógica) realizada mediante la aplicación de pruebas a los estudiantes que dan cuenta del nivel de desarrollo de sus habilidades cognitivas afectivas motivacionales y psíquico – motoras) como fuente de información para la evaluación.

En ese sentido, se contrastará la información con el estándar respectivo (marco teleológico curricular, rutas formativas) para poder emitir un juicio valorativo producto del diálogo y el consenso con el evaluado, (informe de retroalimentación) donde se determinarán nuevos acuerdos y necesidades de formación.

Estos acuerdos requieren ser establecidos en un clima de diálogo, reflexión y consenso, en ese sentido, conviene ir fomentando de manera gradual una cultura de la evaluación, es decir, buscar que los actores conciban la evaluación como una actividad de mejora continua en cuando al aspecto profesional y no como un acto punitivo – sancionatorio.

Para ello, fundamentalmente se requiere de un diálogo enmarcado en los principios del respeto y la comunicación asertiva, puesto que lo que se busca es convencer al sujeto evaluado sobre los beneficios que aporta el proceso evaluador, tanto para sí mismo como para la organización escolar de la que forma parte. A continuación, en el siguiente cuadro se resumen algunos de los aspectos antes señalados,

Cuadro 15.
Funciones de las comunidades que integran el
(CIGEC)

Consejo Institucional para la Gestión Curricular. (CIGEC)	Comunidades	Interrogantes generadoras de líneas de investigación y temas para la formación – investigación.	Funciones de las comunidades
	Comunidad de investigación y aprendizaje para el diseño y desarrollo curricular.	¿Qué dificultades se presentan (a nivel mundial y local) para formular y desarrollar un diseño curricular endógeno? ¿Qué refiere la literatura científica en torno al tema? ¿Qué experiencias positivas (a nivel nacional e internacional) pueden ser analizadas para generar conocimientos en torno al tema?	Definir y reformular mediante consenso, su marco operativo normativo de cara a las pautas y acuerdos establecidos en el consejo escolar. Desarrollar encuentros ordinarios y extraordinarios, (reuniones formativas e informativas, mesas técnicas de trabajo). Establecer y ejecutar pautas y acuerdos operativos favorables a los procesos inherentes a los fines y naturaleza de la comunidad; y a la gestión curricular. Gestionar condiciones para el desarrollo de un modelo comunicativo multidireccional, apoyado en las TIC, con los actores involucrados en los procesos inherentes a los fines y naturaleza de la comunidad; y de cara a la gestión curricular.
	Comunidad de investigación y aprendizaje para la evaluación del diseño curricular.	¿Qué dificultades se presentan (a nivel mundial y local) al momento evaluar diseños curriculares endógenos? ¿Qué refiere la literatura científica en torno al tema? ¿Qué experiencias positivas (a nivel nacional e internacional) pueden ser analizadas para generar conocimientos en torno al tema?	Gestionar condiciones para brindar apoyo permanente, logístico, científico y tecnológico, al resto de las comunidades cuando estas así lo requieran. Reportar, recibir y socializar información favorable al consenso en la fijación de criterios para la formulación de cronogramas de trabajo a nivel institucional.

Fuente: Bohórquez (2020).

- La formación – investigación en el marco de la Gestión y administración del conocimiento.

En este tópico, la formación – investigación adquiere un carácter profundo, puesto que se trata de reflexionar sobre los problemas que afectan a los procesos de investigación. Cabe destacar, las comunidades integrantes de este consejo son, Comunidad de investigación y aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento y Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC.

La Comunidad de investigación y aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento, tal y como lo indica su nombre, tiene como función garantizar que el conocimiento generado sea de utilidad para las instituciones educativas, es decir, garantizar la pertinencia del conocimiento. En ese sentido, sus miembros reflexionarán sobre las dificultades presentadas a nivel mundial y local al momento de generar y utilizar el conocimiento, es decir, sobre los procesos de construcción del conocimiento pertinente a la realidad socioeducativa.

Ello implicará acudir a la literatura científica para revisar el estado del arte sobre el tema, y ubicar experiencias positivas a nivel nacional e internacional como referentes para realizar un análisis crítico acerca de cómo se ha tratado el tema a nivel mundial; y así tratar de comprender la naturaleza del problema a nivel local. En ese sentido, los productos de conocimiento de esta comunidad serán modelos operativos y orientaciones acerca de cómo mejorar los procesos de producción del conocimiento pertinente, es decir, el conocimiento que se aplica y por tanto es aprovechado. De manera que, dichos productos servirán como sustento a las líneas de investigación.

Lo antes planteado, en el marco de la sociedad del conocimiento, implicará aplicar el principio operativo de

provecho de las TIC, puesto que, generar y utilizar el conocimiento requiere en gran medida del apoyo de estas tecnologías, ya que se trata de adquirir y procesar grandes volúmenes de información de la cual se deriva el conocimiento. Ahora bien, el conocimiento generado sería estéril si no es aplicado, por tanto, aplicarlo supone consolidar una base de datos para archivarlo (en formato digital y físico) para garantizar que esté disponible cuando se requiera para su utilidad, ello de cara al principio conectivista que establece que el conocimiento puede residir en dispositivos no humanos.

Ahora bien, almacenar el conocimiento en dispositivos no humanos dependerá de la capacidad instalada que posea la institución educativa en cuanto a TIC, y del uso eficiente de estos recursos. De allí la importancia de aprender sobre las TIC para aprender con las TIC los fenómenos de un mundo global cada vez más interconectado y gobernado por estas tecnologías.

En el caso de las instituciones educativas con posibilidades de adquirir estos recursos, conviene gestionar una intranet con un archivo o biblioteca digital a la que puedan acceder todas las comunidades de la institución para realizar consultas de apoyo a los consejos técnicos institucionales y a los procesos de investigación – formación.

Ahora bien, debido a su naturaleza reflexiva sobre la construcción del conocimiento, esta comunidad tendrá la responsabilidad de evaluar los Procesos de Formación – Investigación (EPROFI), para ello utilizará como estándar el marco teórico que sustenta sus líneas de investigación. El proceso evaluativo implicará acudir a la memorias de congresos institucionales (ubicadas en la intranet o página Web de la institución si aplica el caso) para valorar, la calidad y pertinencia, de los productos de

conocimiento generados con el apoyo de instrumentos de evaluación previamente diseñados con sus respectivos indicadores.

Una vez obtenidos los resultados, conviene compararlos con las actas pasadas de retroalimentación sobre la evaluación de los procesos de investigación para determinar cuánto se ha avanzado, luego se firmará una nueva acta indicando los logros y avances, compromisos y las nuevas necesidades de investigación. Ello en consenso con cada miembro de la comunidad evaluada, lo que permitirá emitir un resultado detallado sobre la evaluación de la comunidad.

En lo que respecta a la Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC, esta comunidad tienen como misión garantizar que el conocimiento sea difundido en toda la organización, es decir que fluya en todas las direcciones sin limitaciones. Cabe destacar, este flujo refiere tanto al conocimiento que se produce y utiliza a nivel institucional, como el conocimiento que se obtiene mediante el intercambio de saberes sobre las TIC a nivel global.

De manera que, los miembros de esta comisión se ocuparán de reflexionar sobre las dificultades que se presentan (a nivel mundial y local) al momento de mediar y socializar conocimientos con apoyo de las TIC. En ese sentido, brindarán apoyo técnico y científico a todas las comunidades para garantizar la conexión e interconexión de la institución educativa tanto interna (entre comunidades de la institución) como externa (con comunidades de otras instituciones a nivel local, nacional e internacional).

Se trata de un trabajo de gran relevancia, puesto que hace posible que todos los actores educativos (estudiantes, representantes, docentes, directivos y aliados comunitarios) aprovechen las bondades que ofrecen las

TIC y la internet para conectarse, interactuar, producir, utilizar y socializar el conocimiento.

Ello implica, mediar el uso de las TIC como herramienta cultural fundamental para el proceso de transición que en la actualidad se experimenta de cara al cambio de época. En ese sentido, dicha mediación adquiere un sentido trascendental, puesto que, desde la neurociencia, se ha advertido, con fundamento científico, que los estudiantes que desde su nacimiento han tenido contacto con estas tecnologías, poseen habilidades cognitivas excepcionales que les permiten hacer uso de las mismas con mucha destreza.

Ahora bien, el problema surge cuando estas herramientas no son mediadas y algunos de ellos, con carencias afectivas motivacionales y de sentido crítico, son capaces hasta de quitarse la vida influenciados por patologías psicológicas vinculadas al uso no mediado de las TIC y por algunos juegos que le incitan a ello.

Se trata entonces de entender que las TIC son una herramienta cultural fundamental de cara al cambio de época; y mientras unas instituciones educativas las prohíben, por considerarlas una amenaza para la formación integral, sus estudiantes continúan interactuando a diario con ellas sin la debida mediación; esta falta de mediación tecnológica hace que muchos de ellos las utilicen con fines ajenos a la educación, la moral y la ética.

Cuadro 16.
Funciones de las comunidades
que integran el CIGAC

Consejo Institucional para la Gestión y Administración del Conocimiento. (CIGAC)	Comuni- dades	Interrogantes generados de líneas de investigación y temas para la formación – investigación.	Funciones de las comunidades
	Comunidad de investigación y aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento.	¿Qué dificultades se presentan (a nivel mundial y local) al momento de generar y utilizar conocimientos pertinentes a la realidad socioeducativa? ¿Qué refiere la literatura científica en torno al tema? ¿Qué experiencias positivas (a nivel nacional e internacional) pueden ser analizadas para generar conocimientos en torno al tema?	Definir y reformular mediante consenso, su marco operativo normativo de cara a las pautas y acuerdos establecidos en el consejo escolar. Desarrollar encuentros ordinarios y extraordinarios, (reuniones formativas e informativas, mesas técnicas de trabajo). Establecer y ejecutar pautas y acuerdos operativos favorables a los procesos inherentes a los fines y naturaleza de la comunidad; y a la gestión – admiración del conocimiento. Gestionar condiciones para el desarrollo de un modelo comunicativo multidireccional, apoyado en las TIC, con los actores involucrados en los procesos inherentes a los fines y naturaleza de la comunidad; y de cara a la gestión – administración del conocimiento. Gestionar condiciones para brindar apoyo permanente, logístico, científico y tecnológico, al resto de las comunidades cuando estas así lo requieran. Reportar, recibir y socializar información favorable al consenso en la fijación de criterios para la formulación de cronogramas de trabajo a nivel institucional.
	Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC.	¿Qué dificultades se presentan (a nivel mundial y local) al momento de mediar y socializar conocimientos con apoyo de las TIC? ¿Qué refiere la literatura científica en torno al tema? ¿Qué experiencias positivas (a nivel nacional e internacional) pueden ser analizadas para generar conocimientos en torno al tema?	

Fuente: Bohórquez (2020)

Las pautas para la generación de estándares de evaluación. Un estándar educativo se concibe como el modelo ideal de la realidad deseada, en el marco de la teoría curricular emergente, definir estos estándares constituye otro aspecto importante para orientar los procesos de evaluación vinculados al Subsistema Institucional de Evaluación de Procesos Educativos (SIDEPE). Tal y como se refiere en el cuadro 18, estos estándares son, el perfil del talento humano de cada comunidad de investigación y aprendizaje; el marco teleológico del PEI; el marco teleológico curricular; los acuerdos de participación y convivencia para la retroalimentación y el marco teórico que sustenta las líneas de investigación vinculadas a los procesos de formación investigación.

Cada uno de estos estándares representa una herramienta de trabajo de una comunidad de investigación y aprendizaje para determinar la brecha entre lo logrado y lo deseado, es decir, lo que falta por lograr. De manera que, facilitan los procesos evaluativos antes mencionados brindando un marco de referencia sobre lo que se aspira lograr; permitiendo la determinación de nuevas necesidades de investigación y formación de cara a los resultados del proceso evaluador.

Así por ejemplo, el cuadro 17, ilustra lo antes planteado al mostrar las pautas que requiere asumir cada una de las comunidades de investigación y aprendizaje para generar esos estándares en caso de que no existan o requieran de actualización. Por ejemplo, la Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano tiene la responsabilidad de gestionar la elaboración de su perfil, y el perfil de talento humano del resto de las comunidades.

Entre las pautas brindadas para materializar dicha gestión destacan, el asesoramiento al resto de las comunidades, planificación y desarrollo de actividades de formación, solicitud de apoyo al resto de las comunidades y a aliados de la comunidad expertos en la materia. Se trata de lograr un trabajo con un alto sentido del profesionalismo, administrando de manera estratégica el capital humano para sacar el máximo provecho a sus conocimientos en pro de alcanzar los fines deseados.

Cuadro 17

Pautas para la creación de estándares de evaluación.

Pautas para orientar los procesos de generación de estándares de evaluación	Estándar	Pauta	Comunidad responsable
	Perfiles de talento humano según la función	Asesorar a los consejos educativos para que diseñen los perfiles de talento humano, basados en competencias, de las personas candidatas a integrar cada comunidad de investigación y aprendizaje. Solicitar apoyo, a la Comunidad de investigación y aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento, para la planificación y desarrollo de procesos formativos que permitan desarrollar un trabajo de calidad y la entrega oportuna del diseño de los perfiles. Solicitar apoyo a la comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC, en aras de socializar y publicar en el sitio Web de la institución la producción. Solicitar asesoría a la comunidad de Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – nación, en aras de llevar a cabo un trabajo coherente con el marco legal del estado – nación. Solicitar apoyo a profesionales aliados (miembros de la comunidad educativa) expertos en la materia para garantizar la calidad y profesionalismo en el trabajo realizado. Elaborar mecanismos e instrumentos para valorar el desarrollo del Talento humano de cara a los perfiles diseñados.	Comunidad de investigación y aprendizaje para la dirección estratégica y gestión del talento humano.
	Marco teleológico del PEI	Identificar los propósitos (generales y específicos) del PEI y su coherencia con las políticas educativa del Estado – nación. Realizar mesas técnicas de trabajo para delegar funciones, tareas, metas y/o responsabilidades a cada comunidad de aprendizaje según su naturaleza, vinculadas al cumplimiento de los objetivos específicos del PEI. Elaborar un instrumento de evaluación para analizar logros, avances y limitaciones de cara a las actividades asignadas para valorar el cumplimiento de cada objetivo, es decir, para valorar el rendimiento laboral de cada miembro de la comunidad.	Comunidad de investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – nación.
	Marco teleológico curricular	Identificar las rutas formativas de estudiantes (institucional y de cada aula) y demás actores educativos; su coherencia con las políticas educativa del Estado – nación. Elaborar un instrumento de evaluación para analizar logros, avances y limitaciones de cara a las actividades asignadas para valorar el cumplimiento de las rutas formativas y de las habilidades cognitivas logradas por los estudiantes.	Comunidad de investigación y aprendizaje para la evaluación del diseño curricular.
	Acuerdos de participación y convivencia para la retroalimentación.	Identificar en el documento de acuerdos de convivencia las normas de convivencia vinculadas a la participación en procesos de retroalimentación de la evaluación; crearlas y/o modificarlas de ser necesario.	Comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC.
	Marco teórico Líneas de investigación.	Crear líneas de investigación sustentadas, de ser posible con un marco teórico, y organizadas en ejes temáticos sobre la base de problemas e interrogantes derivadas de los procesos curriculares y gerenciales de la vida institucional con apoyo de todas las comunidades de aprendizaje.	Comunidad de investigación y aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento.

Fuente: Bohórquez (2020).

La orientación sobre estándares evaluativos, fuentes de información e instrumentos donde reposa la información. Estas orientaciones representan otro aspecto a considerar en el marco de la teoría curricular emergente, debido a la importancia que tiene para el evaluador el estar claro acerca de cuál es el estándar que debe utilizar para evaluar; cuáles son las fuentes de información que requiere consultar para obtener los datos objeto de evaluación; dónde debe ubicar esa información y en qué instrumentos aparece registrada, tal y como lo muestra el cuadro 18,

Cuadro 18

Fuentes de información para verificar el cumplimiento de estándares de evaluación

Fuentes de información para verificar el cumplimiento de estándares de evaluación	Estándar evaluativo	Fuente de información para los procesos de evaluación	Ubicación de los instrumentos de evaluación	Instrumentos
	Perfiles de talento humano según la función	Registro de evaluación del desempeño del talento humano.	Expediente de evaluación del talento humano.	Acta de retroalimentación sobre la evaluación del desempeño.
	Marco teleológico del PEI	Registro de evaluación del rendimiento del talento humano.	Expediente de evaluación del talento humano	Acta de retroalimentación sobre el rendimiento del talento humano.
	Marco teleológico curricular	Informe sobre el acompañamiento administrativo – pedagógico en el aula.	Expediente de evaluación del Talento humano.	Acta de acompañamiento administrativo – pedagógico en el aula
		Informe de la gestión docente	Anexos del expediente de evaluación del Talento humano.	Registro descriptivo sobre la gestión docente.
		.Informes de la supervisión pedagógica y/o andragógica.	Expedientes de rendimiento académico estudiantil.	Acta de registro de resultados de la supervisión pedagógica y/o andragógica.
	Acuerdos de participación y Convivencia para la retroalimentación.	Retroalimentación del desempeño y rendimiento del talento humano.	Expediente de evaluación del talento humano.	Actas de retroalimentación del desempeño y rendimiento del talento humano.
	Marco teórico Líneas de investigación.	Memorias de congresos pedagógicos institucionales.	Expediente de evaluación del talento humano.	Acta de retroalimentación sobre la evaluación de los procesos de investigación.

Fuente: Bohórquez (2020).

El cuadro 18, muestra un ejemplo de lo antes planteado al considerar varios estándares de evaluación; las

fuentes de información, la ubicación y descripción del instrumento de evaluación donde está registrada dicha información. Así por ejemplo, el proceso de evaluación del desempeño del talento humano exige una comparación entre los Perfiles de talento humano según la función (estándar de evaluación) y el registro de evaluación del desempeño del talento humano (fuente de información); este registro se localiza en el expediente de evaluación del talento humano (ubicación de la fuente de información), específicamente en el Acta de retroalimentación sobre la evaluación del desempeño (instrumento).

Se deduce entonces que tanto el proceso de evaluación del desempeño como el proceso de evaluación del rendimiento inician con la comparación entre su respectivo estándar y la fuente de información que provee los datos objeto de evaluación; y culmina o se consolida con la emisión de un informe de retroalimentación, concebido como el resultado de la discusión sobre los logros, avances, limitaciones, retos y acuerdos; consensado y registrado en un instrumento (Actas); y archivado en una ubicación específica que funge como fuente de información para llevar a cabo los procesos evaluativos antes mencionados.

Hay otros instrumentos que se aplican según la naturaleza del proceso a evaluar y el rol que ejercen los actores educativos, por ejemplo; acta de acompañamiento administrativo – pedagógico en el aula, registro descriptivo sobre la gestión docente, acta de registro de resultados de la supervisión pedagógica y/o andragógica, registro descriptivo sobre memorias de congresos institucionales. Todos estos instrumentos deben ser archivados en formatos físicos y digitales. De allí la conveniencia de contar con una intranet en la institución educativa que permita digitalizar los expedientes de

evaluación del talento humano docente. Por otra parte, conviene buscar asesoría con expertos para diseñar instrumentos pertinentes que recojan la investigación requerida para el proceso evaluador.

Los ejes generadores de líneas y temas de investigación como herramienta operativa en la configuración de los procesos iniciales de gestión y administración del conocimiento.

Como herramienta de apoyo al Subsistema Institucional de Evaluación de Procesos Educativos (SIDE-PE), en el cuadro 28, se propone un sistema de ejes generadores de líneas de investigación que pueden servir de apoyo para configurar un sistema de formación - investigación con enfoque sistémico capaz de generar sus propias líneas de investigación de cara los problemas que a diario surgen en la dinámica educativa, y en ese sentido, adaptarse al dinamismo acelerado con que fluye la información en una sociedad globalizada e interconectada.

La propuesta contempla la gestión educativa holística como eje articulador de los procesos de Gestión del Proyecto Educativo Institucional (PEI); gestión curricular; y gestión y administración del conocimiento, todos ellos identificados como sub ejes; y considerados como procesos fundamentales para llevar a cabo una gestión escolar autónoma, es decir, generadora de conocimientos pertinentes a la dinámica escolar.

En torno a los sub ejes antes mencionados, se articulan ejes lineales de los cuales se deriva un eje temático; en torno a estos ejes temáticos se puede organizar y/o categorizar información recogida en la celebración de un primer Congreso Pedagógico Institucional que continuará celebrándose anualmente para producir, actualizar y evaluar conocimientos en torno a los ejes y sub

ejes articuladores con sus respectivas líneas y temas de investigación.

Así, en el primer congreso pedagógico institucional, celebrado para instaurar la propuesta, se podrán instalar mesas técnicas de trabajo, asignando a cada mesa la tarea de producir conocimientos en torno a un eje temático. Se trata de un proceso coherente, puesto que quienes integran las mesas técnicas de trabajo serán los miembros de la comunidad de investigación y aprendizaje vinculada al tema estudiado y debatido en la mesa técnica de trabajo.

Además, cada mesa de trabajo estará asistida por un sistematizador miembro de la comunidad de investigación y aprendizaje para la socialización del conocimiento con apoyo de las TIC, con competencias para el manejo de recursos tecnológicos y sistematización; este tendrá la responsabilidad de sistematizar los aportes de cada mesa, los cuales servirán de insumo para diseñar las líneas y temas de investigación; asimismo, prestará su apoyo a los miembros de la mesa al momento de asistir a plenaria a socializar la producción.

Cada mesa estará ubicada en su respectivo espacio para la producción de ideas innovadores (EPII); es decir, se habilitarán tres espacios, y cada una recibirá el nombre de un Sub – eje. Así por ejemplo, el primer espacio para la producción de ideas innovadoras recibirá el nombre de Gestión del proyecto educativo institucional, este EPII, albergará dos ambientes de aprendizaje con sus respectivas mesas técnicas de trabajo. Compete entonces a las autoridades educativas planificar el evento mediante asesoría de los actores educativos expertos en la materia.

Por otra parte, se requiere también organizar la logística requerida para desarrollar la actividad de la me-

jor manera de cara a los fines planteados en su planificación. Finalizada la actividad en las mesas de trabajo, según el tiempo previsto en la planificación del evento, los integrantes de cada mesa socializarán la sistematización de los aportes en una plenaria.

Culminada la plenaria, los aportes serán sistematizados y publicados de ser posible en un sitio Web oficial de la institución, con el nombre de Memoria del Primer congreso institucional, según el nombre que los actores decidan colocar. Asimismo, la Comunidad de aprendizaje para la generación y utilización del conocimiento será la encargada de coordinar el evento con apoyo del resto de las comunidades de investigación y aprendizaje; en esa dinámica, los consejos educativos sesionarán permanentemente en apoyo al evento.

Cuadro 19

Ejes generadores de líneas y temas de investigación con enfoque sistémico para la formación de la sociedad del conocimiento.

Ejes generadores de líneas y temas de investigación con enfoque sistémico.			
Eje articulador	Sub Ejes articuladores	Ejes Lineales.	Ejes temáticos
Gestión educativa holística	Gestión del proyecto educativo institucional	Investigación y aprendizaje para la articulación filosofía institucional – políticas educativas del Estado – nación.	Gestión institucional autónoma y políticas educativas del Estado – nación.
		Dirección estratégica y gestión del talento humano.	Asignación (y/o delegación) de funciones directivas y/o docentes y Gestión del talento humano.
	Gestión curricular	Historiografía Curricular (opcional)	Análisis histórico de las relaciones entre: diseño curricular – momento histórico; diseño curricular contexto sociocultural, diseño curricular – condiciones sociopolíticas.
		Diseño y desarrollo curricular.	Formulación y desarrollo de diseños curriculares endógenos.
		Evaluación del diseño curricular.	Evaluación de diseños curriculares endógenos.
	Gestión y administración del conocimiento.	Generación y utilización del conocimiento.	Generación y utilización del conocimiento pertinentes a la realidad socioeducativa.
		Socialización del conocimiento con apoyo de las TIC.	Mediación y socialización de conocimientos con apoyo de las TIC.

Fuente: Bohórquez (2020).

Referencias

- Alles, M. (2008). *Desarrollo del Talento Humano Basado en Competencias*. Editorial Granica. Buenos aires Argentina.
- Basco A., de azevedo B., Harraca M., Kersner S. (2020). América Latina en Movimiento: competencias y habilidades en la cuarta revolución industrial. Consulta en línea 03/05/2020. [PDF]. https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Am%C3%A9rica_Latina_en_movimiento_Competencias_y_habilidades_en_la_Cuarta_Revoluci%C3%B3n_industrial_es.pdf
- Bohórquez C. (2020). *Didáctica centrada en el desarrollo de habilidades cognitivas: Una teoría curricular para la sociedad del conocimiento*. [Tesis doctoral]. Universidad Rafael Belloso Chacín. Maracaibo, Zulia, Venezuela.
- Falieres N., y Antolín (2007). *Cómo mejorar el aprendizaje y poder evaluarlo*. Primera edición. Buenos Aires. Círculo Latino Austrial.
- Feuerstein R. Rand y Hoffman M. Miller (1980). *Instrumental Enrichment*. University Park Press. Baltimore.
- Hoyos S., Hoyos P. y Cabas H. (2004). *Currículo y planeación educativa: fundamentos modelos y administración del currículo*. Bogotá D.C., Colombia. CASRGRPHICS.
- Morales M. (2017). Ecosistemas de información: la organización empresarial orientada al servicio. <https://www.modusoperantic.com/es/ecosistemas-de-información-la-organizacion-empressarial-orientada-a-servicios/>
- Morín E. (2000). El pensamiento complejo: antídoto para pensamientos únicos. Diálogo de Nelson vallejo con Edgar Morín. En memorias del *Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo*. Bogotá ICFES.
- Morín E. (2000a). *La mente bien ordenada*. Barcelona Seix Barral.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2000). *Foro Mundial de Educación “DAKAR”*. Senegal. Ediciones GRAPHOPRINT. Francia. Paris
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2008). *Estándares de competencias TIC para docentes*. Londres. Paris.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2017). Reporte E2030: EDUCACIÓN Y HABILIDADES PARA EL SIGLO XXI *Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, Argentina, 24 y 25 de enero 2017.
- Oliván R., (2016). La cuarta revolución industrial: un relato desde el materialismo cultural. URBS. *Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*. Volumen 6, número 2, páginas 101-111 – Papers – ISSN: 2014-2714 10.
- Paul A., y Dominique Foray (2002). La sociedad del conocimiento. *Revista Internacional de ciencias sociales*. Nro. 171.
- Pérez R., Mercado P., Martínez M., Mena E., (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*. ISSN 2007 – 7467. Vol.

8, Núm. 16.

- Pilonieta, G. (2011). *Modificabilidad Estructural Cognitiva y Educación*. Editorial Magisterio. Bogotá. Colombia.
- Prieto – Castillo, D. (2011). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: La Crujía.
- Robbins, S. y Coulter, M. (2007). *Administración*. 8va. Edición. México: Pearson Educación.
- Rodríguez V., (2005). *Pedagogía Integradora. Los Retos de la Educación en la era de la Globalización*. Editorial Trillas. México.
- Rodríguez, Mendoza, Curra y Romero, (2005). *La comunidad de Aprendizaje; ¿una praxis para la ciudadanía protagónica desde la escuela?* Caracas, Venezuela. Ediciones ALFA.
- Siemens J. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. [PDF].https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf, el 15/09/2018
- Tobón, S. (2010). *Formación Integral y Competencias: Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación*. Tercera edición, Bogotá, CO: ECOE EDICIONES. Bogotá, Colombia.
- Tröhler D. (2017). La historia del currículo como camino real a la investigación. La historia del currículum como camino real a la investigación educativa internacional. Historia, perspectivas, beneficios y dificultades. *Revista de currículo y formación del profesorado*. VOL.21, N°1 (enero-abril 2017).
- Thomas S. Popkewitz (2007). Historia del currículum: una anotación breve en la historia. University of Wisconsin-Madison (USA). Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 11, 2 (2007).

Capítulo IV

Praxis curricular y Atención a la Diversidad Cognitiva

Retos y desafíos emergentes en el ejercicio de una praxis curricular inclusiva en la sociedad del conocimiento.

Entre los retos que subyacen como parte del ejercicio de una praxis curricular ajustada a la demanda de la sociedad del conocimiento destacan, la superación de un pensamiento reduccionista y el manejo de la incertidumbre que genera el escaso compromiso de los actores educativos, la desarticulación de los sistemas educativos y los pasivos derivados de una praxis curricular poco pertinente a las características intereses y necesidades de los estudiantes y su entorno socio – cultural.

Ambos imponen como desafío la formación de un pensamiento reflexivo e innovador (en docentes y directivos) (Bohórquez, 2019) coherente con las necesidades del enseñante y el aprendiz, que facilite la comprensión de los factores políticos, económicos y socioculturales que impiden una praxis curricular inclusiva y de calidad. Lo antes planteado, en el marco de los acuerdos internacionales suscritos en materia educativa (UNESCO, 2017) supone la aplicación de una política educativa ordenada garante del equilibrio entre inclusión y calidad. Se requiere formular criterios de inclusión claros, a fin de que se garantice la incorporación al sistema educativo de las poblaciones más vulnerables y se aprovechen los recursos (humanos y materiales).

Asimismo, la creación de espacios alternativos para atender necesidades educativas especiales, de sectores de la población excluidos por diversos factores, demanda la

contratación de docentes con la experiencia y la preparación para llevar a cabo un trabajo socio - educativo con poblaciones excluidas. En efecto, la capacitación y pericia de los mediadores es fundamental para consolidar los procesos comunicacionales y cognitivos pertinentes a las características biopsicosociales de los estudiantes. Los docentes requieren contar con la formación, los recursos y la información necesaria para lograr que los estudiantes consoliden una educación de calidad.

La asignación de recursos para la formación docente, dotación de recursos para el aprendizaje, útiles escolares, alimentación, entre otros, debe estar orientada bajo estrictos métodos de control para garantizar que éstos sean asignados, utilizados y aprovechados según los fines previstos.

Se debe garantizar que los sueldos y salarios, asignados y cancelados por el Estado a los profesionales de la docencia, sean aprovechados al máximo; los mecanismos para el contrato e incorporación de los docentes a los sistemas educativos requieren contar con criterios claros que garanticen el ingreso de los perfiles más idóneos, es decir, aquellos profesionales que poseen el compromiso, la preparación y la vocación necesaria para ejercer la docencia, ello a los fines de evitar el contrato de cuidadores o aplicadores técnicos de contenidos curriculares.

Por otra parte, representantes y responsables requieren ser sensibilizados para evitar que se empleen los recursos asignados por el Estado en fines personalistas ajenos al hecho educativo para el cual fueron asignados. El liderazgo en la administración de los recursos económicos, asignados para llevar a cabo las políticas de inclusión, requiere ser asumido por actores que cuentan con la formación y el compromiso requerido, y no

por personas que asignen más valor al poder y al tener que al ser. Específicamente se hace referencia a actores políticos que desvían y malversan fondos destinados a la educación. Los lineamientos que en realidad deben guiar la educación en materia de gestión del talento humano requieren prevalecer sobre los criterios de una política partidista – sectarista.

En síntesis, se trata de comprender que la praxis curricular, en orden a la atención a la diversidad, implica concebir la mediación como un proceso de ensayo y error donde el aprendizaje es constante, dinámico y complejo, donde la incertidumbre se hace presente ante escenarios inciertos; allí la mediación cobra sentido en la medida que se logra comprender la diversidad presente en los sujetos mediados, por tanto, es recurrente la reprogramación de estrategias en aras de dar respuesta a los desafíos subyacentes en orden a su comprensión.

De manera que, atender la diversidad en el aula implica comprenderla a la luz de los factores políticos, económicos y socioculturales que la afectan, si esta no es comprendida, en vano será desarrollado cualquier proceso de mediación orientado hacia el logro de inclusión y calidad educativa. Igualmente, se requiere conocer y comprender las necesidades de formación de los actores educativos (directivos, docentes, padres y/o representantes); planificar e implementar procesos de formación – investigación con carácter pertinente, ello implica estar comprometido con la educación como proceso trascendental que posibilita cambios en el entorno.

Atención a la diversidad cognitiva en el aula

La atención a la diversidad cognitiva en el aula representa una etapa de la praxis curricular en la que el mediador, aplicando principios de la didáctica del autoconocimiento, busca desarrollar en los estudiantes habilidades cognitivas

acordes a sus características biopsicosociales aprovechando su potencial cognitivo. Esta etapa a su vez se divide en dos fases; la fase I denominada diagnóstico de la diversidad cognitiva, y la fase II que lleva por nombre control, seguimiento y valoración de planes de acción.

La fase I (Diagnóstico de la diversidad cognitiva), consta de cinco (5) procesos a saber: 1. Identificación, 2. Comprensión, 3. Socialización de resultados, 4. Formulación de acuerdos y compromisos y 5. Sistematización. Asimismo, la fase II, (Control, seguimiento y valoración de planes de acción), implica el análisis de tres procesos, 1. Desarrollo y fortalecimiento de habilidades comunicativas – cognitivas en el aula, 2. Gestión del compromiso en los actores educativos y 3. Valoración de logros y avances. En síntesis, la atención a la diversidad cognitiva en el aula está estructurada en dos fases y ocho procesos, cinco correspondientes a la fase I y tres correspondientes a la fase II.

FASE I. Diagnóstico de la diversidad cognitiva.

Identificación de la diversidad cognitiva. En este proceso la mediación estará centrada en identificar características, intereses y necesidades de los estudiantes; su potencial, sus limitaciones (deprivación cultural) y sus necesidades de aprendizaje (Pilonieta 2011). Permite al docente advertir diversas situaciones irregulares asociadas a procesos comunicativos – cognitivos ausentes y/o no consolidados en su debido momento por la falta de un aprendizaje mediado.

El proceso como tal, demanda la aplicación de técnicas de evaluación, como la observación y la prueba escrita, ambas facilitan el vaciado de un instrumento de evaluación diagnóstica integral contentivo de la recolección de información sobre las características, intereses y necesidades de los estudiantes diagnosticados.

La configuración del instrumento debe ser fruto de la colaboración e interacción del docente con sus pares en procesos de formación – investigación, la revisión de estándares educativos (nacionales e internacionales), lineamientos curriculares y la literatura científica vinculada al tema.

Así, considerando los requerimientos establecidos por el acervo científico y legal que aporta conocimientos al respecto, se requiere recoger, de manera integral, información sobre aspectos asociados a las dimensiones biopsicosociales del estudiantes, logrando advertir la complejidad del problema en cuanto al tema de la diversidad.

Entre los aspectos que comúnmente se identifican en el nivel de educación básica, destacan, por ejemplo, las dificultades para decodificar sílabas y letras del alfabeto. En ese sentido, es necesario focalizar los requerimientos de cada caso para diseñar un plan de acción integral pertinente a sus necesidades biopsicosociales.

En la dinámica del proceso, la gestión del compromiso educativo destaca en dos aspectos, en primer lugar está el compromiso del docente en enfrentar la situación sin evadirla, profundizando en un problema de interés; en segundo lugar, está el compromiso de sus colegas, quienes están llamados a aportar ideas y opiniones para cooperar en la solución del problema o los problemas focalizados.

Así, lograr identificar la diversidad cognitiva implica también enfrentar limitaciones asociadas al tiempo, en efecto, no todos los estudiantes pueden ser diagnosticados oportunamente en el tiempo pautado; muchos de ellos se incorporan a la dinámica escolar un mes después de iniciar las actividades escolares, ello debido al carente compromiso educativo de sus representantes u otro tipo de situaciones emergentes, sin embargo, los

últimos en incorporarse también deben ser diagnosticados y atendidos.

Comprensión de la diversidad cognitiva. Una vez identificadas las dificultades en cuanto a procesos comunicativos – cognitivos ausentes y/o no consolidados debido a la falta de un aprendizaje mediado, se inicia un nuevo proceso denominado la comprensión del problema. El propósito de este proceso está centrado en comprender los nudos críticos asociados al fenómeno educativo observado. Ello representa un reto complejo debido a las múltiples aristas que involucra, no obstante, el compromiso educativo una vez más entra en acción y permite seguir indagando para determinar la influencia de los múltiples factores asociados al fenómeno.

Tales factores generalmente están asociados a, a.) Escaso compromiso de los actores educativos con los procesos de educación (padres, representantes, docentes y demás actores corresponsables del hecho educativo); b.) Desarticulación pedagógica entre niveles y modalidades de los sistemas educativos; c.) Praxis curricular poco pertinente a las características, intereses y necesidades de los actores educativos y su entorno socio –cultural.

En lo que respecta al escaso compromiso de los actores educativos, es importante señalar que el compromiso constituye uno de valores fundamentales para motorizar planes de formación, en ese sentido, conviene investigar y sistematizar la historia pedagógica de los estudiantes para advertir la presencia de privación cultural desarrollada por la falta de aprendizaje mediado. (Feuerstein et al., 1980)

Lo antes planteado implica valorar el compromiso educativo de los docentes responsables de su educación en cursos pasados, la atención de representantes,

directivos y demás personas vinculadas a su proceso de aprendizaje. Ahora bien, ante la ausencia de compromiso educativo de quienes, se supone, tienen la responsabilidad de estimular el interés por el estudio en los sujetos mediados, resulta fácil comprender la ausencia de compromiso educativo y de hábitos de estudio de estos estudiantes.

De manera que, gran parte de los problemas focalizados en la mediación están asociados a un carente compromiso educativo de quienes tienen el deber y la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación. No obstante, el tiempo transcurre y la ausencia de este compromiso se hace evidente en su privación cultural.

En relación a la desarticulación pedagógica, al estudiar el historial pedagógico de algunos estudiantes, suele suceder que muchos de ellos vienen de ser subatendidos en espacios de aprendizaje dispuestos como política de inclusión para atender a poblaciones estudiantiles no escolarizadas. La desarticulación se origina debido a la ausencia de controles pertinentes y efectivos para garantizar la calidad en el servicio educativo, ello debido a la contratación de docentes sin la capacitación y experiencia en la atención a niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.

Por otra parte, otros estudiantes, a pesar de haber cursado estudios en sistemas educativos regulares, también reciben una carente atención, lo cual les impide responder a las exigencias de una mediación que no se ajusta ni a su ritmo, ni a su estilo de aprendizaje; aunado a ello, no todos son beneficiados con una entrega pedagógica veraz, debido a la ausencia de control y seguimiento a su evolución cognitiva.

Lo antes planteado alude a una carente supervisión pedagógica; en efecto, ante la falta de supervisión peda-

gógica, muchos docentes (conscientes o no) promueven estudiantes de un grado a otro sin la debida preparación. Uno de los errores que comúnmente se comete al identificar la diversidad cognitiva en el aula es creer que con la simple aplicación de contenidos curriculares con criterios técnicos se puede abordar la complejidad de los problemas implicados en la atención de la diversidad cognitiva, por tanto, se requiere comprender que la pertinencia curricular consiste en atender a cada estudiante según sus características, intereses y necesidades.

Es necesario entonces entender que la clave está en la palabra comprensión, es decir, identificar la diversidad es solo el primer paso de un proceso largo, laborioso y complejo; la antesala para lograr comprender cuáles fueron los factores biopsicosociales que originaron la situación problemática identificada. Entender el origen e interacción de estos aspectos favorece la configuración de un conjunto de planes y estrategias de mediación orientadas a intervenir de manera pertinente la realidad socioeducativa de los estudiantes. Ello implica, acudir nuevamente a la revisión de estándares educativos (nacionales e internacionales), lineamientos curriculares y la literatura científica vinculada al tema para garantizar la efectividad de los procesos de mediación.

Cabe destacar, la dinámica de mediación para atender la diversidad cognitiva, conduce a la revisión – valoración de diversos modelos curriculares en cuanto a la organización de sus contenidos y el grado de libertad - flexibilidad que otorgan al docente para intervenir los fenómenos diagnosticados. Como producto de esta revisión se puede comprender que la mayoría de estos modelos curriculares se convierten en recetarios que facilitan la aplicación técnica de un conjunto de lineamientos asociados a aspectos de orden teórico y políti-

co, y que por lo tanto, no orientan de manera pertinente la formación de los ciudadanos críticos que reclama la sociedad del conocimiento.

Ante esta realidad se logra inferir que, en materia curricular, existen dos tipos de contenidos, los asociados a aspectos de cultura general y los que están vinculados a aspectos comunicacionales que estimulan el desarrollo de habilidades cognitivas, y por ende, el desarrollo del pensamiento. En ese sentido, es necesario hacer una extracción de los contenidos curriculares de áreas del conocimiento asociadas a la comunicación (lectura, escritura, cálculo, habilidades discursivas y normas para una escucha activa) para organizarlos en rutas formativas según la complejidad demandada por cada grado o curso escolar. (Ver anexos C, D, E)

Estas rutas se convierten en instrumentos pedagógicos que, vinculados al desarrollo de procesos cognitivos (identificación, descripción, comparación, análisis, entre otros), orientan la mediación del docente facilitando la atención efectiva de la diversidad identificada. También, la colaboración se hace presente en el marco de los procesos de formación e investigación, específicamente al momento de consultar con los pares docentes sobre los mecanismos más viables para comprender y atender de manera satisfactoria la diversidad cognitiva diagnosticada. Igualmente, es necesario consultar a informantes claves (directivos, docentes, estudiantes, padres y representantes) para comprender la influencia de otros factores que afectan el rendimiento académico.

La socialización de resultados en el marco del diagnóstico de la diversidad cognitiva. Una vez identificada la diversidad cognitiva y comprendido su origen, se procede a la socialización de estos resultados con los actores vinculados al proceso educativo de los

estudiantes (directivos, docentes, padres y representantes), en el caso de los directivos y docentes, la socialización se lleva a cabo en el marco de una actividad desarrollada como parte de la rutina institucional donde se dan a conocer los resultados del diagnóstico inicial de cada grado y las estrategias que se emplearán durante el año escolar para intervenir la realidad diagnosticada.

En lo que respecta a los representantes, es importante que la socialización se lleve a cabo en el aula; padres y representantes deben ser convocados con anticipación destacando la importancia de su asistencia. En el encuentro, conviene la utilización de estrategias de sensibilización como actividad de inicio donde sea destacada la importancia de priorizar en la atención de los hijos (afecto, orientación y educación) para enseñarlos a valorar la vida. Se trata de estimular en los padres y representantes el compromiso de atender a sus representados en sus necesidades cognitivas.

Luego, el docente se dedica a explicarles la situación del curso en general, sus potencialidades, las limitaciones y los diversos factores que influyen en su aparición, (Pilonieta, 2011), así como también las acciones a seguir para intervenir satisfactoriamente la realidad diagnosticada. La socialización de planes de acción se debe llevar a cabo de manera diferenciada, especificando las adaptaciones curriculares para atender las particularidades de cada caso.

En ese sentido, conviene dividir la matrícula en grupos con características cognitivas similares; por ejemplo, se agrupan los que desconocen grafemas del alfabeto, los que presentan dificultades para leer algunas sílabas trabadas y los que poseen habilidades acordes al grado y la edad. Para cada uno de estos grupos se diseña un plan de acción con una ruta formativa formulada sobre la base de los contenidos comunicativos pertinentes a su

realidad cognitiva. Estos son los planes que deben ser socializados a los representantes de manera diferenciada, es decir, por grupo. Lógicamente, cada grupo tendrá un plan de acción diferente pertinente a sus necesidades cognitivas concretas.

El establecimiento de acuerdos y compromisos en el marco del diagnóstico de la diversidad cognitiva. Una vez socializados los resultados de la diagnosis inicial y los planes de acción a los actores educativos (directivos, docentes, padres y representantes), se procede a fijar los acuerdos y compromisos pertinentes para su efectivo cumplimiento. En el caso específico de los representantes, es importante sensibilizar a estos actores para que cumplan con las acciones y compromisos establecidos en cada plan.

Entre los compromisos asumidos para cumplir con las estrategias de atención a la diversidad cognitiva planificadas, destaca la atención a estudiantes con características de privación cultural en tareas dirigidas a cargo de docentes cooperadores. Esta acción debe desarrollarse bajo la supervisión y control del docente de aula. Para ello es necesario que el docente esté en constante comunicación con la o las personas responsables de atenderlos en el hogar y/o en los espacios donde se imparten las tareas dirigidas. Es necesario visitar la comunidad para aclarar dudas a los docentes cooperadores, valorar los avances de los estudiantes; asignar nuevas acciones y reorientar actividades ya planificadas. De manera que, los acuerdos y compromisos formulados requieren de seguimiento durante todo el año escolar.

La sistematización de las actividades planificadas en el marco del diagnóstico de la diversidad cognitiva.

Una vez ejecutadas las actividades planificadas para diagnosticar la diversidad cognitiva, se procede a siste-

matizar la experiencia. Para ello, es necesario llevar un registro ordenado de los planes, asistencia a reuniones con directivos, docentes y representantes, registro fotográfico, videos y demás documentos necesarios para cumplir con los fines trazados. Los documentos antes mencionados facilitan la sistematización del diagnóstico ejecutado paso a paso, es decir, desde la fase de formulación, la fase de ejecución, hasta culminar con la fase de valoración. La fase de formulación contempla los procedimientos para planificar el diagnóstico como tal.

En la fase de ejecución se consideran los registros de asistencia a reuniones con los actores educativos involucrados utilizando como soporte las evidencias fotográficas, finalmente, la fase de valoración se sistematiza con el apoyo de los controles aplicados para garantizar el efectivo cumplimiento de los planes formulados. Cabe destacar, el documento de sistematización sirve de soporte para la construcción curricular.

FASE II: Control, seguimiento y valoración de planes de acción.

Desarrollo y fortalecimiento de habilidades comunicativas en el aula. Una vez diagnosticada la diversidad cognitiva, se procede a darle seguimiento a los planes de acción dirigidos a intervenir la realidad cognitiva de los estudiantes. En esa dinámica es necesario llevar a cabo reuniones periódicas para valorar el desarrollo de las actividades planificadas. Como producto de dicha valoración, en algunos casos se asignan nuevas acciones y se reorientan actividades planificadas según los requerimientos demandados por la realidad para cumplir con los fines esperados. Además, es importante hacer énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas en el aula como base fundamental para afianzar procesos y habilidades cognitivas en los sujetos mediados.

En el caso específico de los estudiantes con deprivación cultural del nivel de educación básica, la dinámica de atención consiste en establecer códigos de comunicación para que éstos puedan identificar las letras y sonidos en el dictado de palabras; por ejemplo, conviene repasar a diario la pronunciación de cada letra del alfabeto y su combinación con cada vocal para formar sonidos simples (ma, pa, ta...) y compuestos (tra, bla, pla, dra...); se realiza un dictado sencillo (un párrafo) para ejercitar los sonidos estudiados luego de leer y socializar el texto.

Como parte de la estrategia de atención a la diversidad, conviene entregar a cada estudiante un documento escrito con orientaciones e ilustraciones vinculadas a los procesos comunicativos que requieren ser consolidados. Esta acción es fundamental para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el aula (escucha, habla, lectura, escritura). Asimismo, las mencionadas actividades deben ser reforzadas en el hogar (comunidad) como parte de las acciones cooperativas desarrolladas en el marco de la estrategia de atención a la diversidad mediante tareas dirigidas.

Por otra parte, el uso del borrador (producción previamente trabajada bajo supervisión del mediador) representa una estrategia metacognitiva favorable para afianzar habilidades de atención, comprensión y memorización en los estudiantes. Con la implementación del borrador es posible la graduación de discursos (orales y escritos) reforzando las habilidades comunicativas que se encuentran más débiles en los estudiantes en torno a un tema de su interés. En ese sentido, el borrador se convierte también en una herramienta para desarrollar todos los tipos y formas de evaluación aprovechando la dimensión del error.

Gestión del compromiso en los actores educativos. La gestión del compromiso en los actores educativos se lleva a cabo mediante una estrategia enfocada en su integración como cooperadores para la solución del problema; se materializa mediante la socialización e intercambio de ideas con directivos y pares docentes para intervenir satisfactoriamente la realidad diagnosticada.

En el caso de los estudiantes, la gestión del compromiso se hace presente mediante la aplicación de estrategias metacognitivas; es decir, se focaliza en hacerlos conscientes de sus debilidades cognoscitivas para que puedan esforzarse en afianzar tales debilidades. Así, cada estudiante será capaz de reflexionar determinando logros, avances y retos en cuanto a la adquisición de las habilidades comunicativas fundamentales requeridas según su edad y grado. Ello, les permitirá esforzarse para consolidar tales habilidades.

Por otra parte, la gestión del compromiso en actores de la comunidad se hace presente mediante el establecimiento de alianzas y la retroalimentación con docentes cooperadores en el desarrollo de tareas dirigidas; se lleva a cabo mediante una especie de alianza estratégica, como producto del establecimiento de una demanda de articulación, donde se hace presente el principio ganar – ganar; es decir, ganan los docentes cooperadores al desarrollar una labor noble, que además a algunos les genera un beneficio económico; ganan también los estudiantes, padres y/o representantes al sentir la satisfacción de ver cumplidas las metas de aprendizaje.

Valoración de logros y avances. La valoración de logros y avances en el marco de la fase de control, seguimiento y valoración de planes de acción debe estar presente en todo momento. Para ello es necesario estar en constante diálogo con los actores educativos. Básica-

mente la estrategia aplicada consiste en el diálogo constante para verificar el normal cumplimiento y la idoneidad de las acciones planificadas y reorientar las acciones poco pertinentes.

En el caso específico de los representantes, se deben llevar a cabo reuniones mensuales con propósito formativo e informativo. Estos encuentros permiten valorar los avances alcanzados por los estudiantes y, al mismo tiempo, contribuyen en la formación de estos actores para estimular su compromiso con la consolidación de las habilidades comunicativas requeridas por sus representados según el grado académico y su edad. Asimismo, las reuniones deben iniciar con una dinámica reflexiva, seguidamente se apertura el espacio para socializar los logros y avances de los estudiantes; también en este espacio se valoran las estrategias de mediación aplicadas, considerando la necesidad de sustituirlas o conservarlas según su efectividad.

Cuadro 20

Fases de la atención a la diversidad cognitiva en el aula

Atención a la diversidad cognitiva en el aula	Fase I. Diagnóstico de la diversidad cognitiva	- Identificación - Comprensión - Socialización de resultados - Establecimiento de acuerdos y compromisos - Sistematización
	Fase II. Control, seguimiento y valoración de planes de acción	- Desarrollo y fortalecimiento de habilidades comunicativas – cognitivas en el aula. - Gestión del compromiso en los actores educativos. - Valoración de logros y avances

Fuente: Adaptado de Bohórquez (2020)

La formulación del proyecto de vida

El proyecto de vida representa una herramienta favorable al autoconocimiento, al desarrollo integral de procesos cognitivos que facilitan un pensamiento crítico.

co; la formación integral y el seguimiento al diagnóstico de la diversidad cognitiva en el aula. Se recomienda aplicar esta herramienta a estudiantes a partir de los doce (12) años de edad (cuarto grado de educación básica), no obstante, su efectividad dependerá del contexto, la pericia del mediador y la madurez cognitiva de los sujetos mediados. (Bohórquez, 2020b)

Su principal aporte, en el marco de la didáctica del autoconocimiento, consiste en lograr que las personas logren descubrir cuál es el propósito trascendental de su vida y las acciones integrales que deben llevarse a cabo para cumplirlo, en ese sentido, se plantea desde un enfoque Teocentrista, es decir, enfocado en la moral cristiana para cumplir con el plan de Dios. Desde el punto de vista práctico, su aplicación contempla el desarrollo de cuatro (4) fases: 1. Planificación, 2. Implementación, 3. Evaluación y sistematización. A continuación se profundiza en estos aspectos,

Fase I. Planificación. El desarrollo de esta fase implica reflexionar sobre las necesidades de formación de estudiantes y mediadores en torno al tema, a los fines de brindar la capacitación pertinente para sacar el máximo provecho pedagógico a esta herramienta en orden a la didáctica del autoconocimiento que se requiere implementar.

Una vez cubiertas las necesidades formativas, inicia un proceso reflexivo donde el estudiante, bajo la orientación de los actores educativos (docentes, directivos estudiantes y representantes), tratan de conocerse formulándose las siguientes interrogantes: ¿Quién soy?; ¿de dónde vengo?; hacia dónde voy? (Ver anexo B); conviene que esta acción formativa esté acompañada de charlas y conversatorios, organizados en el marco de los procesos de mediación de una didáctica del autoconoci-

miento, que facilite a los estudiantes el descubrimiento de su propósito de vida trascendental.

La reflexión en torno a estos aspectos conduce a la sistematización del proyecto de vida de los estudiantes e implica el diseño consensuado de un formato común para vaciar en él la información y el plan de acción formulado. (Ver anexo B); Esta fase culmina con la sistematización – socialización del proyecto.

Fase II. Implementación. Finalizada la fase de planificación, se procede a ejecutar las acciones integrales previstas articuladas con las actividades pedagógicas inherentes a la actividad escolar. En esa dinámica, conviene revisar el banco de problemas del Proyecto Escolar Integral (PEI), a los fines de reflexionar sobre la naturaleza de los principales problemas que afectan la calidad de la educación. Se trata de una acción reflexiva donde se reafirma el rol de la escuela como promotora de acciones preventivas para disminuir factores de riesgos y potenciar los factores de protección en los estudiantes mediante el desarrollo de habilidades para la vida (procesos cognitivos afectivos motivacionales), tales como el autoconocimiento, la empatía, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas; manejo de las emociones, entre otras.

En este sentido, el docente, conjuntamente con los estudiantes y representantes, estudian la problemática seleccionada, planifican y desarrollan proyectos de aprendizaje en orden a su solución. En el proceso de planificación se toma en cuenta el proyecto de vida de los estudiantes; implica la selección del Propósito general con sus respectivos propósitos específicos, en correspondencia con las actividades propuestas según los intereses de los sujetos mediados y bajo

la orientación del docente mediador del aprendizaje. Implica también la planificación de intencionalidades formativas como respuesta a las necesidades pedagógicas del grupo; contenidos (comunicativos y de cultura general); áreas de aprendizajes, estrategias y recursos didácticos.

Fase III. Evaluación. Esta fase requiere contar con un plan de evaluación que oriente las acciones valorativas focalizadas en determinar logros, avances y limitaciones surgidas en orden a la consecución de los propósitos planteados en el proyecto de vida formulado por el mediador. Debe contemplar tiempo, estrategias y recursos para la evaluación. Su desarrollo implica la organización de encuentros, convivencias, charlas y conversatorios, organizados en el marco de los procesos de mediación, para hacer conscientes a los estudiantes de su situación actual. El proceso de concientización implica el reconocimiento y socialización de su realidad.

Fase IV. Sistematización. Una vez reconocidos y socializados los logros, avances y limitaciones, en orden a los propósitos del proyecto de vida, se procede a sistematizar la información arrojada por el proceso valorativo; ello implica actualizar datos vinculados a nuevas acciones; reorientación de metas e incorporación de nuevas metas. Conviene que la sistematización repose en archivos físicos y digitales.

La mediación metacognitiva

La mediación metacognitiva es en esencia un acto comunicativo que, en el marco de la didáctica del autoconocimiento, exige al sujeto mediador conocerse, luego hacer que los sujetos mediados se conozcan, en aras de que logren gestionar acciones de autorregulación. Supone aprender a comunicarnos en dos planos;

uno individual y otro colectivo. En ambos emerge el reto de reflexionar sobre lo conocido, lo que falta por conocer y las acciones requeridas en orden a los propósitos trazados.

Implica la revisión y estudio de contenidos y estándares educativos que, una vez estudiados y comprendidos, se aplican constantemente en el quehacer pedagógico. Se trata de una actividad reflexiva que parte de un diagnóstico y continúa con la formulación de metas y acciones considerando las habilidades, posibilidades y herramienta que facilitarán el alcance de los propósitos planteados para satisfacer las necesidades de formación desde un enfoque interdisciplinar y transdisciplinar.

El trabajo del mediador consiste en formular, implementar y valorar estrategias metacognitivas para lograr que los sujetos mediados sean independientes en su aprendizaje, para que puedan adaptarse a la sociedad del conocimiento, es decir, para que logren desarrollar habilidades comunicativas – cognitivas y aplicar un pensamiento crítico. Representa un proceso que requiere de diálogo y consenso entre las partes involucradas (docentes y estudiantes) en función de identificar los procesos comunicativos – cognitivos que requieren ser fortalecidos. Las estrategias metacognitivas estarían vinculadas al fortalecimiento de los procesos comunicativos (hablar, leer, escuchar y escribir) y a los procesos cognitivos (identificación, descripción, análisis, entre otros). Ello implica identificar los contenidos comunicativos pertinentes a la mediación, tal y como se observa en el siguiente cuadro,

Cuadro 21
Identificación de contenidos comunicativos en la mediación metacognitiva

Procesos comunicativos	Contenidos comunicativos	
Escuchar	Normas del buen oyente	
Hablar	Normas del buen hablante Estructuras discursivas Correcta pronunciación de las palabras	
Leer	Lectura comprensiva ; graduación de lecturas; decodificación - comprensión de signos y símbolos según el contexto	
Escribir	El discurso escrito (graduación de discursos escritos) Aspectos formales de la escritura (margen, sangría, pulcritud, uso de mayúsculas) Las palabras : Clasificación (según su acento, según su número de sílabas, según su morfología; según su función) Frases y oraciones (tipos) El párrafo ; ideas principales y secundarias Signos de puntuación Acentuación Reglas ortográficas.	
Procesos cognitivos psíquico motores	Andamiaje	Contenidos comunicativos
Percepción	Sistema de representaciones mentales; Tiempo, espacio, memoria, imaginación	Orden, lectura y escritura de cantidades; operaciones aritméticas, Unidades de tiempo, espacio y masa; significado y clasificación de las palabras. Normas del buen hablante y del buen oyente Signos matemáticos = (igual que); < (menor que); > (Mayor que) ≤; (menor o igual que); ≥, (mayor o igual que); Diferencias y semejanzas
Atención - concentración	Percepción	
Diferenciación	Percepción; Atención - concentración	
Identificación	Percepción, atención – concentración; diferenciación	
Descripción	Percepción, atención – concentración; diferenciación, identificación	
Comparación	Percepción, atención – concentración; diferenciación, identificación; descripción	
Clasificación	Percepción, atención – concentración; diferenciación, identificación; descripción, comparación	
Descripción compleja	Percepción, atención – concentración; diferenciación, identificación; descripción, clasificación	
Análisis	Percepción, atención – concentración; diferenciación, identificación; descripción, clasificación; descripción compleja	
Síntesis	Percepción, atención – concentración; diferenciación, identificación; descripción, clasificación; descripción compleja; análisis	

Fuente: Adaptado de Bohórquez (2020)

Gestión del conocimiento mediante la conformación de comunidades de investigación y aprendizaje

La gestión del conocimiento mediante la conformación de comunidades de investigación y aprendizaje representa una acción estratégica que busca crear condiciones operativas favorables a la construcción de un currículo pertinente mediante procesos de formación – investigación. Implica la constante aplicación de estrategias de sensibilización para estimular el trabajo en equipo entre los actores involucrados. Su desarrollo consta de dos (2) fases: 1. Gestión de condiciones operativas para la formación – investigación y 2. Sensibilización de los actores educativos. A continuación se describen,

FASE I. Gestión de condiciones operativas para la formación – investigación.

Sensibilización de los actores educativos. Como estrategia para lograr las condiciones operativas pertinentes a los procesos de formación – investigación es necesario sensibilizar a los actores educativos, en efecto, muchos de ellos muestran actitudes hostiles a los procesos de formación – investigación; otros no solo las muestran, sino que también las expresan.

En aras de gestionar el compromiso con la educación, las estrategias de sensibilización requieren centrarse en destacar el carácter apostólico y trascendental del hecho educativo (servicio al prójimo) bajo un discurso conciliador e integrador. Otra estrategia de sensibilización está vinculada a la planificación y desarrollo de jornadas de capacitación para atender necesidades de formación. En esas jornadas es importante destacar el carácter trascendental de la educación y además, se requiere planificar encuentros para acompañar y orientar a algunos coordinadores

pedagógicos en los procesos formativos desarrollados en sus instituciones.

En síntesis, las estrategias de sensibilización deben centrarse en el acompañamiento permanente de docentes y coordinadores pedagógicos en los procesos formativos y la reafirmación del carácter apostólico y trascendental de la educación.

Estructura organizacional para la formación – investigación. La segunda acción estratégica que se requiere llevar a cabo, en el marco de la Gestión de las condiciones operativas para la formación – investigación, consiste en crear la estructura organizacional para la formación – investigación. Ello implica generar lineamientos, sobre la base de acuerdos establecidos en mesas de trabajo, para elegir al responsable, o a los responsables de estos procesos, los cuales tienen como función animar, promover y coordinar, todas las actividades y eventos de formación – investigación, desarrolladas en las institución educativa, incluyendo reuniones mensuales para socializar experiencias exitosas e informar sobre lineamientos emitidos por las autoridades.

Conviene que estas acciones se lleven a cabo en conjunto con el personal directivo y el supervisor escolar. Este marco organizacional es propicio para desarrollar actividades académicas, deportivas y culturales, tales como congresos pedagógicos, foros, jornadas de formación, consultas por la calidad educativa, entre otras. Además, en el marco de esa estructura, se pueden crear sitios web (blog) para publicar las experiencias exitosas de formación – investigación, necesidades y líneas de investigación, como estrategia para gestionar y sacar provecho del conocimiento.

FASE II: Construcción curricular mediante procesos de formación e investigación.

Atención a políticas educativas del Estado en materia de formación e investigación. El proceso de atención a políticas educativas del Estado, en materia de formación e investigación, tiene la finalidad de promover la formación permanente de todos los actores en torno al desarrollo de planes, programas y proyectos enmarcados en el currículo y las políticas educativas del Estado. En ese sentido, contempla la definición de acciones para la concreción y fortalecimiento del currículo mediante el desarrollo de jornadas de formación.

Atención a las necesidades de formación para la concreción de un currículo contextualizado.

El proceso de atención a las necesidades de formación para la concreción de un currículo contextualizado implica la promoción y conformación de comunidades de investigación y aprendizaje como estrategia organizacional para consolidar un sistema de formación e investigación; el impulso a los procesos de postulación y elección de los responsables según el perfil preestablecido, la creación del Consejo Académico como ente asesor en la planificación, ejecución y evaluación de eventos académicos, culturales y deportivos, y finalmente, el consenso y definición de políticas para la operatividad de dicho consejo.

En esa dinámica, se postulan y eligen los responsables de cada comunidad de investigación y aprendizaje. Igualmente, mediante consenso, se establecen políticas para su operatividad. Ello implica la planificación de reuniones, conversatorios y mesas técnicas de trabajo de las que derivan planes de acción, cronogramas de encuentros, informes sobre necesidades de formación, la sistematización y determinación de nudos críticos en

cuanto a los procesos de formación e investigación; la ejecución de mesas de trabajo para la formulación de líneas orientadoras de los procesos de investigación articuladas con las dimensiones del PEI.

Atender las necesidades de formación para la concreción de un currículo contextualizado, en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica, implica el diseño e implementación de instrumentos para el acompañamiento pedagógico - administrativo; la selección del talento humano requerido y las producciones científicas que poseen las instituciones, a fin de organizar jornadas de formación e investigación para responder a las necesidades formativas identificadas.

En esa dinámica, se determinan las necesidades formativas mediante encuentros y reuniones con directivos y supervisores; se emiten las orientaciones respectivas para desarrollar el trabajo de investigación asignado, el cual consiste en la revisión de los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios (PEIC), de cada una de las instituciones educativas, para determinar sus necesidades de formación e investigación. Se diseñan líneas de investigación articuladas con las dimensiones PEIC, y los instrumentos para el acompañamiento pedagógico - administrativo, como estrategia para fortalecer la pertinencia de las comunidades de formación e investigación en todos los niveles y modalidades de educación básica. Este objetivo se logra considerando los aportes de informes oficiales sobre necesidades de formación e investigación, los cuales deben ser revisados en una mesa técnica para formular las líneas de investigación.

También, se requiere concretar acciones para atender las necesidades de formación diagnosticadas, mediante la promoción de procesos de formación e investigación. Es importante también promover la sensibiliza-

ción hacia la participación, utilizando como estrategia la delegación de responsabilidades, a fin de estimular el compromiso educativo en aquellas instituciones que se muestran poco interesadas por participar en eventos de formación e investigación.

Socialización de experiencias exitosas

Una experiencia exitosa se concibe como la acción o conjunto de acciones, planificadas de manera intencional, que han arrojado resultados positivos en orden a lo esperado, logrando transformar el entorno socioeducativo. Representa una estrategia orientada a impulsar procesos de reflexión con la participación de las comunidades de investigación y aprendizaje, a fin de consolidar una praxis pedagógica pertinente y sustentada en las políticas educativas del Estado o Nación.

Este proceso implica la organización de encuentros y jornadas municipales para dar a conocer las producciones científicas surgidas en las comunidades de investigación y aprendizaje institucionales y parroquiales, en cada línea de investigación, en respuesta a las necesidades de formación diagnosticadas. En ese sentido, es importante incentivar la investigación educativa mediante la divulgación de la producción científica a través de revistas y blogs digitales en sitios web y redes sociales.

En cuanto a la gestión e incentivo a la investigación educativa, esta acción estratégica se materializa con el otorgamiento de reconocimientos debidamente registrados en el libro y las actas de las comunidades de investigación - aprendizaje de gestión escolar. Este incentivo se otorga a docentes y demás actores educativos involucrados en actividades de formación e investigación, como constancia de méritos académicos reconocidos por instituciones que otorgan beneficios económicos a docentes y demás profesionales que se dedican a la labor investigativa.

La divulgación de la producción científica, mediante revistas y blogs digitales en redes sociales, se lleva a cabo con la publicación de las ponencias de cada uno de los participantes en Congresos Pedagógicos mediante redes sociales y correos electrónicos institucionales.

La experiencia en cuanto al desarrollo de estos procesos permite reflexionar sobre la conveniencia de continuar con la sensibilización hacia la participación, utilizando como estrategia la delegación de responsabilidades, a fin de estimular el compromiso educativo en aquellas instituciones que se muestran poco interesadas por participar en eventos de formación e investigación.

Igualmente, es necesario propiciar el diálogo con éstas instituciones, a fin de obtener su punto de vista y aplicar un proceso de revisión, reestructuración y reimpulso de las acciones emprendidas. Por otra parte, conviene asignar una secretaria exclusiva para atender el trabajo de formación e investigación conjuntamente con el responsable de esta función, ya que el trabajo de registro y sistematización de actividades planificadas exige tiempo y dedicación, el cual puede ser invertido en desarrollar más acciones para mejorar la calidad educativa.

Cuadro 22

Fases de la Gestión del conocimiento mediante la conformación de comunidades de investigación y aprendizaje.

Gestión del conocimiento mediante la conformación de comunidades de investigación y aprendizaje	Fase I. Gestión de condiciones operativas para la formación - investigación	- Sensibilización de los actores educativos - Estructura organizacional para la formación e investigación
	Fase II. Construcción curricular mediante procesos de formación - investigación	- Atención a políticas educativas del Estado en materia de formación e investigación. - Atención a las necesidades de formación para la concreción de un currículo contextualizado. - Socialización de experiencias exitosas.

Fuente: Adaptado de Bohórquez (2020)

Gestión administrativa y evaluación curricular

El historial pedagógico como estrategia para la evaluación curricular; control y seguimiento a los logros y avances académicos.

El historial pedagógico (expediente pedagógico) representa una estrategia que permite contar con un sistema de información para llevar a cabo otros procesos que facilitan el control y seguimiento a los logros y avances académicos, entre estos destacan, la entrega pedagógica, la emisión de informes pedagógicos, la supervisión pedagógica y la supervisión administrativa, a continuación se describen.

La entrega pedagógica. Este proceso se lleva a cabo al finalizar el año escolar. Tiene como propósito dar a conocer, al docente asignado para atender a los estudiantes el nuevo año, el estado evolutivo del niño de cara a las ruta formativa institucional, (perfil) considerando la información registrada en el historial pedagógico del estudiante. El acto de entrega se lleva a cabo de manera verbal utilizando como soporte la emisión de un informe pedagógico que será archivado en su historial pedagógico para que sirva como fuente de información en futuros procesos de evaluación.

El informe pedagógico. El informe pedagógico representa un registro escrito de la evolución académica de un estudiante, o grupo de estudiantes, durante un determinado período de tiempo, éste puede ser emitido como resultado de una evaluación diagnóstica, soporte de la entrega pedagógica, o en cualquier circunstancia que amerite su emisión, previa solicitud por parte del representante o personal directivo de la institución.

La supervisión pedagógica. Se trata de un proceso donde se valora la gestión pedagógica del docente a partir del análisis (cualitativo y cuantitativo) sobre la

evolución cognitiva del estudiante. El proceso como tal se apoya en la ruta formativa del aula (perfil) como estándar evaluativo. Este tipo de supervisión se lleva a cabo por el personal directivo de la institución o cualquier autoridad educativa competente para llevar a cabo dicho proceso. Al finalizar, quien realiza el proceso de supervisión emite un informe que luego debe ser socializado con el docente. Luego de ser socializado, el informe es firmado por ambas partes y archivado en el expediente laboral del docente supervisado.

La supervisión administrativa. A diferencia de la supervisión pedagógica, la supervisión administrativa focaliza su acción en valorar la gestión administrativa del docente, la manera cómo imparte sus clases; los registros de planificación y evaluación; y demás controles administrativos. Este proceso se lleva a cabo en presencia del docente y, en algunos casos, se puede consultar el testimonio de estudiantes. Una vez culminado el proceso, se emite un informe, el cual será socializado y firmado por las partes involucradas. Luego de la firma, el mencionado informe debe ser archivado en el expediente laboral del docente supervisado.

Gestión comunitaria y atención a la diversidad

El establecimiento de la demanda de articulación.

Se trata de una acción realizada mediante consejos técnicos por las autoridades educativas responsables de manejar las finanzas y de formular el proyecto educativo institucional. Implica determinar qué personas u organizaciones poseen intereses e ideas a fines, para establecer alianzas y/o acuerdos estratégicos que permitan articular esfuerzos favorables al cumplimiento de los objetivos del proyecto. Luego de determinar dicha demanda, inicia el despliegue de un conjunto de acciones para materializar la articulación con organizaciones y personas aliadas.

Gestión del patrocinio de organizaciones y personas aliadas

Esta acción, en gran medida, garantiza el marco operativo del proyecto. Contar con el apoyo de estas organizaciones implica garantizar las condiciones operativas mínimas (técnicas y logísticas) para que los niños atendidos cuenten con procesos formativos integrales y de calidad tal y como lo exigen los tiempos actuales.

Entre las organizaciones candidatas para solicitar su patrocinio destacan, Alcaldías y demás entes gubernamentales, Organizaciones no gubernamentales (ONG) comprometidas con la educación y el desarrollo social, Empresas (públicas y/o privadas) interesadas en ejercer la responsabilidad social corporativa y Miembros de la sociedad civil interesados en promover una cultura de paz. Tal y como se ha mencionado, la estrategia del patrocinio busca gestionar los recursos logísticos y técnicos mínimos para garantizar una formación integral de calidad, por tanto, el conjunto de empresas patrocinantes requieren estar dispuestas a atender la demanda de recursos técnicos y logísticos.

La conformación de equipos multidisciplinarios

Esta iniciativa se consolida mediante los procesos de articulación con personas u organizaciones interesadas en promover una cultura de paz mediante la acción educativa. Busca incorporar médicos, deportistas, educadores, psicólogos, orientadores, psiquiatras, fisioterapistas, nutricionistas y demás profesionales interesados en aportar sus conocimientos a la formación integral de niños y niñas de la primera infancia.

Este equipo, realizará un plan de atención integral, de cara a las necesidades educativas integrales que emergen del control y seguimiento a la evolución peda-

gógica de los niños y niñas atendidos. Los profesionales candidatos requieren estar comprometidos con la filosofía del proyecto, pudiendo incluso estar financiados por organizaciones y/o grupos aliados patrocinantes.

Referencias

- Bohórquez César (2019). La formación docente como actividad clave para desarrollar habilidades crítico - reflexivas favorables en escenarios de cambio. **Revista Encuentro educacional**. Volumen 26. Núm. 2. Julio – Diciembre, 2019. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/view/34997/36995>
- Bohórquez (2020b). El proyecto de vida como elemento articulador del proceso formativo para la promoción de una cultura de paz. Revista REDHECS. Vol. 27. Núm. 15. (2020): Octubre 2019 – Marzo 2020 <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/3908/5385>
- Feuerstein R. Rand y Hoffman M. Miller (1980). Instrumental Enrichment. University Park Press. Baltimore.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2017). **Educación para los objetivos de desarrollo sostenible**. Objetivos de aprendizaje. <https://unesdoc.unesco.org>.
- Pilonieta, G. (2011). Modificabilidad Estructural Cognitiva y Educación. Editorial Magisterio. Bogotá. Colombia.

ANEXOS

ANEXO A

Instrumento para el Diagnóstico Integral Sobre Factores de Protección contra la Violencia y las Drogas” DISFAPCOVYD

CUESTIONARIO DISFAPCOVD

“DIAGNÓSTICO INTEGRAL SOBRE FACTORES DE PROTECCIÓN CONTRA LA VIOLENCIA Y LAS DROGAS”

❖ ITEMS			Siempre (6)	Casi Siempre (5)	Algunas Veces (4)	Pocas Veces (3)	Casi Nunca (2)	Nunca (1)
❖ Consulta con tu representante y responde si consideras que en lo individual:								
Aspectos	NRO	ITEMS						
RELACIONES SOCIALES	1	Respetas a las personas con las que convives y te relacionas en tu entorno						
	2	Confías en las personas con las que interactúas en tu entorno						
	3	Acatas normas sociales						
	4	Ocupas tu tiempo libre desarrollando habilidades socioculturales según tus intereses y posibilidades						
	5	Promueves la abstinencia ante personas consumidoras de drogas (legales e ilegales)						
VIDA ESPIRITUAL	6	Asisto a la eucaristía o culto religioso.						
	7	Escucho la palabra de Dios en la eucaristía o culto al que asisto						
	8	Me preocupo por mi apariencia personal valorando mi cuerpo como templo espiritual						
Emociones	9	Expreso alegría al interactuar en su entorno social						
	10	Me relaciono afectivamente con mis compañeros						
	11	Expreso mis emociones						
	12	Me muestro cordial ante las personas violentas						
Aspectos Intelectuales	13	Pienso en lo que quiero ser en el futuro						
	14	Tomo decisiones para mejorar mi rendimiento académico.						
	15	Me preocupo por tener un elevado rendimiento académico						

❖ Consulta con tu representante y responde si en tu familia:			Siempre (6)	Casi Siempre (5)	Algunas Vezes (4)	Pocas Vezes (3)	Casi Nunca (2)	Nunca (1)
Factores de protección vinculados a la Familia	RELACIONES SOCIALES	16	Se practica la paz entre sus miembros					
		17	Se dispone de tiempo libre para compartir mediante actividades recreacionales					
		18	Se promueve (con hechos y palabras) la abstinencia al consumo de drogas (legales e ilegales)					
		19	Existe una adecuada comunicación entre padre(s) e hijo(s).					
		20	Existe la negociación para llegar a acuerdos cuando me corrigen					
	VIDA ESPIRITUAL	21	Se practica la obediencia a la autoridad como figura de Dios Padre					
		22	Se asiste a la Eucaristía o Culto Evangélico					
		23	Se practica la Doctrina Cristiana de Amor al Prójimo (con la palabra y el ejemplo)					
	Emociones	24	Das y recibes manifestaciones de afecto					
		25	Se me ofrece confianza a cambio de mi obediencia					
		26	Se expresan adecuadamente las emociones					
		27	Se evitan las manifestaciones de violencia física y emocional					
	Aspectos Intelectuales	28	Todos los miembros son ejemplo de honestidad y rectitud en lo que dicen y hacen					
		29	Recibo apoyo para lograr un adecuado rendimiento académico					
		30	Recibo orientación sobre la importancia de estudiar y lograr una profesión para servir a la sociedad.					

❖ Consulta con tu representante y responde si consideras que en tu escuela:			Siempre (6)	Casi Siempre (5)	Algunas Veces (4)	Pocas Veces (3)	Casi Nunca (2)	Nunca (1)
Factores de protección vinculados a la Escuela	RELACIONES SOCIALES	31	Directivos, docentes y demás trabajadores de la educación, demuestran coherencia de vida al promover la abstinencia al consumo de drogas (legales e ilegales).					
		32	Se promueve el trabajo en equipo					
		33	Los maestros me hace preguntas acerca de mi entorno familiar					
		34	Los Docentes están en constante comunicación con los padres y/o representantes para recomendar acciones en pro del procesos educativo					
		35	Se realizan alianzas con organizaciones del entorno					
	VIDA ESPIRITUAL	36	Se promueve el desarrollo espiritual de acuerdo a la identidad religiosa de estudiantes y maestros					
		37	Se practica la Doctrina Cristiana de Amor al Próximo (con la palabra y el ejemplo)					
	Emociones	38	Los docentes orientan mi proceso de aprendizaje de manera afectiva					
		39	Los docentes expresan adecuadamente sus emociones					
		40	Los docentes evitan las manifestaciones de violencia (física y/o) emocional al corregir a los estudiantes					
	Aspectos Intelectuales	41	Existen programas para la prevención contra el consumo de drogas (legales e ilegales)					
		42	Los docentes se forman en prevención integral contra el consumo de drogas					
		43	Los temas de estudio abordados en el aula de clase son de mi interés					
		44	Los docentes me orientan sobre qué y cómo es necesario aprender					

❖ Consulta con tu representante y responde si consideras que en tu Comunidad:			Siempre (6)	Casi Siempre (5)	Algunas Veces (4)	Pocas Veces (3)	Casi Nunca (2)	Nunca (1)
Factores de protección vinculados a la Comunidad	RELACIONES SOCIALES	45	Las autoridades controlan de manera efectiva el acceso al uso y abuso de drogas (legales e ilegales)					
		46	Existen espacios de participación donde puedes aportar ideas para mejorar la calidad de vida del entorno comunitario					
		47	Existen redes organizadas de apoyo social					
		48	Se cumplen los controles publicitarios en materia de drogas legales					
	VIDA ESPIRITUAL	49	Existen iglesias u otros espacios donde se pueda desarrollar la espiritualidad según mis creencias religiosas					
		50	Se observa la asistencia masiva a las eucaristías o cultos desarrollados por las distintas organizaciones religiosas					
		51	Se observan actitudes coherentes con la doctrina cristiana de amor al prójimo					
	Emociones	52	Se observan actitudes favorables al desarrollo de una cultura de paz					
		53	Existen personas que expresan adecuadamente sus emociones					
		54	Las personas evitan las manifestaciones de violencia física y emocional					
	Aspectos intelectuales	55	Cuento con personas que colaboran con mi proceso de aprendizaje de manera afectiva					
		56	Existen profesionales ejemplo de honestidad y rectitud en lo que dicen y hacen					
		57	Los entes gubernamentales promueven campañas de prevención integral contra el consumo de drogas					
		58	Tengo oportunidades para emplear mi tiempo libre desarrollando habilidades deportivas y/o socioculturales según mi interés					

ANEXO B
Formato “Mi Proyecto de Vida”

- Membrete -

Mi Proyecto de Vida

Realizado por:

Grado:
Sección:

Fecha:_____



Mi nombre es: _____

Futuro: _____

I. Parte
¿Quién soy?

[illegible]

Análisis de mi situación actual

Matriz de análisis FODA				
Aspectos a analizar	Fortalezas	Oportunidades	Debilidades	Amenazas
Relaciones sociales				
Vida espiritual				
Emociones				
Aspectos intelectuales				

II. Parte

¿Quién seré?

Aspectos	Plan de Acción			
	¿Quién seré?	Obstáculos o debilidades a superar	Estrategia a utilizar	Apoyo humano y material
Relaciones sociales				
Vida espiritual				
Emociones				
Aspectos intelectuales				

ANEXO C

Rutas formativas para educación inicial

RUTA FORMATIVA NIVEL III (SALA DE 5 AÑOS)

AREAS		PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR	
INTENC.	RUTA	DESARROLLO PSÍQUICO - MOTOR	DESARROLLO AFECTIVO - MOTIVACIONAL
•UTILIZACIÓN ESPONTÁNEA DE FORMULAS DE CORTESÍA, SALUDO Y DESPEDIDA. CORTESÍA: por favor, gracias, permiso, a su orden... SALUDOS: buenos días, buenas tardes, buenas noches, buenas noches. DESPEDIDA: hasta luego, hasta mañana. •INTERCAMBIO COMUNICATIVOS ORALES Y ESCRITOS PARA IDENTIFICAR LETRAS, NÚMEROS, SONIDOS Y PALABRAS EMPLEANDO PROCESOS COGNITIVOS CONSERVACIÓN: Activación de la percepción mediante hábitos de atención y concentración. DESCRIPCIÓN: Interpretación de la percepción de forma oral o escrita sobre la base de palabras y conocimientos instrumentales para el desarrollo del pensamiento. Ejemplo: cuatro manzanas dulces y grandes, de color rojo y de color verde. COMPARACIÓN: Establecimiento de diferencias y semejanzas entre elementos descriptos. Ejemplo: cuatro manzanas, dos dulces y grandes, de color rojo y de tallo verde, dos ácidas y pequeñas, de color verde y tallo verde. CLASIFICACIÓN: Agrupación de elementos según sus características previa comparación. Ejemplos: agrupamos las manzanas rojas en la cesta azul y las verdes en la cesta amarilla. DESARROLLO DE ACTIVIDADES LÚDICAS - RECREATIVAS PARA REFORZAR HÁBITOS DE ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN	•MANIFESTACIONES ESPONTÁNEAS DE AFECTO Y VALORACIÓN A SI MISMO, HACIA LOS DEMÁS Y HACIA EL MEDIO AMBIENTE: AFECTO (le quiero, lo extraño...) VALORACIÓN (muy bien, excelente, muy bueno, lindo, hermoso, puede mejorar...) IDENTIDAD (¿qué finde es mi patria, mi familia, mi comunidad?), CONSERVACIÓN (limpio, sucio, sembrar, regar, cuidar...) •DESARROLLO DE ACTIVIDADES COMUNICATIVAS ORALES, ESCRITAS Y GESTUALES QUE ESTIMULEN LOS PROCESOS COGNITIVOS DE ATENCIÓN, CONCENTRACIÓN, OBSERVACIÓN, DESCRIPCIÓN, CLASIFICACIÓN Y SERIACIÓN OBSERVACIÓN: Activación de la percepción mediante hábitos de atención y concentración. DESCRIPCIÓN: Interpretación de la percepción de forma oral o escrita sobre la base de palabras y conocimientos instrumentales para el desarrollo del pensamiento. Ejemplo: cuatro manzanas dulces y grandes, de color rojo y de tallo verde. COMPARACIÓN: Establecimiento de diferencias y semejanzas entre elementos descriptos. Ejemplo: cuatro manzanas, dos dulces y grandes, de color rojo y de tallo verde, dos ácidas y pequeñas, de color verde y tallo verde. CLASIFICACIÓN: Agrupación de elementos según sus características previa comparación. Ejemplos: agrupamos las manzanas rojas en la cesta azul y las verdes en la cesta amarilla. •PREDICCIONES, UTILIZANDO ESCRITURA DE NÚMEROS, LETRAS, PALABRAS CON SONIDOS SIMPLES E IMÁGENES, ACTIVIDADES CON CUENTOS, POESÍAS, BAILES, DIBUJOS, PINTURAS, DRAMATIZACIONES, MODELADO, APRESTO ETC. QUE ESTIMULEN EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD E IMAGINACIÓN	•DESARROLLO DE LA PERCEPCIÓN, IMAGINACIÓN, MEDIANTE EL DIBUJO, PINTURA, MODELADO, APRESTO, DEPORTE Y RECREACIÓN •DEsarrollo DEL PENSAMIENTO MEDIANTE PROCESOS COGNITIVOS (CONSERVACIÓN, DESCRIPCIÓN, COMPARACIÓN, CLASIFICACIÓN, UTILIZANDO ACTIVIDADES CON DIBUJO, PINTURA, MODELADO, APRESTO, DEPORTE Y RECREACIÓN)	•Adaptación •Comprensión y Adecuación de Hábitos de Atención e Higiene •Desarrollo de Experiencias Significativas Afectivas y Valorativas
RELACION ENTRE LOS COMPONENTES DEL AMBIENTE		FORMACIÓN PERSONAL SOCIAL	
CREAR	REFLEXIONAR	VALORAR	CONVIVIR Y PARTICIPAR
OBSERVACIÓN: LOS PROCESOS ANTES DEBERN DESARROLLARSE MEDIANTE ACTIVIDADES LÚDICAS, MODELADAJE (DOCENTE – REPRESENTANTE), Y EMPLEO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE.			

ANEXO D

Rutas formativas para educación básica primaria

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA			
INTENCIONALIDADES		RUTA	PROCESOS
CONVIVIR Y PARTICIPAR	ASERTIVIDAD	Estímulo a la participación asertiva	PARTICIPACION ASERTIVA
	ESPONTANEIDAD	Estímulo a la participación espontánea	PARTICIPACION ESPONTANEA
	RESPECTO	Practica normas del aula. Acata instrucciones. Practica normas del buen hablante. Practica normas del buen oyente	RESPECTO EN LA PARTICIPACION
VALORAR	A. SI MISMO	Aceptación personal. Presencia y aseo personal	AUTOESTIMA
	AL PRÓJIMO	Identidad religiosa. Identidad familiar. Identidad cultural y regionalismo Desarrollo de la espiritualidad. Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud Integral	DESARROLLO DE LA IDENTIDAD
	EL MEDIO AMBIENTE	Preservación del medio ambiente ahorro energético	DESARROLLO DE CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA DESARROLLO DE HABITOS PARA LA PRESERVACION DEL MEDIO AMBIENTE
REFLEXIONAR	LECTURA	Identificación de fonemas y letra. Identificación de sonidos simples Identificación de sílabas trabadas y/o sonidos compuestos	INICIACION EN LA LECTURA (SILABICA – VACILANTE; COMPRENSION, ENTONACION Y POSTURA)
	ESCRITURA	Escucha y escribe fonemas. Escucha y escribe sonidos simples. Escucha y escribe sílabas trabadas y/o sonidos compuestos Se inicia en el uso de mayúscula, margen, sangría, pulcritud, letra legible y uniforme	TOMA DICTADO DE PALABRAS
		Diptongo e hiatos: separación en sílabas, clasificación de las palabras según su número de sílabas, sílaba tónica	ESCRITURA CORRECTA DE PALABRAS
		Conoce el orden posicional de los números naturales. Conoce y ordena cantidades de números naturales. Ordena, lee y escribe cantidades de números naturales Comprende signos y símbolos. Interpreta y representa sumas y restas sencillas con sus propiedades. Interpreta y representa sumas llevando y restas prestando con sus propiedades.	ORDEN, LECTURA Y ESCRITURA DE CANTIDADES HASTA LA DECENA OBSERVACION, DESCRIPCION Y COMPRENSION DE LA REALIDAD MEDIANTE OPERACIONES ARITMETICAS (SUMAS Y RESTAS (HASTA LA DECENA)
	CALCULO	Identifica y lee y escribe cantidades de números romanos del I al x	NUMEROS ROMANOS DEL I AL X
CREAR		Sistema de medición de horas, minutos y segundos; metro, centímetro, peso y litro Observación, descripción y medición de formas y fig. geométricas	NOCIONES DE TIEMPO, LONGITUD Y CAPACIDAD IDENTIFICACION DE FORMAS Y FIGURAS GEOMETRICAS
	TRABAJO	Estímulo a la disciplina, colaboración y trabajo en equipo	INICIACION EN HABITOS DE TRABAJO
	INNOVACION	Estímulo a la experimentación de nuevos métodos para realizar trabajos y solucionar problemas. Estímulo a la originalidad en la presentación de los trabajos	INICIACION AL PENSAMIENTO CRITICO REFLEXIVO, INNOVACION Y ORIGINALIDAD

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA			
INTENCIONALIDADES		RUTA	PROCESOS
PARTICIPAR COMUNICAR Y CONVIVIR	ASERTIVIDAD	Estímulo a la participación asertiva	PARTICIPACION ASERTIVA
	ESPONTANEIDAD	Estímulo a la participación espontánea	PARTICIPACION ESPONTANEA
	RESPECTO	Practica normas del aula. Acata instrucciones. Practica normas del buen oyente hablante. Practica normas del buen oyente	RESPECTO EN LA PARTICIPACION
VALORAR	A SI MISMO	Aceptación personal. Presencia y aseo personal	AUTOESTIMA
	AL PRÓXIMO	Identidad religiosa. Identidad familiar. Identidad cultural y regionalismo	DESARROLLO DE LA IDENTIDAD
		Desarrollo de la espiritualidad. Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud integral	DESARROLLO DE CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA
	EL MEDIO AMBIENTE	Preservación del medio ambiente ahorro energético	DESARROLLO DE HABITOS PARA LA PRESERVACION DEL MEDIO AMBIENTE
REFLEXIONAR	LECTURA	Identificación de fonemas, sonidos simples, sílabas trabadas y/o sonidos compuestos	INIICACION EN LA LECTURA (SILABICA – VACILANTE, COMPRENSION, ENTONACION Y POSTURA)
	ESCRITURA	Escucha y escribe sonidos (simples, sílabas trabadas y/o sonidos compuestos). Escucha, comprende y escribe oraciones sencillas	TOMA DICTADO DE ORACIONES SENCILLAS
		Consolida el uso de mayúscula, margen, sangría, pulcritud, letra legible y uniforme	EMPLEA LOS ASPECTOS FORMALES DE LA ESCRITURA
		Diptongo e hiatos, separación en sílabas. Sílaba tónica, clasificación de las palabras. estructura y tipos de oraciones, empleo de reglas y signos ortográficos	ESCRITURA Y PRODUCCION DE ORACIONES SENCILLAS
		Conoce el orden posicional de los números naturales. Ordena, lee y escribe cantidades de números naturales.	ORDEN, LECTURA Y ESCRITURA DE CANTIDADES HASTA LA CENTENA
	CALCULO	Comprende signos y símbolos. Interpreta y representa sumas y restas complejas con sus propiedades. Interpreta y representa multiplicaciones sencillas y fracciones con sus propiedades	OBSERVACION, DESCRIPCION Y COMPRENSION DE LA REALIDAD MEDIANTE OPERACIONES ARITMETICAS (SUMAS, RESTAS Y MULTIPLICACIONES, (HASTA LA CENTENA) Y FRACCIONES
CREAR		Identifica y lee y escribe cantidades de números romanos del I al C	NUMEROS ROMANOS DEL I AL C
		Sistema de medición de horas, minutos y segundos metro, centímetro, peso, litro etc.	CALCULO DE TIEMPO LONGITUD, PESO Y CAPACIDAD
		Observación, descripción y medición de formas y fig. geométricas	IDENTIFICACION DE FORMAS Y FIGURAS GEOMETRICAS
	TRABAJO INNOVACION	Demuestra disciplina, colaboración y trabajo en equipo Experimenta nuevos métodos para realizar trabajos y solucionar problemas. Busca la originalidad en la presentación de los trabajos	MANIFIESTA HABITOS DE TRABAJO EMPLEA EL PENSAMIENTO CRITICO REFLEXIVO, INNOVACION Y ORIGINALIDAD

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA			
INTENCIONALIDADES		RUTA	
CONVIVIR Y PARTICIPAR	ASERTIVIDAD	PARTICIPACION ASERTIVA	
	SEÑAL AMBIENTE	PARTICIPACION ESPONTANEA	
	RESPECTO	RESPECTO EN LA PARTICIPACION	
VALORAR	A SI MISMO	AUTOESTIMA	
	AL PROXIMO	DESARROLLO DE LA IDENTIDAD	
		DESARROLLO DE CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA	
		DESARROLLO DE HABITOS PARA LA PRESERVACION DEL MEDIO AMBIENTE	
	EL MEDIO AMBIENTE		
REFLEXIONAR	LECTURA	INICIACION EN LA LECTURA (SILABICA – VACILANTE; COMPRENSION, ENTONACION Y POSTURA)	
	ESCRITURA	TOMA DICTADO DE ORACIONES Y TEXTOS SENCILLOS CONSIDERANDO ALGUNAS REGLAS DE ORTOGRAFIA	
		EMPLEA LOS ASPECTOS FORMALES DE LA ESCRITURA	
		PRODUCCION DE ORACIONES Y TEXTOS SENCILLOS	
		ORDEN, LECTURA Y ESCRITURA DE CANTIDADES HASTA LA UNIDAD DE MIL	
	CALCULO	OBSERVACION, DESCRIPCION Y COMPRENSION DE LA REALIDAD MEDIANTE OPERACIONES ARITMETICAS (SUMAS, RESTAS, MULTIPLICACIONES Y DIVISIONES (HASTA LA UNIDAD DE MIL) Y OPERACIONES SENCILLAS CON FRACCIONES	
CREAR		NUMEROS ROMANOS DEL I AL D	
		Sistema de medición de horas, minutos y segundo, metro, centímetro, peso, litro etc.	
	TRABAJO	CALCULO CON FORMAS Y FIGURAS GEOMETRICAS	
	INNOVACION	MANIFIESTA HABITOS DE TRABAJO EMPLEA EL PENSAMIENTO CRITICO REFLEXIVO, INNOVACION Y ORIGINALIDAD	

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA			RUTA		PROCESOS
COMPARTICIPAR Y CONVIVIR	INTENCIONALIDADES		RUTA		PROCESOS
	ASERTIVIDAD	Consolidación en la participación asertiva	PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN ASERTIVA		
CONVIVIR Y PARTICIPAR	ESPONTANEIDAD	Consolidación en la participación espontánea	PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN ESPONTÁNEA		
	RESPECTO	Practica normas del aula. Acata instrucciones. Practica normas del buen hablante. Practica normas del buen oyente	PROMOCIÓN DEL RESPETO EN LA PARTICIPACIÓN		
VALORAR	A SÍ MISMO	Aceptación personal, presencia y aseo personal. Proyecto de vida	PROMOCIÓN DE LA AUTOESTIMA		
	AL PRÓJIMO	Identidad religiosa. Identidad familiar. Identidad cultural y regionalismo	PROMOCIÓN DE LA IDENTIDAD		
	EL MEDIO AMBIENTE	Promoción de la espiritualidad. Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud integral	PROMOCIÓN DE CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA		
		Preservación del medio ambiente. Ahorro energético	PROMOCIÓN DE HÁBITOS PARA LA PRESERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE		
REFLEXIONAR	LECTURA	Identificación - comprensión de palabras, oraciones, párrafos y textos: normas y signos. Reproduce la información de forma explícita y directa. Identifica palabras claves en la temática.	LECTURA A UN NIVEL DE COMPRENSIÓN BÁSICO (CORRIENTE – EXPRESIVA; ENTONACIÓN Y POSTURA)		
	ESCRITURA	Escucha, comprende y escribe todo tipo de textos, considerando aspectos formales de la escritura, normas y reglas ortográficas.	TOMA DICTADO DE TODO TIPO DE TEXTOS CONSIDERANDO LOS ASPECTOS FORMALES DE LA ESCRITURA, NORMAS Y REGLAS ORTOGRÁFICAS		
		Uso de mayúscula, margen, sangría, pulcritud, letra legible y uniforme	REFLEXIONA SOBRE LOS ASPECTOS FORMALES DE LA ESCRITURA		
		Reglas de acentuación, morfología de las palabras, conjugación de verbos, estructura y tipos de oraciones, argumentación de textos, estructura del párrafo, reglas y signos ortográficos	PRODUCCIÓN DE TEXTOS CON MÁS DE UN PÁRRAFO		
CREAR	CÁLCULO	Conoce el orden posicional de los números naturales. Conoce y ordena cantidades de números naturales. Ordena, lee y escribe cantidades de números naturales.	ORDEN, LECTURA Y ESCRITURA DE CANTIDADES HASTA LA CENTENA DE MILLONES		
		Comprende signos y símbolos. Interpreta y representa sumas y restas complejas con sus propiedades. Interpreta y representa multiplicaciones (3c) y divisiones (2c), con sus propiedades (*) y fracciones	OBSERVACIÓN, DESCRIPCIÓN Y COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD MEDIANTE OPERACIONES ARITMÉTICAS (SUMAS, RESTAS, MULTIPLICACIONES Y DIVISIONES (HASTA LA UNIDAD DE MIL), Y FRACCIONES		
		Identifica y lee y escribe cantidades de números romanos del I al m	NÚMEROS ROMANOS DEL I AL M		
	TRABAJO	Sistema de medición de horas, minutos y segundos, metro, centímetro, peso, litro	REFLEXIÓN SOBRE LA REALIDAD A PARTIR DEL CÁLCULO DE TIEMPO LONGITUD Y CAPACIDAD		
CREAR	INNOVACIÓN	Medición y cálculo de áreas con formas y fig. geométricas con objetos reales	REFLEXIÓN SOBRE LA REALIDAD A PARTIR DEL CÁLCULO DE FORMAS Y FIGURAS GEOMÉTRICAS		
		Demuestra y promueve disciplina, colaboración y trabajo en equipo	MANIFIESTA Y PROMUEVE HÁBITOS DE TRABAJO		
CREAR	INNOVACIÓN	Experimenta nuevos métodos para realizar trabajos y solucionar problemas. Busca la originalidad en la presentación de los trabajos	PROMUEVE Y EMPLEA EL PENSAMIENTO CRÍTICO REFLEXIVO, INNOVACIÓN Y ORIGINALIDAD		

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA			
INTERCONEXIONES		RUTA	
ASERTIVIDAD		PROCESOS	
CONVIVIR Y PARTICIPAR	ESPORTANEIDAD	Consolidación en la participación asertiva	PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN ASERTIVA
	RESPECTO	Consolidación en la participación espontánea Práctica normas del aula. Acató instrucciones. Práctica normas del buen hablante. Práctica normas del buen oyente.	PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN ESPONTÁNEA PROMOCIÓN DEL RESPECTO EN LA PARTICIPACIÓN PROMOCIÓN DE LA AUTOESTIMA
VALORAR	A SI MISMO	Aceptación personal, presencia y aseo personal. Proyecto de vida	PROMOCIÓN DE LA IDENTIDAD PROMOCIÓN DE CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA
	AL PROXIMO	Identidad religiosa, identidad familiar, identidad cultural y regionalismo. Promoción de la espiritualidad. Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud integral	PROMOCIÓN DE LA IDENTIDAD PROMOCIÓN DE CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA
	EL MEDIO AMBIENTE	Preservación del medio ambiente. Ahorro energético	PROMOCIÓN DE HÁBITOS PARA LA PRESERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE
REFLEXIONAR	LECTURA	Identificación - comprensión de palabras, oraciones, párrafos y textos, normas y signos. Reproducción la información de forma explícita y directa. Identifica palabras claves en la temática.	LECTURA A UN NIVEL DE COMPRENSIÓN BÁSICO (CORRIENTE - EXPRESIVA; ENTONACIÓN Y POSTURA)
	ESCRITURA	Escucha, comprende y escribe todo tipo de textos, considerando aspectos formales de la escritura, normas y reglas ortográficas. Uso de mayúscula, margen, sangría, puntuación, letra legible y uniforme	TOMA DICTADO DE TODO TIPO DE TEXTOS CONSIDERANDO LOS ASPECTOS FORMALES DE LA ESCRITURA, NORMAS Y REGLAS ORTOGRÁFICAS REFLEXIONA SOBRE LOS ASPECTOS FORMALES DE LA ESCRITURA
	CÁLCULO	Reglas de acentuación, morfología de las palabras, conjugación de verbos, estructura y tipos de oraciones, argumentación de textos, estructura del párrafo, resumen, síntesis y análisis, reglas y signos ortográficos. Conoce el orden posicional de los números naturales. Conoce y ordena cantidades de números naturales. Ordena, lee y escribe cantidades de números naturales. Comprende signos y símbolos, interpreta y representa sumas y restas complejas con sus propiedades, interpreta y representa. Multiplicaciones (3x) y divisiones (3x), con sus propiedades, operaciones con fracciones, múltiplos y divisores y potenciación. Identifica y lee y escribe cantidades de números romanos del I al mil. Sistema de medición de horas, minutos y segundos, metro, centímetro, peso, litro. Medición y cálculo de áreas con formas y fig. geométricas con objetos reales	ORDEN, LECTURA Y ESCRITURA DE CANTIDADES HASTA LA CENTENA DE MILLARDO. ANÁLISIS, RESUMEN Y SÍNTESIS OBSERVACIÓN, DESCRIPCIÓN Y COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD MEDIANTE OPERACIONES ARITMÉTICAS (SUMAS, RESTAS, MULTIPLICACIONES Y DIVISIONES) HASTA LA CENTENA DE MILLARDO, M.C.D Y M.C.M. NÚMEROS ROMANOS DEL I AL MIL REFLEXIONA SOBRE LA REALIDAD A PARTIR DEL CÁLCULO DE TIEMPO LONGITUD Y CAPACIDAD REFLEXIÓN SOBRE LA REALIDAD A PARTIR DEL CÁLCULO DE FORMAS Y FIGURAS GEOMÉTRICAS
CREAR	TRABAJO	Demuestra y promueve disciplina, colaboración y trabajo en equipo	MANIFIESTA Y PROMUEVE HÁBITOS DE TRABAJO
	INNOVACIÓN	Experimenta nuevos métodos para realizar trabajos y solucionar problemas. Busca la originalidad en la presentación de los trabajos.	PROMUEVE Y EMPLEA EL PENSAMIENTO CRÍTICO REFLEXIVO, INNOVACIÓN Y ORIGINALIDAD

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA			
INTENCIONALIDADES		RUTA	PROCESOS
CONVIVIR Y	ASERTIVIDAD	Consolidación en la participación asertiva	PROMOCION DE LA PARTICIPACION ASERTIVA
	ESPONTANEIDAD	Consolidación en la participación espontánea	PROMOCION DE LA PARTICIPACION ESPONTANEA
	RESPECTO	Practica normas del aula. Acata instrucciones. Practica normas del buen hablante. Practica normas del buen oyente	PROMOCION DEL RESPETO EN LA PARTICIPACION
VALORAR	A SI MISMO	Aceptación personal, presencia y aseo personal. Proyecto de vida	PROMOCION DE LA AUTOESTIMA
	AL PROXIMO	Identidad religiosa. Identidad familiar. Identidad cultural y regionalismo	PROMOCION DE LA IDENTIDAD
	EL MEDIO AMBIENTE	Promoción de la espiritualidad. Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud integral	PROMOCION DE CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA
	LECTURA	Preservación del medio ambiente. Ahorro energético	PROMOCION DE HABITOS PARA LA PRESERVACION DEL MEDIO AMBIENTE
REFLEXIONAR	LECTURA	Identificación - comprensión de palabras, oraciones, párrafos y textos; normas y signos. Reproduce la información de forma explícita y directa. Identifica palabras claves en la temática.	LECTURA A UN NIVEL DE COMPRENSION BASICO (CORRIENTE - EXPRESIVA; ENTONACION Y POSTURA)
	ESCRITURA	Escucha, comprende y escribe todo tipo de textos, considerando aspectos formales de la escritura, normas y reglas ortográficas	TOMA DICTADO DE TODO TIPO DE TEXTOS REFLEXIONANDO SOBRE LOS ASPECTOS FORMALES DE LA ESCRITURA, NORMAS Y REGLAS ORTOGRAFICAS
		Uso de mayúscula, margen, sangría, pulcritud, letra legible y uniforme	REFLEXIONA SOBRE LOS ASPECTOS FORMALES DE LA ESCRITURA
		Reglas de acentuación, morfología de las palabras, conjugación de verbos, estructura y tipos de oraciones, argumentación y anticipación, estructura del párrafo. Resumen, síntesis y análisis, reglas y signos ortográficos	ANALISIS, RESUMEN Y SINTESIS
CREAR		Conoce el orden posicional de los números naturales. Conoce y ordena cantidades de números naturales. Ordena, lee y escribe cantidades de números naturales	ORDEN, LECTURA Y ESCRITURA DE CANTIDADES HASTA LA CENTENA DE BILLONES
		Comprende signos y símbolos. Interpreta y representa sumas y restas complejas con sus propiedades. Interpreta y representa multiplicaciones (3c) y divisiones (3c), con sus propiedades. Operaciones con fracciones, múltiplos y divisores; potenciación	OBSERVACION, DESCRIPCION Y COMPRENSION DE LA REALIDAD MEDIANTE OPERACIONES ARITMETICAS (SUMAS, RESTAS, MULTIPLICACIONES Y DIVISIONES (HASTA LA CENTENA DE BILLONES); M.C.D Y M.C.M
	CALCULO	Identifica y lee y escribe cantidades de números romanos del I al mmm	NUMEROS ROMANOS DEL I AL MMM
		Sistema de medición de horas, minutos y segundos, metro, centímetro, peso ,litro etc.	REFLEXION SOBRE LA REALIDAD A PARTIR DEL CALCULO DE TIEMPO LONGITUD Y CAPACIDAD
		Medición y cálculo de áreas con formas y fig. geométricas con objetos reales	REFLEXION SOBRE LA REALIDAD A PARTIR DEL CALCULO DE FORMAS Y FIGURAS GEOMETRICAS
	TRABAJO	Demuestra y promueve disciplina, colaboración y trabajo en equipo	MANIFIESTA Y PROMUEVE HABITOS DE TRABAJO
	INNOVACION	Experimenta nuevos métodos para realizar trabajos y solucionar problemas. Busca la originalidad en la presentación de los trabajos	PROMUEVE Y EMPLEA EL PENSAMIENTO CRITICO REFLEXIVO, INNOVACION Y ORIGINALIDAD

ANEXO E
Rutas formativas para educación media

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA			
INTENCIONALIDADES		RUTA	
CONVIVIR Y PARTICIPAR		PROCESOS	
ASERTIVIDAD	Comprensión y dominio del tema. Manejo del miedo escénico. Motivación al logro.	INICIACIÓN EN LA PARTICIPACIÓN ASERTIVA PARA LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
ESPONTANEIDAD	Manejo del miedo escénico. Afrontamiento de retos. Liderazgo. Seguridad e independencia	INICIACIÓN EN LA PARTICIPACIÓN ESPONTÁNEA PARA LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
RESPECTO	Normas de Participación. Objetividad. Originalidad	EJERCICIO DEL RESPETO A LA PARTICIPACIÓN EN DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
A SI MISMO	Aceptación, presencia y aseo personal	DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA	
AL PROXIMO	Identidad religiosa. Identidad familiar. Identidad cultural y regional. Proyecto de Vida	DESARROLLO DE LA IDENTIDAD	
EL MEDIO AMBIENTE	Ejercicio de su espiritualidad.	DESARROLLO DE ACTITUDES FAVORABLES A LA CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA	
	Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud integral	DESARROLLO DE HÁBITOS PARA LA PRESERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	
	Preservación del medio ambiente. Ahorro energético y respeto a los recursos naturales. Desarrollo endógeno	INICIACIÓN EN EL EMPLEO DE DIVERSOS TIPOS DE LECTURA, SEGÚN SU PROPOSITO A UN NIVEL AVANZADO	
LECTURA	Reconoce ideas y el tema principal tratado. Realiza cuadros sinópticos, cuadros de resúmenes y síntesis a partir de lo leído. Reconstruye y explica lo que el texto dice.	INICIACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DEL DISCURSO ESCRITO A UN NIVEL AVANZADO	
ESCRITURA	Estructura > Inicio: Resúmenes, presentaciones e introducciones. > Desarrollo: Descripciones, clasificaciones, Comparaciones y Análisis. > Cierre: síntesis, conclusiones, recomendaciones, reflexiones > Manejo de citas > Contextualización de contenidos > Registro de Referencias Bibliográficas	INICIACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DEL DISCURSO ESCRITO A UN NIVEL AVANZADO	
CÁLCULO	Simbología de los conjuntos. Unión. Inclusión y Pertenencia	DESCRIPCIÓN DE EVENTOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE CONJUNTOS, RELACIONES Y FUNCIONES	
	Ley de composición interna. Elementos. Sistema de numeración. Representación gráfica. Operaciones y Construcción de los Conjuntos	DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD MEDIANTE LA RESOLUCIÓN DE OPERACIONES ARITMÉTICAS CON LOS CONJUNTOS Q Y Z	
	Definiciones, simbología y Tipos de Variables. Ecuaciones de primer grado.	DESCRIPCIÓN DE EVENTOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE OPERACIONES ALGEBRAICAS ENMARCADAS EN LOS CONJUNTOS Q Y Z	
REFLEXIONAR	Elementos de geometría. Rectas. Figuras. Operaciones con segmentos	DESCRIPCIÓN DE ESPACIOS GEOMÉTRICOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE LA GEOMETRÍA	
	Normas de Trabajo. Disciplina. Colaboración. Trabajo en equipo	INICIACIÓN EN LOS HÁBITOS DE TRABAJO PRODUCTIVO	
	Marco Lógico en la Solución de Problemas.	INICIACIÓN EN EL EMPLEO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO - REFLEXIVO, ASOCIADO AL TRABAJO ORIGINAL E INNOVADOR	
CREAR	INNOVACIÓN		

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA			
INTENCIONALIDADES ASERTIVIDAD	RUTA		
	PROCESOS		
CONVIVIR Y PARTICIPAR	Comprender y dominio del tema. Oratoria, argumentación y Discurso lógico. Manejo del miedo escénico. Motivación al logro.	PARTICIPACIÓN ASERTIVA EN LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS SENCILLOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
	Manejo del miedo escénico. Afrontamiento de retos. Liderazgo, seguridad e independencia	PARTICIPACIÓN ESPONTÁNEA PARA LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS SENCILLOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
	Normas de Participación. Objetividad. Originalidad	EJERCICIO DEL RESPETO A LA PARTICIPACIÓN EN DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
	A. SI MISMO	DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA	
VALORAR	AL PROXIMO	DESARROLLO DE LA IDENTIDAD	
		DESARROLLO DE ACTITUDES FAVORABLES A LA CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA	
	EL MEDIO AMBIENTE	DESARROLLO DE HABITOS PARA LA PRESERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	
	LECTURA	INICIACIÓN EN EL EMPLEO DE DIVERSOS TIPOS DE LECTURA, SEGÚN SU PROPOSITO A UN NIVEL AVANZADO	
REFLEXIONAR	ESCRITURA	PRODUCCIÓN DE DISCURSOS ESCRITOS A UN NIVEL AVANZADO	
		DESCRIPCIÓN Y COMPARACIÓN DE EVENTOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE CONJUNTOS, RELACIONES Y FUNCIONES	
		DESCRIPCIÓN Y COMPARACIÓN DE EVENTOS MEDIANTE LA RESOLUCIÓN DE OPERACIONES ARITMETICAS CON LOS CONJUNTOS Q Y Z	
	CÁLCULO	DESCRIPCIÓN Y COMPARACIÓN DE EVENTOS. MEDIANTE EL ESTUDIO DE OPERACIONES ALGEBRAICAS ENMARCADAS EN LOS CONJUNTOS Q Y Z	
CREAR		DESCRIPCIÓN Y COMPARACIÓN DE ESPACIOS GEOGRÁFICOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE LA GEOMETRIA	
	TRABAJO	DESARROLLO DE HABITOS DE TRABAJO PRODUCTIVO	
	INNOVACIÓN	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO - REFLEXIVO, ASOCIADO AL TRABAJO ORIGINAL E INNOVADOR, Y A LA INVESTIGACIÓN	

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA			
INTENCIONALIDADES		PROCESOS	
RUTA			
ASERTIVIDAD	Comprensión y dominio del tema. Oratoria, argumentación y Discurso lógico	PARTICIPACIÓN ASERTIVA EN LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
ESPONTANEIDAD	Manejo del miedo escénico. Motivación al logro.	PARTICIPACIÓN ESPONTÁNEA PARA LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
RESPECTO	Manejo del miedo escénico. Atrónamiento de retos. Liderazgo, seguridad e independencia	EJERCICIO DEL RESPECTO A LA PARTICIPACIÓN EN DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)	
CONVIVIR Y PARTICIPAR	Normas de Participación. Objetividad. Originalidad	DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA	
A SI MISMO	Aceptación, presencia y aseó personal	DESARROLLO DE LA IDENTIDAD	
AL PRÓXIMO	Identidad religiosa. Identidad familiar. Identidad cultural y regional. Proyección de vida	DESARROLLO DE ACTITUDES FAVORABLES A LA CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA	
EL MEDIO AMBIENTE	Ejercicio de su espiritualidad. Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud integral	DESARROLLO DE HABITOS PARA LA PRESEVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	
LECTURA	Preservación del medio ambiente. Ahorro energético y respeto a los recursos naturales. Desarrollo endógeno	EMPLEO DE DIVERSOS TIPOS DE LECTURA, SEGUN SU PROPOSITO EN UN NIVEL INFERENCIAL	
ESCRITURA	Agrega informaciones y experiencias anteriores relacionando lo leído con saberes previos. Distingue ideas y detalles adicionales que pudieran haberse incluido en la lectura.	PRODUCCIÓN DE DISCURSOS ESCRITOS A UN NIVEL INFERENCIAL	
REFLEXIONAR	• Estructura ➢ Inicio: Resúmenes, Presentaciones e introducciones. ➢ Desarrollo: Descripciones, clasificaciones, Comparaciones, Análisis. ➢ Cierre: síntesis, conclusiones, recomendaciones, reflexiones ➢ Manejo de citas ➢ Contextualización de contenidos ➢ Registro de Referencias Bibliográficas	DESCRIPCIÓN, COMPARACIÓN Y ANÁLISIS DE EVENTOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE CONJUNTOS, RELACIONES Y FUNCIONES	
	Definiciones. Diferencia entre relación y Función. Tipos de Funciones. Representación Gráfica de funciones (reales y a fin) y Relaciones. Función cuadrática	DESCRIPCIÓN, COMPARACIÓN Y ANÁLISIS DE EVENTOS MEDIANTE LA RESOLUCIÓN DE OPERACIONES ARITMÉTICAS CON LOS CONJUNTOS Q, Z, R, I	
	Propiedades de los conjuntos Q, Y Z, en la adición, sustracción, multiplicación, potenciación y división. Expresión decimal de una Fracción. El número Racional Operaciones con números Racionales. Radicación	DESCRIPCIÓN, COMPARACIÓN Y ANÁLISIS DE EVENTOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE OPERACIONES ALGEBRAICAS ENMARCADAS EN LOS CONJUNTOS Q, Z, R, I	
	Ecuaciones fraccionales. Inecuaciones. Producto Cartesiano. El Plano Real. Sistema de Ecuaciones Lineales. Ecuaciones de segundo grado	DESCRIPCIÓN, COMPARACIÓN Y ANÁLISIS DE ESPACIOS GEOMÉTRICOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE LA GEOMETRÍA	
CALCULO	Proyecciones. Sistema de coordenadas rectangulares. Vectores. Transformaciones en el plano	DESARROLLO DE HABITOS DE TRABAJO PRODUCTIVO	
TRABAJO	Normas de Trabajo		
	Disciplina		
INNOVACIÓN	Colaboración		
	Trabajo en equipo		
	Marco Lógico en la Solución de Problemas.		
	Formulación de Objetivos, Propósitos y Acciones Estratégicas		
	Diferenciación entre métodos, técnicas y recursos		
	Pertinencia, originalidad e innovación		

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA			
INTENCIONALIDADES		RUTA	PROCESOS
CONVIVIR Y PARTICIPAR	ASERTIVIDAD	Comprensión y dominio del tema. Oratoria, argumentación y Discurso lógico. Estructura del discurso. Manejo del medio escénico. Motivación al logro.	PARTICIPACIÓN ASERTIVA EN LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS COMPLEJOS (HABLADOS Y ESCRITOS)
	ESPONTANEIDAD	Manejo del medio escénico. Afrontamiento de retos. Liderazgo, seguridad e independencia	PARTICIPACIÓN ESPONTÁNEA PARA LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS COMPLEJOS (HABLADOS Y ESCRITOS)
	RESPECTO A SÍ MISMO AL PRÓXIMO	Normas de Participación. Objetividad. Originalidad	EJERCICIO DEL RESPETO A LA PARTICIPACIÓN EN DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)
VALORAR		Aceptación, presencia y aseo personal	PROMOCIÓN DE LA AUTOESTIMA
		Identidad religiosa. Identidad familiar. Identidad cultural y regional. Proyecto de vida	PROMOCIÓN DE LA IDENTIDAD
		Ejercicio de su espiritualidad. Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud integral	PROMOCIÓN DE ACTITUDES FAVORABLES A LA CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA
REFLEXIONAR	EL MEDIO AMBIENTE	Preservación del medio ambiente. Ahorro energético y respeto a los recursos naturales. Desarrollo endógeno	PROMOCIÓN DE HÁBITOS PARA LA PRESERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE
	LECTURA	Agrega informaciones y experiencias anteriores relacionando lo leído con saberes previos. Distingue ideas y detalles adicionales que pudieron haberse incluido en la lectura. Distingue relaciones causa – efecto.	EMPLEO DE DIVERSOS TIPOS DE LECTURA, SEGÚN SU PROPOSITO EN UN NIVEL INFERENCIAL
	ESCRITURA	• Estructura > Inicio: Resúmenes, Presentaciones e introducciones. > Desarrollo: Descripciones. Clasificaciones. Comparaciones. Análisis. > Cierre: síntesis, conclusiones, recomendaciones, reflexiones > Manejo de citas > Contextualización de contenidos > Registro de Referencias Bibliográficas	PRODUCCIÓN DE DISCURSOS ESCRITOS EN UN NIVEL INFERENCIAL
CREAR		Definiciones. El Plano Real. Función Real. Función exponencial. Función logarítmica	ANÁLISIS DE EVENTOS ASOCIADOS A LA INVESTIGACIÓN MEDIANTE EL ESTUDIO DE FUNCIONES
	CÁLCULO	Operaciones con números Reales. Sucesiones. Progresiones. Logaritmos	ANÁLISIS DE EVENTOS ASOCIADOS A LA INVESTIGACIÓN MEDIANTE EL ESTUDIO DE OPERACIONES ARITMÉTICAS - ALGEBRAICAS ENMARCADAS EN LOS CONJUNTOS Q, Z, R, I
		Ecuaciones Exponenciales Escalas Logarítmicas Números Complejos (origen y operaciones aritméticas) Variable estadística, población, datos etc. Vectores en el Plano Rotación Ángulo Funciones Trigonométricas Leyes de la Trigonometría	ANÁLISIS DE ESPACIOS GEOMÉTRICOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE LA GEOMETRÍA Y TRIGONOMETRÍA ASOCIADO A LA INVESTIGACIÓN
	TRABAJO	Normas de Trabajo	PROMOCIÓN DE HÁBITOS DE TRABAJO PRODUCTIVO
	INNOVACIÓN	Disciplina Colaboración Trabajo en equipo Marco Lógico en la Solución de Problemas. Formulación de Objetivos, Propósitos y Acciones Estratégicas Diferenciación entre métodos, técnicas y recursos Pertinencia, originalidad e innovación	PROMOCIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO - REFLEXIVO, ASOCIADO AL TRABAJO ORIGINAL E INNOVADOR Y A LA INVESTIGACIÓN

PROCESOS COGNITIVOS A DESARROLLAR EN EL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA			
INTENCIONALIDADES		RUTA	
CONVIVIR Y PARTICIPAR	ASERTIVIDAD	Comprensión y dominio del tema. Oratoria, argumentación y Discurso lógico	PARTICIPACIÓN ASERTIVA EN LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS COMPLEJOS (HABLADOS Y ESCRITOS)
	ESPONTANEIDAD	Estructura del discurso. Manejo del miedo escénico. Motivación al logro. Manejo del miedo escénico. Atronamiento de retos. Liderazgo, seguridad e independencia.	PARTICIPACIÓN ESPONTÁNEA PARA LA PRODUCCIÓN DE DISCURSOS COMPLEJOS (HABLADOS Y ESCRITOS)
	RESPECTO	Normas de Participación. Objetividad. Originalidad	EJERCICIO DEL RESPETO A LA PARTICIPACIÓN EN DISCURSOS (HABLADOS Y ESCRITOS)
VALORAR	A SI MISMO	Aceptación, presencia y aseo personal	PROMOCIÓN DE LA AUTOESTIMA
	AL PROXIMO	Identidad religiosa. Identidad familiar. Identidad cultural y regional. Proyecto de Vida	PROMOCIÓN DE LA IDENTIDAD
	AMBIENTE	Ejercicio de su espiritualidad. Respeto a la diversidad religiosa, cultural y funcional. Respeto a la salud integral	PROMOCIÓN DE ACTITUDES FAVORABLES A LA CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA
	LECTURA	Preservación del medio ambiente. Ahorro energético y respeto a los recursos naturales. Desarrollo endógeno	PROMOCIÓN DE HÁBITOS PARA LA PRESERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE
	ESCRITURA	Emite juicios de semejanza y valor entre las lecturas leídas, (Comparar, Reflexiona y Toma Concordancia)	EMPLEO DE DIVERSOS TIPOS DE LECTURA, SEGUN SU PROPOSITO A UN NIVEL ANALOGICO
REFLEXIONAR	CALCULO	• Estructura > Inicio, Resúmenes, Presentaciones e introducciones. > Desarrollo: Descripciones, Clasificaciones, Comparaciones, Análisis. > Cierre: síntesis, conclusiones, recomendaciones, reflexiones > Manejo de citas > Contextualización de contenidos > Registro de Referencias Bibliográficas	PRODUCCIÓN DE DISCURSOS ESCRITOS A UN NIVEL ANALÓGICO
			ANÁLISIS DE EVENTOS ASOCIADOS A LA INVESTIGACIÓN MEDIANTE EL ESTUDIO DE FUNCIONES
			ANÁLISIS DE EVENTOS ASOCIADOS A LA INVESTIGACIÓN MEDIANTE EL ESTUDIO DE OPERACIONES ARITMÉTICAS - ALGEBRAICAS ENMARCADAS EN LOS CONJUNTOS Q, Z, R, I
			ANÁLISIS DE ESPACIOS GEOMÉTRICOS MEDIANTE EL ESTUDIO DE LA GEOMETRÍA Y TRIGONOMETRÍA ASOCIADO A LA INVESTIGACIÓN
CREAR	TRABAJO	Normas de Trabajo Disciplina Colaboración Trabajo en equipo	PROMOCIÓN DE HÁBITOS DE TRABAJO PRODUCTIVO
	INNOVACIÓN	Marco Lógico en la Solución de Problemas. Formulación de Objetivos, Propósitos y Acciones Estratégicas Diferenciación entre métodos, técnicas y recursos Pertinencia, originalidad e innovación	PROMOCIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO - REFLEXIVO, ASOCIADO AL TRABAJO ORIGINAL E INNOVADOR Y A LA INVESTIGACIÓN

ANEXO F
**Plan para la aplicación de rutas formativas
institucionales**

Plan de Aplicación de Rutas Formativas en Instituciones de Educación Básica del Municipio Escolar La Cañada de Urdaneta

Propósito General: Orientar a los actores interesados sobre la aplicación de Rutas Formativas en Instituciones de Educación Básica del Municipio La Cañada de Urdaneta.

Fases	Propósitos	Métodos	Actividades	Temas abordados
Inducción - Sensibilización	Gestionar el compromiso de los actores educativos interesados a participar en la aplicación de Rutas Formativas como experiencia de investigación – acción.	Foro: Didáctica Centrada en Procesos	Ponencias	✓ Escuela - Familia: Estudiantes, Padres Representantes y Responsables ✓ Escuela - Escuela: Personal Docente, Docentes y Administrativo ✓ Escuela Comunitari: Organizaciones Poblarias y Privadas ✓ Socialización de los procesos Cognitivos a desarrollar en meses y modalidades de Educación Básica ✓ Diseño de Rutas Formativas Institucionales y de Aula ✓ Aplicación de Rutas para entender y atender la diversidad Cognitiva
			Construcción Colectiva de Rutas Formativas	
Formación	Ofrecer Orientaciones metodológicas en cuanto a la aplicación de la Propuesta	Taller: Aplicación de Rutas Formativas	Producción de Instrumentos para el Diagnóstico y socialización de la diversidad en el aula	✓ Diseño de la Ruta Formativa del Aula ✓ Caracterización entre el alumnado que tenemos y el que queremos: Intervento entre procesos cognitivos previos a desarrollar y actitudes ✓ Actualización con PLEO, P.A., PSP y PE. Diseño de Estrategias Metodológicas, Planes de Evaluación, Registro de Puntajes ✓ Plan de supervisión Pedagógica: Diseño de Métodos e instrumentos de evaluación pedagógica. ✓ Plan de Acompañamiento Pedagógico: Diseño de métodos e instrumentos para el acompañamiento pedagógico ✓ Plan de Socialización de Asesores: Diseño de Métodos e instrumentos para la socialización de asesores pedagógicos
			Producción de Instrumentos para la aplicación de la propuesta	✓ Diseño de la Ruta Formativa del Aula ✓ Caracterización entre el alumnado que tenemos y el que queremos: Intervento entre procesos cognitivos previos a desarrollar y actitudes ✓ Actualización con PLEO, P.A., PSP y PE. Diseño de Estrategias Metodológicas, Planes de Evaluación, Registro de Puntajes ✓ Plan de supervisión Pedagógica: Diseño de Métodos e instrumentos de evaluación pedagógica. ✓ Plan de Acompañamiento Pedagógico: Diseño de métodos e instrumentos para el acompañamiento pedagógico ✓ Plan de Socialización de Asesores: Diseño de Métodos e instrumentos para la socialización de asesores pedagógicos
Monitoreo	Ofrecer orientaciones para garantizar su efectividad en el contexto de aplicación		Producción de Instrumentos para Monitorear la aplicación de la propuesta	✓ Diseño de la Ruta Formativa del Aula ✓ Caracterización entre el alumnado que tenemos y el que queremos: Intervento entre procesos cognitivos previos a desarrollar y actitudes ✓ Actualización con PLEO, P.A., PSP y PE. Diseño de Estrategias Metodológicas, Planes de Evaluación, Registro de Puntajes ✓ Plan de supervisión Pedagógica: Diseño de Métodos e instrumentos de evaluación pedagógica. ✓ Plan de Acompañamiento Pedagógico: Diseño de métodos e instrumentos para el acompañamiento pedagógico ✓ Plan de Socialización de Asesores: Diseño de Métodos e instrumentos para la socialización de asesores pedagógicos
Evaluación y Sistematización	Reconstruir la experiencia durante un año escolar para reflexionar en cuanto a logros, limitaciones y aspectos a mejorar.		Producción de Instrumentos para Sistematizar los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta	✓ Diseño de la Ruta Formativa del Aula ✓ Caracterización entre el alumnado que tenemos y el que queremos: Intervento entre procesos cognitivos previos a desarrollar y actitudes ✓ Actualización con PLEO, P.A., PSP y PE. Diseño de Estrategias Metodológicas, Planes de Evaluación, Registro de Puntajes ✓ Plan de supervisión Pedagógica: Diseño de Métodos e instrumentos de evaluación pedagógica. ✓ Plan de Acompañamiento Pedagógico: Diseño de métodos e instrumentos para el acompañamiento pedagógico ✓ Plan de Socialización de Asesores: Diseño de Métodos e instrumentos para la socialización de asesores pedagógicos

Contenido

Dedicatoria	4
Reconocimiento	5
Prólogo	7
Introducción	9
Capítulo I: La Relación Comunicación – Cognición: Reflexiones Sobre Algunos Referentes Gnoseológicos	13
Capítulo II: Currículo y sociedad	37
Capítulo III: Conectivismo y gestión del Conocimiento	121
Capítulo IV: Praxis curricular y atención a la diversidad cognitiva	175
Anexos	205

La primera edición de este libro se diseñó y exportó para su publicación en **Amazon** el día 21 de enero de 2025, en el Taller Editorial del poeta **Luis Perozo Cervantes**, ubicado en la ciudad de Maracaibo, en el estado federal del Zulia, al norte de Suramérica, en continente descubierto por Cristobal Colón, dentro del Planeta Tierra; el mismo día del año 1958 nació el fotógrafo zuliano **Gustavo Adolfo Baiier** de una destacada trayectoria como autodidacta de su profesión, quien después de un curso intensivo con Henry Figueroa Brett, El Fuga, ha laborado en: El Zuliano, Crítica, CORPOZULIA, Artimagen, Gobernación del estado Zulia y como jefe de fotografía de La Columna. Obtuvo el premio Nicolás Bracho (1993), otorgado por el Centro Médico Paraíso, estuvo como reportero gráfico en la guerra de El Salvador, en la invasión de Estados Unidos a Panamá y en la conmemoración del Quinto Centenario en República Dominicana. Fue el coordinador gráfico de la edición aniversario de La Columna, “Gente de Aquí” (1993), magníficas fotografías que luego expuso en El Zaguán de la calle de la Tradición. En 2014 comenzó a dictar una serie de talleres de fotografías con el nombre de AYAKUUWAA “Más allá de la carretera”, planificados especialmente para los aficionados de las fotografías interesados en capturar las imágenes de paisajes y detalles de los lugares únicos y espectaculares de los diferentes pueblos venezolanos.

sultanadellago.com.ve