



Encuentros y Perspectivas a Futuro: *Foresight y Hindsight* en el diseño de experiencias de aprendizaje orientadas a ampliar el horizonte de presente, pasado y futuro en adolescentes.

Arthur Leonardo Parra Agudelo

Corporación universitaria Minuto
de Dios Sede Principal
Maestría en Innovaciones Sociales en
Educación 2021, Noviembre

Encuentros y Perspectivas a Futuro: *Foresight* y *Hindsight* en el diseño de experiencias de aprendizaje orientadas a ampliar el horizonte de presente, pasado y futuro en adolescentes.

Arthur Leonardo Parra Agudelo

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Innovaciones Sociales de Educación

Asesor(a):

Martha Salinas

Corporación Universitaria
Minuto de Dios Sede Principal
Maestría en Innovaciones Sociales
en Educación 2021, Noviembre

Agradecimientos

Esta investigación surge del interés del investigador de brindar herramientas para la autodeterminación en un contexto de educación tradicional. Buscando solventar las falencias personales sufridas en su paso por el sistema educativo como estudiante en Colombia, el investigador se centró en generar herramientas que pudieran ampliar las posibilidades de las personas abordadas en su oficio como docente. En ese sentido las primeras personas que agradezco son los estudiantes que se comprometieron con su proceso de aprendizaje y lograron superarse a sí mismos desde la realización de las actividades de clase que luego se manifestarían en esta investigación.

Le agradezco también a los profesores y directivos que mostraron su apoyo e interés sobre esta investigación y sus posibilidades en el contexto educativo. En el contexto laboral de la docencia es imposible apostar por nuevas iniciativas sin personas interesadas en aportar y colaborar con el proceso. Agradezco a Karina Llanos y Jeisson Jamaica por su incorruptible deseo de aportar a la comunidad del Colegio Bilingüe integral y creer en la relevancia de iniciativas como la que se inscribe en esta investigación.

También agradezco a mis compañeros y profesores de la Maestría en innovaciones Sociales en educación de La Corporación Universitaria Minuto de Dios. El interés compartido por generar iniciativas innovadoras y la cercanía con proyectos similares facilitó la realización de esta investigación además de generar un ambiente asertivo sobre las posibilidades de esta maestría y la necesidad de innovación en el sistema educativo colombiano.

Finalmente agradezco a mi asesora: Martha Salinas por sus aportes de forma y contenido en la construcción de esta investigación. Sin su colaboración esta investigación no habría logrado su forma definitiva.

Resumen Analítico Educativo RAE

1. Autor/a

Arthur Leonardo Parra Agudelo

2. Director del proyecto

Martha Salinas

3. Título del proyecto

Encuentros y Perspectivas a Futuro: *Foresight y Hindsight* en el diseño de experiencias de aprendizaje orientadas a ampliar el horizonte de presente, pasado y futuro en adolescentes.

4. Palabras claves

Educación para adolescentes, prototipos pedagógicos, Ciencias Sociales, Foresight (previsión o percepción futura) y hindsight (retrospectiva o percepción pasada), autoconocimiento y creatividad.

5. Resumen del proyecto

En un contexto de crisis ambiental mundial, desconfianza hacia las entidades gubernamentales y sus autoridades y una inequidad creciente los jóvenes colombianos, y de otras naciones, han salido a las calles para manifestar su deseo de transformación frente a las problemáticas que aquejan su presente y posibilidades desde el mismo, esta investigación se orienta en re-significar los horizontes presentes, pasados y futuros de las juventudes y las nuevas generaciones a nivel educativo en Colombia. A través de un proceso de investigación creación, se embarca inicialmente en una génesis creativa alrededor de preguntas sobre la situación de las juventudes en Colombia. Luego se propone un análisis de convergencia entre textos y contextos en el cual se incluyen los lineamientos y abordajes gubernamentales existentes sobre esta población en las áreas disciplinares de ciencias sociales, políticas, económicas, filosofía y religión, para luego presentar el desarrollo creativo de un diseño pedagógico constituido por una serie de experiencias de aprendizaje configuradas a partir de la aplicación de dos mecanismos de innovación: Foresight y Hindsight. Este prototipo pedagógico tiene el objetivo de ampliar las posibilidades de enseñanza-aprendizaje de la población abordada desde el área mencionada al centrarse en el fomento del pensamiento hipotético para formar ciudadanos críticos e informados, que saben utilizar su creatividad en la resolución de problemas y saben reconocerse desde su pasado, presente y futuro.

6. Grupo y Línea de investigación en la que está inscrita

Nodo de Pensamiento de diseño para la innovación Social

7. Objetivo General

Configurar un diseño pedagógico para el área de Ciencias Sociales, filosofía y religión basado en experiencias de aprendizaje orientadas a ampliar el horizonte pasado, presente y futuro de estudiantes de secundaria.

8. Problemática: Antecedentes y pregunta de investigación

En un contexto de crisis ambiental mundial, desconfianza hacia las entidades gubernamentales y sus autoridades y una inequidad creciente los jóvenes colombianos, y de otras naciones, han salido a las calles para manifestar su deseo de transformación frente a las problemáticas que aquejan su presente y posibilidades desde el mismo. Aún así, el sistema educativo nacional no parece brindar herramientas que provean las habilidades necesarias para construir tal transformación, parecería, más bien, que se siguiera una lógica industrial donde los estudiantes sólo se forman para suplir las necesidades del mercado laboral bajo una dinámica vertical donde los espacios de diálogo se limitan a la recepción de instrucciones e información impartidas por el sabio educador y los temidos directivos. El sistema educativo parece engendrar violencia entre los representantes de las nuevas generaciones que se dividen a sí mismos entre policías y estudiantes, gobierno y pueblo, izquierda y derecha, inteligente y bruto, capaz e incapaz.

No provee espacios de diálogo y discusión, ni estrategias para la resolución de conflictos. Imitando al estado colombiano, descentralizado, el sistema educativo nacional entrega recursos y exige resultados bajo una evaluación que no refleja las necesidades de las poblaciones evaluadas. Busca calidad desde los resultados en los exámenes estandarizados y de respuesta convergente; mientras las causas de los conflictos nacionales son el resultado de la incapacidad nacional para gestionar la diversidad de nuestros territorios.

Desde este lugar problemático se establece la pregunta de investigación: ¿Cómo podemos orientar a jóvenes y adolescentes en la resolución de las problemáticas sociales de nuestra era en un entorno educativo tradicional? O, en otras palabras ¿De qué manera se puede diseñar experiencias de aprendizaje que puedan potenciar la realización personal y colectiva de las nuevas generaciones?

9. Referentes conceptuales

La investigación tiene cuatro momentos de desarrollo conceptual:

1. Análisis de las problemáticas que aquejan la juventud: aquí el desarrollo y análisis se centra en el estudio de la motivación, la deserción estudiantil, la desocupación y el desempleo en la población abordada.
2. Perspectiva futura de la educación desde el análisis de los objetivos de formación de las organizaciones gubernamentales e internacionales: Aquí sobresale el enfoque en competencias, la educación como un derecho constitucional, y la falencia en cobertura y calidad del sistema educativo colombiano. La información aquí referida se centró en analizar las publicaciones del Ministerio de Educación (MEN) y organizaciones afines como la OCDE.
3. Diseño y desarrollo creativo: Se presenta una propuesta de diseño pedagógico basada en los mecanismos de *Foresight* y *Hindsight* que fundamentadas en el trabajo teórico desarrollado, facilitan el diálogo asertivo dentro de clase y la posibilidad de proyección futura de los estudiantes desde el diálogo, la escritura, el arte y la utilización de herramientas digitales.
4. Reflexiones: sobre cada sección se desarrolla un conjunto de conclusiones que se extraen de cada momento de reflexión conceptual y creación.

10. Metodología

La investigación se desarrolla como una investigación creación con un enfoque cualitativo y con un alcance descriptivo. Se centra en el diseño y prototipado de experiencias de aprendizaje para el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Filosofía y Religión en Bogotá Colombia. La población objetivo de la investigación son estudiantes de los grados octavo, noveno, décimo y undécimo. Se utilizaron técnicas de investigación documental para la recolección de datos y los resultados se resumen en la descripción y análisis documental que constituyen la base para el desarrollo creativo que consiste en el diseño de prototipos pedagógicos sustentados en los mecanismos de innovación denominados *Foresight* y *Hindsight*.

El desarrollo teórico y la revisión de literatura se centro en dilucidar y aclarar las expectativas futuras de la población abordada que se intuyen y exponen en los lineamientos curriculares expuestos por el Ministerio de educación y se contrastan con la realidad social y política de la población desde el análisis de fenómenos como el desempleo, la desocupación y la deserción estudiantil en adolescentes.

Por último, las técnicas o metodologías desarrolladas fueron aplicadas y probadas por el investigador en las poblaciones mencionadas; aún así, su evaluación y perfeccionamiento están sujetos a la aplicación y seguimiento riguroso que pueda realizar otra investigación.

11. Recomendaciones

Esta investigación busca ampliar las posibilidades de desarrollo académico dentro de un entorno tradicional; las experiencias de aprendizaje expuestas están sujetas a modificación y perfeccionamiento en la práctica pedagógica.

Estas experiencias de aprendizaje tienen espacio de aplicación en los entornos de educación superior.

El objetivo primordial de estas herramientas de trabajo pedagógico es ampliar las posibilidades de comunicación dentro de las comunidades educativas para pensar sobre un horizonte futuro; por ello se centran en la utilización del foresighting o previsión en la construcción de conocimiento sobre los procesos históricos y las expectativas individuales y colectivas sobre el futuro; el autoconocimiento y la espiritualidad también se consideran en este contexto como fundamentales para re pensar las posibilidades del horizonte futuro, ya que en el ejercicio del autoconocimiento también se plantean las posibilidades de orientación vocacional; por último la creatividad se considera como fundamental en los procesos de formación en tanto que si nos pensamos a futuro es para crear, diseñar y transformar nuestra realidad.

La investigación presentada busca ser un primer paso en un abordaje de la educación que se centra en fomentar la formación perfilada o pensada para el futuro. Esto no quiere decir que se deja de considerar la relevancia del pasado en nuestro presente, ni la relevancia de nuestro actuar presente en el pensamiento sobre el futuro. Este modelo de pedagogía más bien aspira fomentar una consideración reflexiva y dialéctica sobre nuestro presente con miras a un mejor futuro.

Este enfoque de investigación y creación se desarrolla desde un horizonte práctico de desarrollo teórico. Su ejercicio puede significar un camino en la búsqueda de innovación en educación en el contexto nacional.

12. Conclusiones

La educación por competencias orienta la intencionalidad futura de los organismos gubernamentales. En el contexto práctico tal enfoque se ha manifestado en la búsqueda de resultados en las pruebas estandarizadas. Este énfasis no le hace justicia a la búsqueda de formación integral que se plantea desde el enfoque de competencias.

Esta mal interpretación del enfoque resulta en una exigencia tradicionalista y centrada en el saber y el conocimiento hacia los estudiantes. Esta falla dificulta un modelo de formación integral que se centre en las necesidades de las poblaciones abordadas.

Los jóvenes sumergidos en este modelo de formación se hacen pasivos y reticentes frente al proceso de aprendizaje. No saben para qué se educan o forman en las asignaturas y contenidos desarrollados en la escuela.

Bajo este trasegar se hace imposible para los estudiantes desarrollar un proyecto vocacional y de vida lo que se manifiesta en los bajos resultados nacionales en las pruebas estandarizadas y las altas cifras de desempleo, desocupación y deserción que se presenta en estas poblaciones.

En ese sentido, el énfasis en los resultados de las pruebas ha generado un efecto nocivo en los procesos de formación. Los adolescentes parecen desinteresados e indiferentes frente a su proceso de formación lo que plantea varios retos de innovación en el modelo educativo.

La formación en competencias es un enfoque que debe desarrollarse desde una perspectiva integral que tenga en cuenta las motivaciones, intereses y emociones que los jóvenes plantean frente a la escuela y su presente. En especial si consideramos los avances de las neurociencias sobre los procesos de aprendizaje.

El diálogo y la comunicación asertiva son fundamentales en el desarrollo de una educación integral. La verticalidad y las jerarquías institucionales entorpecen este proceso y facilitan la arbitrariedad y la falta de reflexión en la toma de decisiones en la escuela.

Los procesos de aprendizaje son similares a los procesos creativos: investigación o indagación; frustración o posibilidad de error; incubación o procesamiento inconsciente de la información; e iluminación o inspiración para la creación. Este círculo delimita los procesos creativos, pero puede ampliar las posibilidades de aplicación de los procesos de enseñanza.

Las perspectivas pasada y futura (*Hindsight* y *Foresight*) son habilidades que pueden desarrollarse en la escuela y permiten la utilización y perfeccionamiento del pensamiento hipotético. Esta habilidad puede significar posibilidades de innovación y creación desde los espacios académicos.

El autoconocimiento y la espiritualidad son conceptos fundamentales en la construcción de un horizonte futuro. Sólo desde una percepción sólida del presente es posible proyectar un plan de vida y reconocer aquellos elementos que pueden mejorar y perfeccionarse.

La búsqueda de innovación en la educación implica una revisión de las antiguas prácticas y referentes para el diseño e implementación de técnicas y metodologías transformadoras.

Las técnicas y metodologías desarrolladas en esta investigación están sujetas a aplicación y evaluación por futuras investigaciones. Estos son prototipos generados en la práctica pedagógica y desde la reflexión teórica; su adaptación y transformación es posible en el desarrollo práctico de las mismas y su evaluación.

Esta investigación representa un enfoque centrado en la percepción del futuro de la educación en Colombia. El desarrollo de investigaciones con objetivos afines puede ampliar el horizonte de diseño y aplicación de innovaciones a nivel educativo.

Las técnicas desarrolladas plantean la búsqueda de un aula dinámica en donde el diálogo y la comunicación son centrales. El uso de la escritura, organizadores gráficos y debates no implica un enfoque innovador, ya que estas técnicas existen desde tiempos inmemorables. Aún así en el contexto nacional de la educación en Colombia implican una re significación del rol de los jóvenes dentro del aula y en la escuela.

13. Referentes bibliográficos

Amador, B. H. (2012). Percepciones sobre pensar críticamente en Colombia. *Encuentros Issn 1692-5858*, 1(1)

Amaya, J. S. (2020, October 19). La pobreza en Colombia va a alcanzar un nivel de entre 47% y 49% por la pandemia del covid. La República. Retrieved August 10, 2021, from La pobreza en Colombia va a alcanzar un nivel de entre 47% y 49% por la pandemia del covid.

Argüello, R., Ayarza, A., Cárdenas Salgado, F. A., Correa de Molina, C., Frías Navarro, M., Gómez Abaunza, P. L., . . . Torres, R. M. (2003). El debate sobre las competencias. *Revista Internacional Magisterio*, 1 Retrieved from <http://bibliotecadigital.magisterio.co.ezproxy.uniminuto.edu/revista/no-1-el-debate-sobre-las-competencias#>

Arquidiócesis de Bogotá (2000). *Orientaciones curriculares para la educación religiosa en el distrito capital*.

Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Buselli M., P. (2020). La enseñanza de la religión en el contexto multirreligioso. la educación religiosa como instrumento de protección del menor: ¿Qué relevancia jurídica tiene? *Ius Canonicum*, 60(120) Retrieved from <https://web-s-ebsohost-com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/detail/detail?vid=4&sid=e250d14c-1770-46f0-851d-48bf1122965f%40redis&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=147397945&db=a9h>

Castells, M. (1996). La era de la información. *Economía, Sociedad Y Cultura*, 1 Retrieved from <http://herzog.economia.unam.mx/lecturas/inae3/castellsm.pdf>

CEC. (2009). *Lineamientos de educación religiosa: Básica secundaria y educación media*. (). Medellín, Colombia: Retrieved from <http://files.sgclajose.webnode.com.co/200000134-5f45061492/LINEAMIENTOS%20Y%20ESTANDARES%20E.R.E%20sexto%20once.pdf>

Cerda, H. (2006). *La creatividad en la ciencia y la educación* Magisterio.

Correa, F. E., Saldívar, A., & López, A. D. (2015). Autoconcepto y estados emocionales: Su relación con la motivación en adolescentes. *Enseñanza E Investigación En Psicología*, 20(2), 173-183. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/292/29242799007.pdf>

Cortella, M. S. (2017). *Escuela, docencia y educación*. Madrid, España: Narcea, S.A, de ediciones.

Cruz, V., Hernandez, A. F., & Silva, M. C. (2020). *Cobertura de las TIC en la educación básica rural y urbana en Colombia*

De Zubiria, M. (2009, Octubre). Introducción a pedagogía afectiva: Una teoría de pedagogía conceptual. Retrieved from <https://es.scribd.com/doc/20721965/Pedagogia-Afectiva-Ponencia-Miguel-de-Zubiria-Samper>

Dodgson, M., & Gann, D. (2019). *Innovación una breve introducción*. Barcelona, España: Antoni Bosch editor S.A.U.

Ley 115 de 1994, (1994). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

- Freire, P. (1964). *La educación como práctica de la libertad*. Ediciones Pepe.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2a ed.). México: Siglo XXI editores S.A.
- García, S., Martínez, M. J., & Gil del Pino, C. Estudio descriptivo de la educación religiosa de estudiantes de secundaria de la provincia de Córdoba. *Revista De Humanidades (1130-5029)*, 40, 181-197. Retrieved from <https://web-s-ebsohost-com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/detail/detail?vid=2&sid=e250d14c-1770-46f0-851d-48bfl122965f%40redis&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BlPXNpdGU%3d#AN=145642315&db=a9h>
- Goleman, D., Kaufman, P., & Ray, M. (2009). *El espíritu creativo* Ediciones B. S. A.
- González, E., & Orozco Rada, M. (2021). *Neuropedagogía y formación por competencias: Su importancia en el contexto de aprendizaje* Magisterio.
- González, M., & Martín-Ruiz, I. (2019). Rendimiento académico, lenguaje escrito y motivación en adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 8(4) Retrieved from <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-4.rale>
- Graaf, R. (2013). OMA office work search. Retrieved from <https://www.oma.com/lectures/foresight-in-hindsight>
- Gutiérrez, M., & Escartí, A. (2006). Influencia de padres y profesores sobre las orientaciones de meta de los adolescentes y su motivación. *Revista De Psicología Del Deporte*, 15(1), 23-35. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119204002.pdf>
- Jimenez, R., Moreno, B., Leyton, M., & Claver, F. (2015). Motivación y estadios de cambio para el ejercicio físico en adolescentes. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 47(3), 196-204. Retrieved from

- Kaplansky, N., & Ordoñez, S. P. (2014). Pedagogía de la resiliencia/entrevista con nira kaplansky/por sandra patricia ordóñez castro. *Revista Internacional Magisterio*, 71, 10-16.
- Kong, F. (2015). *La construcción de escenarios de futuro como aportación didáctica y metodológica para una educación ambiental creativa, global y sostenible*
- Manzi, Y. (2012, Diciembre). Habermas on liberalism: Towards an intersubjective paradigm. Retrieved from <https://www.e-ir.info/2012/12/08/habermas-on-liberalism-towards-an-intersubjective-paradigm/>
- MEN. (2008). *Lineamientos curriculares de ciencias sociales*. (). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf
- MEN. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana: Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. (). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356271_recurso.pdf
- MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media*. (). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-241891_archivo_pdf_orientaciones_filosofia.pdf
- MEN. (2014a). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón de profesionalización docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002*. (). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_9.pdf
- MEN. (2014b). *Plan sectorial (2010-2014)*. (). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf
- MEN. (2018). *Plan especial de educación rural: Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*. (). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- MinTIC. (2021). *Boletín trimestral de las TIC abril de 2021*. (). Retrieved from https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articles-172261_archivo_pdf.pdf
- Ordoñez, S. P. (2013). El reloj del conejo. *Revista Internacional Magisterio*, 64, 10-15. Retrieved from <http://bibliotecadigital.magisterio.co.ezproxy.uniminuto.edu/node/94013#>
- Rhodes, L. (Producer), & Orłowski, J. (Director). (2020). *The social dilemma*. [Video/DVD] Netflix.
- Ortiz, A. (2020). Regímenes convergentes de educación laica y enseñanza religiosa en Argentina, Brasil y México. *Política Y Cultura*, (54) Retrieved from <https://web-s-ebscohost-com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/detail/detail?vid=0&sid=d5847e1f-2146-41fa-817c-336dc9aead3c%40redis&bdata=JmxhbmMc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BlPXNpdGU%3d#AN=150583565&db=a9h>

- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias De La Salud*, 4(Esp), 158-160. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>
- Peña, J. A. (2010). La concepción filosófica de lo virtual en la educación virtual . *Revista Colombiana De Educación*, 58, 118-138. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635664006.pdf>
- Pérez, F. L. (2018). Políticas educativas en colombia: En busca de la calidad. *Actualidades Pedagógicas*, 71(1), 193-213. Retrieved from <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1344&context=ap>
- Peterson, J. B., Higgins, D. B. & Pihl, R. O. Self authoring suite. Retrieved from <https://www.selfauthoring.com/>
- Ricard, M., & Singer, W. (2018). *Cerebro y meditación: Diálogo entre el budismo y las neurociencias*. Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Romero, P. (2021). *¿Cómo liberarse de una educación equivocada?* Magisterio.
- Sanchez Corrales, C. J. (2009). La educación religiosa y los fines de la educación liberal. un análisis de compatibilidad. *Revista Internacional De Investigaciones Filosóficas*, (18), 57-72. Retrieved from <https://philarchive.org/archive/CORLER>
- Schnarch, A. (2020). *Creatividad e innovación* (Segunda ed.). Bogotá, Colombia: Alfaomega Colombiana S.A.
- SPADIES. (2016). Sistema para la prevención de la deserción de la educación superior. Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-357549.html?_noredirect=1#
- Suárez, M. (2009, Octubre). En busca de la felicidad. *El Espectador* Retrieved from <https://www.elespectador.com/actualidad/en-busca-de-la-felicidad-article-165912/>
- Tamayo A., O. E., Zona, R., & Loaiza Z., Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación: Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Tricot, A. (2019). *Innovar en educación. sí, pero ¿Cómo?: Mitos y realidades*. Madrid, España: Narcea, S.A, de ediciones.
- Trujillo, A. L. (2018). *Concepciones sobre el pensamiento crítico mediado por TIC y su impacto en el proceso de enseñanza – aprendizajes en los estudiantes de colombia* UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA - UNAD.
- Wilsdon, J. (2014). From foresight to hindsight: The promise of history in responsible innovation. *Journal of Responsible Innovation*, 1(1), 109-112.

Tabla de Contenidos

Agradecimientos.....	3
Resumen Analítico Educativo RAE.....	4
Resumen.....	15
GÉNESIS CREATIVA.....	17
1. ¿Solemos percibir a las juventudes y las nuevas generaciones como fuerzas de cambio y posibilidades en sí mismas?.....	17
2. ¿Idealizamos nuestra mejor percepción del futuro en la juventud?:.....	18
3. ¿Reflexionamos sobre la necesidad de crear espacios para la creatividad y la innovación?.....	20
4. ¿Con qué frecuencia miramos el pasado, el presente y el futuro?.....	21
CONVERGENCIA DE TEXTOS Y CONTEXTOS.....	24
1. La pandemia y la educación virtual.....	26
2. Motivación de los estudiantes y deserción estudiantil.....	35
3. Análisis de medidas públicas para la educación.....	40
4. Currículo en Ciencias Sociales en la educación básica secundaria y educación media:.....	48
I. Sociales.....	48
II. Filosofía.....	51
III. Pensamiento crítico.....	53
IV. Educación religiosa y auto-conocimiento:.....	57
5. Perspectiva de derechos.....	64
6. El currículo y la educación en competencias.....	66
7. Educación para el futuro o Educación desde la previsión, Educación para la incertidumbre	76
DESARROLLO CREATIVO.....	85
1. Competencias que sustentan el diseño pedagógico.....	89
2. Estructura conceptual fundante del diseño.....	91
I. Contextualización, pensamiento histórico e identidad.....	92
II. Espiritualidad y Autoconocimiento.....	94
III. Creatividad y educación.....	97
3. Los mecanismos de innovación seleccionados: Foresight - Hindsight.....	100
4. Las experiencias de aprendizaje del diseño pedagógico.....	103
I. Existían en el pasado pero han dejado de utilizarse hoy.....	104
II. Existían en el pasado pero se siguen utilizando hoy.....	107
III. No Existían en el pasado pero existen hoy.....	110
IV. Se concentran en escenarios de futuro.....	118
REFLEXIONES Y CONCLUSIONES.....	129
1. Reflexiones fundamentadas en el análisis de textos.....	131
2. Reflexiones sobre el desarrollo creativo.....	134
3. Reflexiones finales.....	140
Referentes:.....	146

Tabla de figuras

Figura 1: Estructura conceptual fundante del diseño pedagógico. Fuente: Elaboración Propia.....	92
Figura 2: Formas de activar el pensamiento de futuro. Fuente: Elaboración Propia a partir de Popper (2018).....	100
Figura 3: Relación de metodologías en el espectro de la previsión y la retrospectiva. Elaboración propia.....	104
Figura 4: Ejemplo de árbol genealógico desarrollado por estudiante de décimo grado . Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021).....	107
Figura 5: Ilustración sobre relación entre Religión y Ciencia de estudiante de noveno grado. Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021)	109
Figura 6: Mapa mental sobre el proceso en la era de exploración y descubrimiento de América de un estudiante de octavo grado. Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021).....	111
Figura 7: Fotografía de video realizado por estudiante de décimo grado para representar su árbol genealógico. Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021).....	113
Figura 8: Fotografía de actividad de cartografías musicales realizado por estudiantes de décimo grado. Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021).....	121

Resumen

En un contexto de crisis ambiental mundial, desconfianza hacia las entidades gubernamentales y sus autoridades y una inequidad creciente los jóvenes colombianos, y de otras naciones, han salido a las calles para manifestar su deseo de transformación frente a las problemáticas que aquejan su presente y posibilidades desde el mismo, esta investigación se orienta en re-significar los horizontes presentes, pasados y futuros de las juventudes y las nuevas generaciones a nivel educativo en Colombia. A través de un proceso de investigación creación, se embarca inicialmente en una génesis creativa alrededor de preguntas sobre la situación de las juventudes en Colombia. Luego se propone un análisis de convergencia entre textos y contextos en el cual se incluyen los lineamientos y abordajes gubernamentales existentes sobre esta población en las áreas disciplinares de ciencias sociales, políticas, económicas, filosofía y religión, para luego presentar el desarrollo creativo de un diseño pedagógico constituido por una serie de experiencias de aprendizaje configuradas a partir de la aplicación de dos mecanismos de innovación: Foresight y Hindsight. Este prototipo pedagógico tiene el objetivo de ampliar las posibilidades de enseñanza-aprendizaje de la población abordada desde el área mencionada al centrarse en el fomento del pensamiento hipotético para formar ciudadanos críticos e informados, que saben utilizar su creatividad en la resolución de problemas y saben reconocerse desde su pasado, presente y futuro.

Palabras Clave: Educación para adolescentes, prototipos pedagógicos, Ciencias Sociales, Foresight (previsión o percepción futura) y hindsight (retrospectiva o percepción pasada), autoconocimiento y creatividad.

Abstract

In a context of global environmental crisis, distrust of governmental entities and their authorities and growing inequality, young people from Colombia and other nations, have taken the streets to express their desire for transformation. Facing the problems that afflict their present and possibilities, teenagers do not have the resources for producing said transformations. From this point of view, this research is aimed at re-signifying the present, past and future horizons of youth and new generations at an educational level in Colombia. Through a creative research process, it initially embarks on a creative genesis around questions about the situation of youth in Colombia. Then an analysis of convergence between

texts and contexts is proposed in which the existing government guidelines and approaches to this population are included in the disciplinary areas of social sciences, politics, economics, philosophy and religion, to then present the creative development of a pedagogical design consisting of a series of learning experiences configured from the application of two innovation mechanisms: Foresight and Hindsight. This pedagogical prototype has the objective of expanding the teaching-learning possibilities of the population approached from the aforementioned area by focusing on the promotion of hypothetical thinking to train critical and informed citizens, who know how to use their creativity for problem solving and to know how to recognize themselves from their past, present and future.

Key Words: Education for teenagers, pedagogical prototypes, Social Sciences, Foresight and hindsight, self-knowledge (self-awareness) and creativity.

GÉNESIS CREATIVA

1. ¿Solemos percibir a las juventudes y las nuevas generaciones como fuerzas de cambio y posibilidades en sí mismas?

Ya desde los diálogos Platónicos, Sócrates aparece como una figura polémica en tanto a su relación con la juventud. El primer maestro de la filosofía occidental muere siendo acusado de impiedad hacia los dioses y pervertir a la juventud Ateniese. Su qué hacer estaba orientado por una vida frugal en la que se dedicaba a generar conversaciones sobre temas diversos e incómodos con sus conciudadanos. Esta actitud de duda y auto-cuidado resultaba peligrosa para algunos de ellos, quienes inician un juicio que terminaría con la muerte del citado y recordado filósofo.

Es difícil clarificar las razones de su radical juicio. Una sentencia a muerte por tener perspectivas contrarias a lo normal resulta excesiva a los ojos de la justicia moderna y constitucional. Aún así, es un reflejo de lo peligroso que resulta para algunas mentes humanas el desviar o detener el camino aspirado para los jóvenes por una generación de ciudadanos. No son pocas las narrativas que en la contemporaneidad se apoyan en la perversión de la juventud para justificar la represión policial sobre las protestas estudiantiles, es decir, se piensa en las manifestaciones como el resultado de la perversión ideológica de los jóvenes y la mejor respuesta inmediata es la violencia y la prohibición. Las protestas en Colombia, y en otras naciones del mundo (2019, 2020 y 2021) sólo reflejan la incapacidad de los sistemas gubernamentales para afrontar el surgimiento de las diversas narrativas en las ciudades y naciones contemporáneas. La expresión masiva de descontento se recrudece y los gobiernos actúan como el jurado que vota la muerte del filósofo más recordado de la historia de la humanidad.

Ya desde la Grecia antigua aparece un ejemplo de represión y eliminación del factor de riesgo, aunque en el fondo sólo fue una expresión de creatividad y dinamización de las dinámicas sociales. El caso de Lucho Garzón sólo nos contextualiza en cómo la historia se ha repetido en Colombia. Las nuevas generaciones crecen en un entorno de descontento e incertidumbre. La insatisfacción con el sistema gubernamental y la realidad económica priman en los medios independientes y masivos. La corrupción y la violencia de la nación son los únicos que perviven en la imagen nacional de sus ciudadanos. Lo que ha facilitado una actitud opuesta a la normalidad gubernamental y social.

La pedagogía replica la actitud de Sócrates al permitir hacer preguntas incómodas en las aulas de clase, no para generar discordia y contrariedad, sino para fomentar en las nuevas

generaciones la curiosidad y el deseo de aprendizaje. No podemos pensar una sociedad que sobrepase las adversidades presentes si no hacemos las preguntas correctas y no orientamos un espíritu inquisitivo en los jóvenes.

Esta actitud curiosa fomenta la creatividad y la innovación. Los programas de innovación son insuficientes sin mentes dispuestas a fomentar nuevas iniciativas. Las instituciones educativas deben plantearse entonces como forjadoras de las mentes que propondrán y construirán el futuro.

2. ¿Idealizamos nuestra mejor percepción del futuro en la juventud?:

Esta actitud violenta frente a los agentes de cambio -como Sócrates o Lucho Garzón- es un legado que aparece en varios momentos de la historia humana y resulta insuficiente no considerar el proceso histórico de la especie sin considerar las fuerzas normalizadoras que se manifiestan en las diferentes instituciones humanas. Las juventudes humanas florecen en medio de un dilema: seguir con la normalidad o apostar por un camino creativo y de transformación social.

En la actualidad en el sector educativo colombiano sufrimos un apego por lo tradicional; unas estructuras estrictas sobre la evaluación y la organización institucional permiten un flujo correcto de las actividades académicas y el desarrollo de las planeaciones por área. Este enfoque en la organización y lo académico no permite un enfoque significativo en la materia bruta de este proceso: los estudiantes; más bien promueve una primacía sobre el qué hacer y la organización jerárquica, donde los estudiantes -las nuevas generaciones- están sujetos al debido proceso y a medirse respecto a la figura de autoridad representada generalmente en el docente, las directivas y los coordinadores.

Por otro lado, nuestras instituciones educativas buscan su perfeccionamiento desde un enfoque donde prima la eficiencia, la competencia y la producción de resultados. Una herencia de nuestra búsqueda del ideal industrial pervive en cómo se percibe el proceso de formación: los estudiantes deben producir eficientemente para competir en el medio laboral moderno. Desde este lugar de enunciación la juventud se escinde entre querer ser productivos o no; entre seguir el camino que la sociedad exige o desligarse completamente del deber ser y la normalidad.

Por último el enfoque en la evaluación fomenta un qué hacer competitivo que le da primacía a aquellos estudiantes que pueden adaptarse a las exigencias institucionales y los docentes. Mientras las necesidades sociales sólo resuenan como temáticas de clase y contenidos que sobreviven en los cuadernos de los estudiantes y los tableros de las aulas. Los estudiantes que no logran adaptarse a las exigencias académicas de las instituciones repiten

años u optan por la deserción y retirarse del sistema educativo. Los jóvenes en muchos casos prefieren buscar opciones laborales antes que continuar en el sistema educativo, en especial si la situación económica no es favorable.

Cabe mencionar que el ministerio de educación en años recientes ha tomado medidas para prevenir la deserción estudiantil y la repetición de años escolares. Ya que los estudiantes, independientemente de su capacidad de adaptación, tienen derecho a recibir una educación digna. Aún así, uno de los grandes vacíos de nuestro sistema educativo es la incapacidad de captar la atención y el interés de los estudiantes que no logran la excelencia académica. Si bien hay un enfoque renovado de la educación como un derecho que debe garantizarse y promoverse; el derecho de divertirse, crear y poder realizarse como ser humano parece un sueño lejano en las instituciones educativas.

El enfoque en resultados académicos, seguimiento de programas y planeaciones promueven el desarrollo de genios académicos inconexos de su realidad social. Seres humanos inmersos en sí mismos y la competencia dedicados a ser los mejores de la clase, el colegio y de la nación -si es que sus resultados en las pruebas estatales son también sobresalientes-, todo con el fin de adquirir becas y posibilidades en la educación superior. Esto plantea a su vez varias preguntas: ¿Qué sucede con los demás? ¿No deberíamos promover un desarrollo uniforme en los estudiantes? ¿Son estos genios académicos quienes se encargarán de las problemáticas sociales en Colombia? ¿Qué esperamos colectivamente de los jóvenes en Colombia?

Los jóvenes que no tienen las habilidades para cumplir estas expectativas académicas, en muchas ocasiones logran acceder a diferentes niveles de educación superior y organizar su proyecto de vida. Sin embargo el problema de fondo resulta en que a pesar de haber cursado el bachillerato muchos adolescentes no logran reconocer su potencial como profesionales o si quiera como seres humanos. No son pocos los casos de desmotivación, desinterés, depresión o ansiedad dentro de la escuela, en nuestro presente incluso se percibe ideación suicida y comportamientos proclives a la adicción. La frecuencia de estos fenómenos debería despertar nuestro interés sobre su causa y prevención; no podemos reducirlos a la necesidad de orientadores escolares y mayor represión y vigilancia sobre los jóvenes.

En varias instituciones educativas de bachillerato los orientadores dedican una buena parte de su tiempo en orientar a los estudiantes sobre su perspectiva y orientación profesional. Los instruyen para que elijan una carrera profesional o técnica y la institución donde continuarán sus estudios. Así, adolescentes de entre 14 a 19 años tienen que definir un camino profesional sin haber tenido en muchos casos ningún contacto con la realidad social

de nuestra nación. Deciden sobre su destino en la educación superior sin reconocer si quiera para qué son buenos y tras atravesar un proceso centrado en el desarrollo disciplinar inconexo de la realidad laboral y práctica.

A pesar de que se fomenta el trabajo social desde diferentes instituciones en bachillerato y programas universitarios; los jóvenes suelen percibir estos procesos como una obligación impuesta e incluso innecesaria. Suelen pensar que este trabajo no les planteará ninguna ventaja en su futuro como profesionales o trabajadores, ya que no hay ningún beneficio económico o académico. Incluso los mejores estudiantes suelen tener esta reticencia a los procesos extra curriculares, prefieren el desarrollo de actividades académicas, ya que institucionalmente la zona de confort no es otra que el cumplir con los objetivos académicos para que se acabe el proceso.

En este horizonte los estudiantes que no sobresalen por su pericia académica sobreviven en el lado oscuro de las aulas sin llegar a mostrar o percibir su potencialidad y capacidades. En un lenguaje más coloquial podríamos reflejar esta actitud con una frase: “lo importante es pasar, no me importa mucho lo que diga el profesor”. En otros casos estos estudiantes se transforman en casos problemas ya que en su afán de atención se representan a sí mismos como bromistas y fuentes de entretenimiento de sus compañeros.

Este deseo de manifestarse en la realidad de sus pares se ve limitada por las exigencias disciplinarias de las instituciones educativas. Claro que estas manifestaciones pueden resultar en sucesos desafortunadas dentro y fuera de las aulas; pero parte del proceso de orientación y formación que se provee en las instituciones debería promover la competencia y desarrollo en áreas que no necesariamente están siendo evaluadas y permiten la manifestación de estos impulsos de manera asertiva.

3. ¿Reflexionamos sobre la necesidad de crear espacios para la creatividad y la innovación?

Si como docentes desarrollamos únicamente los contenidos académicos perdemos de vista a los estudiantes que no pueden adaptarse a nuestras exigencias. Además perdemos la atención de todos aquellos que no logran percibir esos contenidos académicos en un contexto vital. Es decir, el conocimiento por más valioso que nos parezca no es significativo para los estudiantes; estos conocimientos resultan en aprendizajes obligatorios para conseguir el mínimo para aprobar el año o periodo cursado.

En este horizonte como docentes deberíamos plantearnos estas preguntas constantemente: ¿Lograron comprender lo que quiero transmitir? ¿Les resulta importante o interesante en sus procesos particulares? ¿Cómo puedo potenciar las habilidades de los

estudiantes con mi cátedra y las actividades que propongo? ¿Hemos logrado crecer tras el desarrollo de una clase en particular? ¿Qué elementos puedo cambiar para el desarrollo de las clases? ¿Los estudiantes están potenciando sus habilidades en mis clases? ¿Qué actividades puedo realizar para des-academizar el proceso en el aula?

Estas preguntas no son definitivas y pueden plantearse de muchas maneras y continuar. Lo relevante es encontrar formas de reinventar las dinámicas dentro del aula y con los estudiantes para prevenir un estancamiento en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Como ya mencionamos nuestro sistema educativo permite que los estudiantes tomen una actitud pasiva frente a su proceso de aprendizaje. Los docentes, como guías y facilitadores del proceso de formación, no debemos potenciar este estancamiento y pasividad.

Por otro lado, en un contexto de problemáticas sociales y políticas crecientes en Colombia no podemos esperar el desarrollo de un cambio estructural surgido de un movimiento político. La participación ciudadana debe potenciarse desde las esferas más tempranas. Las nuevas generaciones impulsadas por sus facilidades con los medios digitales y el acceso a la información se fortalecen en discursos e ideales sobre temáticas fundamentales para la potenciación de una Colombia mejor.

Las posibilidades que se avecinan desde la creatividad para afrontar las problemáticas de nuestro presente son percibidas con desdén por los amantes de la tradición. Aún así, la primera generación del siglo XXI enmarcará el flujo de la historia. La exposición de las ideas e iniciativas más recientes e innovadoras deben replicarse en las aulas de clase. Tal vez esta generación logre dominar y producir los elementos que cambien nuestro horizonte nacional.

La preocupación de nuestro presente en el sistema académico no debe ser, cómo mantenemos a estas nuevas generaciones en el camino de la producción, si no, cómo potenciamos las habilidades y posibilidades de innovación y creación desde el aula de clase.

4. ¿Con qué frecuencia miramos el pasado, el presente y el futuro?

Desde el área de Ciencias Sociales, Filosofía, Religión y Humanidades se estudian y desarrollan varios procesos cognitivos. Solemos estudiar los procesos pasados con el fin de ampliar el horizonte de los estudiantes. Se estudia geografía para conocer nuestro lugar en el planeta tierra y las posibilidades y límites de habitar en un continente con sus montañas, ríos y mares. Las ideas de los pensadores de la historia de la filosofía se estudian con el fin de percibir las posibilidades del conocimiento humano y sus límites. Además se desarrolla el estudio de las religiones para comprender el horizonte de diversidad humano en cuanto a cultura y organización jerárquica y social.

Aún así, estos contenidos en sí mismos no logran ser significativos si no podemos orientar a los estudiantes en su aprendizaje. Los contenidos del área tienen una ingrata posibilidad de ser percibidos como conocimientos poco significativos en el contexto no académico. Sólo el auténtico interés en estos conocimientos puede potenciar sus posibilidades en la vida cotidiana de los estudiantes.

En ese sentido, la responsabilidad del docente del área está en lograr re significar y dirigir estos contenidos para la comprensión de las realidades de los estudiantes a quienes se imparten los conocimientos. Una manera sencilla de potenciar el desarrollo del área es lograr que los estudiantes reflexionen desde su capacidad de percibir el flujo de la historia y sus procesos: El poder relacionar procesos del pasado como ecos de situaciones presentes y nuestro presente como una manifestación del posible futuro.

La imaginación humana se manifiesta desde la antigüedad en expresiones metafóricas y analógicas sobre nuestro pasado y nuestro futuro. Los mitos sobre la formación de la vida en la tierra son sólo un reflejo de esta tendencia humana. Por otro lado, la literatura de ciencia ficción manifiesta nuestra imaginación sobre las posibilidades de nuestro futuro.

En ese sentido, no resulta descabellado ejercitar nuestra imaginación desde los contenidos en el área buscando que los estudiantes proyecten sus percepciones pasadas (Hindsight) y futuras (Foresight); con el fin de que su discurso no se centre en la repetición de eventos, causas y conclusiones, sin poder ligar estos contenidos desarrollados en clase con sus visiones más íntimas y personales. El principal objetivo de estos ejercicios es que los estudiantes logren dialogar y discutir abiertamente con sus compañeros sobre las posibilidades de nuestro presente y futuro, sin olvidar de dónde venimos.

Con este desarrollo en mente planteamos la principal pregunta de este proyecto de investigación:

¿Cómo podemos orientar a jóvenes y adolescentes en la resolución de las problemáticas sociales de nuestra era en un entorno educativo tradicional?

O, en otras palabras,

¿De qué manera se puede diseñar técnicas y metodologías de aprendizaje que puedan potenciar la realización personal y colectiva de las nuevas generaciones?

Esta pregunta inicial se desarrolla desde tres preguntas que plantean unos objetivos específicos:

¿Cuál es nuestra perspectiva de futuro en Colombia sobre la educación para adolescentes? ¿Qué organizaciones orientan estas expectativas a futuro? / *Objetivo*

específico: Dilucidar las expectativas de futuro de los jóvenes desde el análisis documental de las problemáticas de la población y los objetivos de formación establecidos en los lineamientos curriculares y legislativos gubernamentales.

¿Qué elementos teóricos pueden ayudarnos en el diseño de metodologías innovadoras que aborden las problemáticas de la población investigada? / *Objetivo específico: Desarrollar una estructura conceptual que fundamente el diseño de experiencias pedagógicas que atiendan las necesidades identificadas en los adolescentes.*

¿Qué tipo de experiencias pedagógicas pueden ayudar a ampliar el horizonte pasado, presente y futuro de los adolescentes? / *Objetivo específico: diseñar experiencias de aprendizaje orientadas a ampliar el horizonte pasado, presente y futuro de los adolescentes.*

El propósito fundamental de esta investigación es: Configurar un diseño pedagógico para el área de Ciencias Sociales basado en experiencias de aprendizaje orientadas a ampliar el horizonte pasado, presente y futuro de estudiantes de secundaria.

CONVERGENCIA DE TEXTOS Y CONTEXTOS

Las múltiples manifestaciones sociales lideradas por las juventudes y las comunidades de estudiantes en Colombia evidencian la dificultad de las coaliciones de gobierno para satisfacer las necesidades y expectativas de las nuevas generaciones. Además de un entorno de pobreza - La pobreza está en el 37,5% y se proyecta a subir al 47% o el 49% tras los resultados de la pandemia. Amaya, J. S. (2020)- y dificultades para el acceso a la educación, las políticas públicas no han podido asumir las complejidades nacionales en un proyecto que vaya más allá de los planteamientos electorales de los gobiernos de turno. Este horizonte de dificultad ha degenerado en desinterés en las voluntades de las nuevas generaciones; en su mayoría las aspiraciones de los jóvenes suelen estar inconexas con el bienestar colectivo nacional y esto es facilitado por el efecto que tienen las redes sociales y el entorno virtual en el desarrollo humano en nuestro presente.

A este proceso se le suma la incapacidad del sistema educativo para proporcionar las condiciones suficientes para facilitar los diversos proyectos de vida de los jóvenes. A pesar de que el acceso a la educación ha aumentado en los últimos años, las personas con escasos recursos y en situación de vulnerabilidad no pueden educarse para mejorar su calidad de vida.

La expectativa de vida escolar de los estudiantes con las peores condiciones de pobreza es de solo seis años, en comparación con la cifra de 12 años de los más ricos, y solo el 9% se matricula en educación superior, en comparación con el 53% de los pertenecientes a las familias más acaudaladas. (OCDE, 2016, p.15)

La desigualdad en el acceso a oportunidades y satisfacción de necesidades es sin duda uno de los grandes detonantes de la insatisfacción generalizada que se ha expresado en las manifestaciones sociales de los últimos años. Ya que esta gran brecha social también representa las posibilidades de los jóvenes que se proyectan a futuro. Las condiciones económicas de las familias imponen los límites de realización personal de los ciudadanos de una nación. Aún así, los esfuerzos gubernamentales por reducir estas brechas se ven invisibilizados en una realidad social en donde prima la violencia y el desempleo.

Esta realidad desesperanzadora mueve a los jóvenes a enfrentamientos constantes con la fuerza pública encargada de mantener el orden que está a su vez conformada por jóvenes colombianos. Los dilemas sociales de nuestra nación han degenerado en una constante confrontación de discursos e intereses políticos que no permite la resolución real de los conflictos nacionales. Si bien estas son problemáticas de gran envergadura que no tienen una fácil solución, también podemos evidenciar que las instituciones educativas y las

orientaciones gubernamentales a nivel curricular y de formación no han facilitado herramientas suficientes para reducir las dinámicas de confrontación presentes en nuestra nación desde hace varias generaciones.

Por otro lado, el desempleo creciente, en especial durante la pandemia 2020, también ha facilitado las condiciones para que los jóvenes expresen su insatisfacción e incapacidad para adaptarse y aportar al contexto social presente.

La entidad entregó el reporte de mercado laboral de la juventud para el trimestre móvil entre abril y junio de 2021, en el cual informó que la tasa de desempleo juvenil se ubicó en 23,3 %, registrando una disminución de 6,2 puntos porcentuales (pps) frente al trimestre abril junio de 2020, cuando estuvo en 29,5 %. (Portafolio, 2021) refiriéndose a las cifras extraídas del DANE.

Estos índices de desempleo pueden interpretarse de dos maneras: 1. la incapacidad del mercado laboral para ofrecer oportunidades a las poblaciones en estos rango de edades; lo que a su vez evidencia la incapacidad de la sociedad colombiana para pensar a las juventudes como útiles y relevantes en el proceso de crecimiento y desarrollo nacional y 2. la incapacidad de las juventudes para adaptarse y presentarse como provechosos para el mercado laboral; lo que a su vez representa la incapacidad del sistema educativo nacional y las instituciones educativas para formar ciudadanos que puedan realizarse en el contexto presente.

Si bien estos datos están justificados por la situación de emergencia sanitaria nacional y mundial generada por la pandemia del Covid-19, no se puede desestimar esta situación como extraña o diferente a la realidad nacional. La informalidad y el desempleo han sido una problemática de especial atención para la población entre los 14 y 28 años, quienes suelen tener dificultades para acceder a su primer empleo y ubicarse en el mercado laboral. Además de esta dificultad cabe resaltar la predominancia de la informalidad en la empleabilidad del país que se redondea en el 43,3% a nivel nacional. Esto facilita las condiciones desfavorables e inhumanas para quienes a penas se inician en el mercado laboral.

Por último los bajos resultados en las pruebas de competencias es un elemento a tener en cuenta para evaluar los resultados que está teniendo el sistema educativo en el proceso de aprendizaje y formación de los jóvenes y niños del país. En OCDE 2016, p. 32, encontramos una referencia sobre cómo los resultados en las pruebas PISA revelan un bajo desempeño respecto a los demás miembros de la OCDE: en matemáticas los estudiantes están tres años atrasados respecto a los demás países. Según el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) se señala que el atraso en competencias de los estudiantes colombianos

respecto a los del resto del mundo inician en los primeros años escolares. Además las pruebas SABER 11 de 2013 (p.33) revelaron que el 27% de quienes presentaron la prueba se ubicaron en un nivel bajo o inferior, lo que devela la incapacidad de un buen porcentaje de la población para adquirir y dominar las competencias mínimas para el medio laboral presente.

Si bien estos resultados son la más clara evidencia de la deficiencia del sistema educativo colombiano en tanto a satisfacer las exigencias impuestas a nivel internacional para las nuevas generaciones en el SXXI. Estos resultados son sólo un reflejo superficial del desempeño académico y no pueden desentrañar los problemas estructurales que permiten y facilitan el estado actual de los procesos de formación en el país. A continuación profundizaremos en algunas de las problemáticas que facilitan este bajo desempeño académico junto con el estado del arte de los planteamientos educativos para las juventudes hoy.

1. La pandemia y la educación virtual

La pandemia también trajo con sígo la educación virtual y la necesidad a nivel nacional e internacional de adaptación a las plataformas digitales. A pesar de la necesidad impuesta por la creciente y generalizada explosión de los medios digitales en las dos últimas décadas, sólo durante las medidas de confinamiento este vacío en el medio educativo pudo hacerse visible en el país.

Esto denota desinterés y despreocupación por parte de los actores educativos para adaptarse a las necesidades del medio globalizado digital. Ya que sólo con la necesidad de realizar el proceso de formación de manera remota desde el año pasado aparecieron las falencias de infraestructura de las instituciones educativas para proveer el acercamiento a las herramientas digitales para los educandos y los educadores. Este desinterés está mediado muchas veces por la falta de recursos, pero también por la comodidad que implica replicar las antiguas maneras para educar y acceder al conocimiento. En muchas ocasiones los medios digitales (computadoras, celulares y tabletas inteligentes) han sido considerados como factores de riesgo dentro de las instituciones educativas. Las posibilidades de los medios digitales se han desdibujado por los prejuicios de una sociedad incapaz de adaptarse a sus tiempos.

Según los informes del Ministerio de Tecnologías de la comunicación MinTIC (2021) 790.000 nuevos puntos de acceso a internet fueron establecidos en el último trimestre del 2020 (p. 9), que se redondea en 7,77 millones de accesos fijos a internet. Aún así, en el mismo estudio también se refieren 15,15 accesos fijos a internet por cada 100 habitantes, que sin duda representa un alto porcentaje de la población sin acceso al servicio o que no accede

al servicio de manera óptima. Cabe resaltar que este aumento en el acceso también está restringido por los estratos socio-económicos, siendo los hogares en estrato seis en donde se ve un mayor aumento al acceso al servicio e inversamente los hogares de menor estrato. Por otro lado, Bogotá lidera la cantidad de puntos de acceso a internet, mientras las zonas rurales y más apartadas del país suelen decrecer en este respecto (p. 18).

Además otro elemento a tener en cuenta es la cantidad de personas con acceso a internet a través de medios móviles que se sitúa en un promedio de 64,4 por cada 100 habitantes (p.21). Esto revela que existe un mayor acceso al mundo digital desde los dispositivos móviles. Aún así, la cobertura es lejana de óptima. Sin duda este periodo de confinamiento significó un aumento en el acceso de la sociedad colombiana al servicio del internet, mas es difícil determinar en este punto los beneficios o perjuicios que esta tendencia pudo representar para la calidad del servicio educativo.

Esta realidad impuso nuevos retos para los educadores quienes se vieron obligados a transportar los materiales didácticos al medio virtual. Ahora los docentes también son creadores de contenido digital para poder abordar la emergencia y generar medios y contenidos atractivos para promover la didáctica en las nuevas aulas cibernéticas. Los estudiantes también se someten a nuevos retos con este modelo educativo, ya que la posibilidad de seguimiento de los procesos de aprendizaje es menor en la virtualidad se aspira de los estudiantes una mayor autonomía a la hora de realizar las actividades y con el manejo de su tiempo. También el papel de la familia en promover y ejercer los procesos iniciados por las instituciones educativas toma un nuevo matiz.

Si en el entorno de la educación presencial los acudientes de los educandos podían llegar en algunos casos a desentenderse de los procesos de formación; ahora en la virtualidad el proceso de formación al realizarse en casa, los lazos familiares y su influencia tienen una mayor relevancia en los procesos de aprendizaje. Esta nueva incidencia del grupo familiar puede estrechar los lazos en los que se producen los aprendizajes, los docentes se enfrentan en este contexto con más cercanía a las perspectivas familiares y los acudientes pueden, a su vez, hacer seguimiento a los esfuerzos, falencias y triunfos de los educadores. Cabe señalar que estos procesos no pueden estar sujetos a una generalización y que varían según los casos particulares. Aún así, este fenómeno de nueva cercanía con el entorno familiar ha tenido un efecto muy significativo en cómo los estudiantes realizan sus procesos de formación.

Otra elemento que podemos analizar en este contexto es el nivel de autonomía que se exige a los estudiantes en la virtualidad. Si bien en muchos casos esta exigencia pudo tener efectos positivos en el proceso de formación de los estudiantes por su afinidad para colaborar

y crear en los entornos virtuales siendo nativos digitales; el desinterés y el absentismo hacia las clases y los procesos iniciados por los educadores llegó a hacerse más fácil. La dificultad para comprender la situación particular de los estudiantes que presentan falencias académicas aumentó ya que es mucho más sencillo para un estudiante pasar desapercibido en el aula virtual que en una presencial. Esto sin mencionar la motivación para estudiar en casa y las facilidades de distracción que brindan los dispositivos en los que se realizan las clases virtuales.

Esta exigencia de autonomía en los estudiantes también puede manifestarse en ansiedad, frustración y confusión en los educandos, quienes al no estar directamente conectados con sus compañeros y el docente o tener problemas de conexión pueden tener dificultades para la comprensión de los contenidos y, a la vez, una sensación constante de incapacidad frente al proceso de aprendizaje. La interacción social directa puede facilitar el procesamiento de estas emociones y brindar las redes de apoyo necesarias para superar las dificultades y buscar la superación de las dificultades.

Además los efectos del confinamiento a nivel psicológico y de interacción social para los niños y jóvenes es desconocido aún. La educación virtual facilita el desarrollo conceptual y de contenidos inconexos con la realidad ya que la posibilidad del desarrollo práctico de los conocimientos se restringe a la utilización de textos, -videos y contenidos digitales en general- y la realización de ejercicios prácticos sin interacción directa con los estudiantes y docentes con quienes se comparte el aula y los espacios de aprendizaje. Los espacios de juego y en general de interacción social se desdibujaron en los procesos de virtualidad.

Gracias a los procesos mundiales del 2020 lo digital se estableció finalmente en los entornos educativos. Este no fue un proceso voluntario y complaciente se generó bajo la presión del distanciamiento y con herramientas que ya existían y no se habían utilizado dentro de las instituciones educativas. La realidad para el sector fue acomodarse con los medios existentes para abordar una nueva modalidad y proveer el servicio educativo. En las comunidades y poblaciones más apartadas por el poco acceso a los medios digitales y las necesidades particulares de los territorios varios niños descontinuaron su proceso educativo y los educadores aprendieron a adaptarse a las situaciones de los niños con dificultades.

A través de mensajes en redes sociales (Whatsapp o Facebook) lograron mantener la comunicación y continuar el proceso con guías y compartiendo ejercicios y material que no siempre se adaptaba a las necesidades de los estudiantes. En algunos casos el proceso educativo se redujo a la realización de ejercicios y guías sin ningún contexto práctico, ya que la inestabilidad en la conexión y las dificultades para disponer de dispositivos de última

generación limitaron el acceso a las clases. En otros, estos materiales extra complementaban las clases virtuales mientras los educadores buscaban las herramientas para hacer las clases más didácticas, entretenidas y significativas. Ya que las guías por sí mismas siempre parecerán insuficientes.

La virtualidad impuso un nuevo ritmo de vida en las aulas de clase y en la relación de los procesos educativos. La educación desde las pantallas impone retos en los desempeños exigidos a los estudiantes. El material digital muchas veces no está adaptado a las necesidades institucionales y curriculares, mientras que algunos educadores tampoco estaban preparados para la utilización y adaptación a los medios digitales. La virtualidad también impuso el distanciamiento, cuyos efectos en el mediano y largo plazo sobre los niños y jóvenes en formación es aún difícil de evaluar.

En 2021 en Colombia iniciaron los procesos para retornar la presencialidad o modalidad mixta, donde algunos estudiantes de los grupos pueden volver a las clases presenciales y otros permanecen en la virtualidad. La no obligatoriedad de las clases presenciales también han generado dinámicas de resistencia para volver a las aulas no virtuales. La comodidad de recibir clases en casa y poder producir y aprender de manera autónoma ha generado otro diálogo sobre cómo aprender y representar los procesos de aprendizaje. Lo que impone la exigencia para los maestros de la continuidad con los procesos digitales y las expectativas sobre los resultados que pueden rendir los estudiantes en la retoma de los procesos en los nuevos espacios de las IE (Instituciones Educativas).

Por un lado, el seguimiento de los procesos académicos a través de medios digitales facilita el procesamiento de la información y la transparencia de la misma. Utilizar un medio de recepción digital en donde se registran las entregas y las calificaciones, establece un elemento extra de verificación tanto para el educador que puede filtrar los estudiantes que desarrollan las actividades y los que no; tanto para los estudiantes que pueden exigir la calificación y revisión de las actividades después de entregadas y evidenciadas en la plataforma.

Este estado del arte (de la evaluación) ha sido interpretado por algunos educadores como un aumento en la cantidad de trabajo, ya que muchos procesos en la presencialidad no eran evaluados a través de la recepción de actividades. También en este proceder se percibe una sensación de aumento de actividades por parte de los estudiantes, ya que por cada proceso desarrollado en la virtualidad apareció la exigencia de una actividad o evidencia que pueda dar cuenta del aprendizaje en proceso.

Una ventaja de la utilización de plataformas es que se evita la utilización excesiva de papel; mientras se establece una barrera frente al riesgo biológico que implica compartir los materiales de manera física. En ese sentido, y buscando mantener el riesgo biológico al mínimo las instituciones, dentro de sus posibilidades, adaptarán el uso de plataformas digitales al nuevo orden del proceso educativo. Impuestos en un principio por la pandemia, estos medios lograron establecerse en el entorno de formación, a pesar de las resistencias al trabajo extra que expresan docentes y estudiantes.

Por otro lado, la exigencia de autonomía para los estudiantes también ha sido interpretada como no exigencia o posibilidad de indiferencia en el desempeño de los mismos por parte de padres de familia y docentes. En el formato de las clases virtuales la presión que puede ejercer un educador sobre sus estudiantes es menor: la distancia física implica también un retardo en los mensajes y la contundencia de los mismos. Además la comodidad del hogar también implica la relajación frente a exigencias de la conducta como el porte del uniforme, la postura, la atención o la participación en clase.

La utilización de cámaras no garantiza la presencia y concentración constantes de los educandos. La utilización de un dispositivo en los espacios de clase virtuales también implica posibilidades de distracción y facilidad para sumergirse en procesos no relacionados con los procesos de aprendizaje. Si bien, los dispositivos garantizan el acceso a un sin fin de recursos y medios útiles para la formación; también facilitan el acceso a contenidos y medios de ocio y entretenimiento que dificultan una actitud asertiva frente a los procesos iniciados por el educador. Sin mencionar los demás factores de distracción y desatención que tienen disponible los estudiantes en su hogar.

Conceptualización de lo virtual:

Lo virtual es un concepto que incluye múltiples significados y sentidos. No hablamos de lo virtual en un sentido claro y definitivo, más bien es un término sujeto a constante transformación debido a los cambios frecuentes que se desarrollan en el universo digital. La era de la información ha movilizad las dinámicas sociales, culturales, económicas y políticas en pocos años. Sin duda el desarrollo de plataformas digitales o virtuales en los últimos 40 años ha producido transformaciones sin precedente. El acceso a la información sin los filtros de los medios de comunicación tradicional y el aumento progresivo de la oferta de medios informativos -y des-informativos- han potenciado realidades virtuales en diferentes colectivos que fácilmente se apropian de las plataformas para difundir su sentido de identidad.

Ya Castells (1996) presagiaba el efecto de las tecnologías de la información en una era cada vez más intercomunicada tras el fracaso del estatismo de la unión soviética y el

establecimiento del nuevo orden mundial. Al final de los noventa las economías se alejaban de la centralización y crecían en tanto que frágiles sistemas de interconectividad y dependencia económica. En este proceso los estados y las autoridades centralizadas perdieron terreno y se estableció la apertura económica global, donde las iniquidades pudieron ampliarse mientras los procesos del mercado global continuaban. Las tecnologías de la información en una primera instancia facilitaron la comunicación y los medios para realizar transacciones económicas.

Esta primacía de las transacciones y procesos de mercado, inspirada en la descentralización y ampliación de las redes de producción y creación de capital, contrasta con la poca visibilidad que recibían los movimientos sociales y cómo, para Castells, este fenómeno inspiraba una vuelta a las unidades más básicas de identidad:

Los movimientos sociales tienden a ser fragmentados, localistas, orientados a un único tema y efímeros, ya sea reducidos a sus mundos interiores o fulgurando sólo un instante en torno a un símbolo mediático. En un mundo como éste de cambio incontrolado y confuso, la gente tiende a reagruparse en torno a identidades primarias: religiosa, étnica, territorial, nacional.” (p. 2)

La red virtual o digital aparece como contrapuesta a la realidad individual y de identidad. Mientras el mercado aprovecha las redes virtuales para establecer nexos de producción, el individuo no se reconoce en esta interacción para la productividad en un ser colectivo, si no que se mantiene en sus discursos identitarios más primitivos. En una era en la que la identidad y militancia política se diluyen en medio de las transacciones económicas “Es cada vez más habitual que la gente no organice su significado en torno a lo que hace, sino por lo que es o cree ser” (Ibidem). Los gobiernos e instituciones políticas ya no representan los intereses de sus ciudadanos si no que más bien aparecen como lugares de encuentro para cumplir los objetivos de la red económica internacional. En ese sentido, la ilegitimidad y la desconfianza han justificado esa vuelta a los fundamentalismos religiosos, étnicos y territoriales.

Así, en una primera instancia se encuentra una virtualidad de tipo bipolar en donde existe una oposición entre la red de interconectividad económica mundial y los individuos que construyen una identidad opuesta a la misma. Estas identidades aisladas sin duda son motivo de conflicto, ya que en tanto diferentes también se establecen como ajenas e indiferentes frente al otro. En este lugar de la realidad virtual los individuos se definen como opuestos: una identidad que se define desde la exclusión, desde lo que no es igual a ella. Sobre este fenómeno podemos encontrar evidencia en las redes sociales en una base diaria:

discursos de odio, fragmentación y conflicto desde discursos de identidad, discusiones políticas, desconfianza hacia las instituciones políticas, etc.

Este fenómeno más que consecuencia de la virtualidad es una expresión de la tendencia humana a la dualidad, donde los horizontes de significado se plantean desde opuestos excluyentes. Si bien en tiempos pasados esta dualidad podía ser expresada en términos de: la nobleza y el pueblo; el capitalista y el trabajador; el gobierno y el ciudadano; ahora aparece en términos del orden mundial -que se vale de las tecnologías digitales para generar nexos de producción y ensamble- frente a los individuos que buscan conectar en los medios digitales sin querer necesariamente conectar en este nexo económico.

La virtualidad también puede ser entendida, en una segunda instancia, como una extensión de los medios de comunicación. Como un nexo de información en donde se recogen, comparten y transmiten diversas representaciones simbólicas de la realidad. En este sentido, no existe una separación o diferencia clara entre la realidad y la realidad virtual, ya que si bien el universo digital puede establecer nexos comunicativos con mayor velocidad y eficiencia, -incluso sin ninguna consideración de los límites geográficos-, sólo comunica desde símbolos y convenciones de comunicación que han existido desde los orígenes de la especie.

Aún así, en este límite translúcido entre lo real y lo virtual coexiste el mayor riesgo del universo digital. Ahora ya no es necesario estar en el lugar de la noticia para reconocer un evento como real. La información que fluye en la red complementa o extiende nuestras capacidades de experimentación de la realidad. El límite físico o experiencial de nuestros sentidos corporales no es lo único que nos da certeza sobre lo real. Confiamos ciegamente en la información difundida en el mundo digital si contiene representaciones simbólicas que confirmen nuestros prejuicios y percepciones.

Las noticias falsas, *fake news*, son un ejemplo de esta ocurrencia. Compañías cibernéticas buscan ganancias creando y difundiendo información falsa con el fin de generar una visión positiva o negativa de algún actor político u organización. Estas compañías juegan con las falsas creencias y percepciones colectivas con el fin de beneficiar actores que saben invertir su capital en publicidad malintencionada que busca difundir una visión pública falsa que es funcional para promover una imagen y mantenerse en el radar político o comercial. Aún así, estas noticias falsas no son muy diferentes a las campañas de propaganda política que se normalizaron en los regímenes del SXX. Hitler y Stalin, -junto con sus equipos de medios-, fueron maestros de la propaganda y las noticias falsas. Lo que ha cambiado en la era

digital es la velocidad de difusión de la información y la capacidad para abordar públicos más amplios.

En ese sentido, lo virtual es sólo una extensión práctica para la difusión de información. La velocidad y la capacidad de cobertura son sus mayores fortalezas, pero en ellas también se manifiesta su mayor riesgo: como medio de control y manipulación colectiva lo virtual aparece como especialmente problemático. Sea desde la utilización de redes sociales para realizar publicidad y mercadeo de productos o como herramienta política; esta difusión masiva de información implica un riesgo masivo de enajenación y pérdida para la realización individual de los sujetos. Esta posibilidad es desarrollada por Braudillard (2002), Virilio (2003) y Deleuze (2006) citados en Peña Sánchez (2010) quien desarrolla una conceptualización filosófica de la virtualidad.

Un ejemplo significativo de esta posibilidad está recogido en una película reciente: *The Social Dilemma* (2020), en donde ex-colaboradores de las crecientes empresas de Silicon Valley, pioneras en el mundo digital y de las redes sociales, expresan sus preocupaciones frente a los algoritmos y medios de financiación que permiten el enriquecimiento de estas empresas. Ya que los algoritmos buscan generar adicción en sus usuarios con el fin de que consuman la publicidad que finalmente financia estas empresas; varios entrevistados en el documental argumentan cómo las redes sociales, nacidas inicialmente de la natural tendencia a la conexión humana, ahora promueven la enfermedad mental y la depresión en muchos de sus usuarios.

En dicho documental se menciona cómo Instagram puede generar conductas depresivas y deseos suicidas en usuarias en su adolescencia. Al parecer, la plataforma incita a la comparación y a buscar y seguir estándares de belleza que para las niñas aún en desarrollo puede resultar en una extrapolación de sus defectos y, como consecuencia, en potenciar comportamientos en contra vía de un autoestima saludable y estable.

El riesgo de lo virtual es que potencia realidades sin necesidad de una experiencia humana. Los consumidores de lo virtual frente a nuestros dispositivos construimos una visión a-histórica de la realidad en donde lo que sucede, ha acontecido o está por realizarse depende de nuestros hábitos de consumo virtual y no está sujeto a un acontecer vital. Nuestra visión o pre-concepción del pasado, presente o futuro se refuerza en la realidad virtual que consumimos. Es decir, el acceso a la información no garantiza una utilización correcta de la misma, si no que más bien nos predispone a validar nuestros prejuicios y percepciones atómicas. Como sujetos divididos e inconexos, gracias a los hábitos de consumo capitalista y

la imposición de las plataformas virtuales, hemos reforzado las identidades individuales sobre las colectivas. La satisfacción personal sobre la realización de la sociedad humana.

Reconocemos entonces los límites y problemas de lo virtual. Este contexto reafirma la necesidad presente de formar y educar para establecer un criterio crítico y ético sobre cómo nos relacionamos e interactuamos en las plataformas digitales. Al establecerse la educación a través de medios digitales en el 2020, también asumimos como educadores la responsabilidad de educarnos sobre los efectos y posibilidades de la virtualidad. Los riesgos antes mencionados ya son herramientas de formación en pensamiento crítico sobre cómo nos relacionamos con lo virtual.

La posibilidad y realidad de las noticias falsas deberían incluirse en las aulas de clase y en las discusiones promovidas en el medio público. Además los riesgos que aparecen sobre las redes sociales y su impacto en la psiquis humana son temáticas problemáticas que invitan a establecer innovación para su resolución. Los espacios académicos, en este horizonte, pueden proporcionar los espacios para la discusión y desarrollo de las mismas. Con el fin de solventar estas posibilidades los educadores se ven en la necesidad de buscar conceptualizaciones que permitan el diálogo sobre lo virtual y sus efectos en los procesos de formación y desarrollo. Aquí, toma especial relevancia la salud mental y cómo podemos mediar para evitar los efectos adversos de lo virtual.

Además cabe resaltar las posibilidades de lo virtual en el medio educativo. El acceso rápido, o casi inmediato, a fuentes bibliográficas y herramientas de comunicación puede significar también una reducción en los costes de funcionamiento del sistema educativo. Con el acceso masivo a las redes y plataformas digitales, muchas personas antes incapaces de acceder al servicio educativo pueden cambiar sus expectativas y establecer nuevos planes a futuro.

Otro elemento favorable es la fractura de la figura unilateral y central del educador. En los ambientes virtuales de aprendizaje el docente cumple un rol menos central. El desarrollo de actividades de manera autónoma o colaborativa en las plataformas digitales exige a los estudiantes un desempeño autónomo de las competencias. Es decir, el docente pasa a cumplir el papel de facilitador de contenidos y colaborador respecto a las dudas y problemas que pueden tener los estudiantes. Mientras los estudiantes desarrollan las competencias independientemente y sin la supervisión constante del educador.

Los formadores cumplen un papel central en la orientación inicial para la realización y coordinación de las actividades; y en la revisión y recepción de las mismas. Mientras que en el proceso virtual generalmente los docentes pasan a jugar un papel secundario, lo que facilita

una nueva relevancia en el proceso de aprendizaje del estudiante. Ahora que la educación virtual se ha establecido de manera obligada, los profesores deben concentrarse en brindar herramientas y actividades adecuadas para que los educandos puedan mostrar su potencial en el manejo de materiales digitales.

Pensando también en las nuevas oportunidades en el sector digital que se abren en el mercado laboral se justifica desarrollar herramientas didácticas que además de potenciar competencias académicas, permitan a los estudiantes desempeñarse en el mundo digital. En ese sentido, competencias transdisciplinarias que proyecten habilidades y destrezas propias del mundo digital se hacen necesarias. Debemos pensar que nuestra especie puede adaptarse a esta nueva normalidad digital. Incluso podemos llegar a considerar que la facilidad con la que las nuevas generaciones se puedan adaptar a las nuevas plataformas digitales significa múltiples posibilidades de desarrollo económico a nivel nacional.

2. Motivación de los estudiantes y deserción estudiantil

Ya en 2016 el informe sobre la educación en Colombia de la OCDE señalaba la fragilidad del sistema educativo en Colombia. En una primera instancia se resalta una deserción superior en la educación básica secundaria (4,5% anual) que la deserción en educación básica primaria y (3,2%) y en la educación media (3,1%) (OCDE,2016, p. 30). Esta deserción es explicada por las problemáticas sociales (violencia y pobreza primordialmente) de la nación y las pocas posibilidades para establecer un proyecto de vida de los jóvenes. Estas cifras se complementan con un dato alarmante pero no contrastable en nuestro presente: en el mismo texto se señala que el 39% de los jóvenes entre 15 y 19 años no estudia ni trabaja. Anteriormente sólo se mencionó el porcentaje de desempleo en la población entre los 18 a 28 años.

Otro elemento destacable son los datos de deserción que se dan en la transición entre educación media y superior:

Solo el 30% de los jóvenes hace la transición de la escuela o colegio a la educación superior, y de estos, muchos desertarán antes de terminar; las tasas de deserción anual en educación superior varían entre el 10,4% en las universidades y el 22,2% en las instituciones técnicas y tecnológicas. OCDE 2016, p. 31

Estos datos agudizan la evidencia sobre una crisis nacional en la manera como se está abordando la formación para los jóvenes. El sistema educativo nacional, público y privado, no está proveyendo las herramientas, las condiciones, ni los recursos para un proyecto de vida sostenible para las nuevas generaciones.

Otra evidencia de este fenómeno es la cantidad de estudiantes en la educación básica secundaria y media que repiten años: el 41% de los estudiantes de 15 años han repetido algún año escolar en comparación con el 12% en el promedio de países de la OCDE (P. 33). Esta medida de repetir años escolares no garantiza una mejoría en el desempeño académico de los estudiantes y más bien condiciona a los jóvenes a un peor desempeño en el mercado laboral. Este fenómeno aumenta a su vez la posibilidad de deserción escolar y la desconexión de estos estudiantes hacia su proceso de aprendizaje.

Si bien los datos sobre deserción estudiantil ya resultan llamativos en la educación básica primaria y secundaria y en la educación media, los datos más preocupantes resultan en el análisis de la educación superior. El terminar un proceso de educación superior facilita el acceso a un empleo y además permite el acceso a la formalidad, por ello, esta deserción masiva puede a su vez explicar la situación de desempleo generalizada en la población joven. El SPADIES 2021 (Sistema para la prevención de la deserción de la educación superior) publica en su página de internet los siguientes promedios de deserción anual (año 2018) en la educación superior: 17,41% para educación técnica profesional; 10,75% para educación tecnológica; y 8,79% para educación universitaria.

Por otro lado, MEN (2009, p.13) señala que en promedio cerca de la mitad de cada 100 estudiantes en la educación superior no terminan su proceso de formación. Este fenómeno tiene tres causas fundamentales (p. 10): 1. La capacidad cultural o académica con la que los estudiantes ingresan a la educación superior. 2. Factores financieros y socio-económicos y 3. Razones institucionales o de orientación vocacional. Estas causales están numeradas en orden de importancia y relevancia. Es decir, la principal causa de la deserción del sistema de educación superior es la preparación que tienen los estudiantes cuando entran a la educación superior. Si bien esta causal puede relacionarse con la motivación y vocación que tienen los estudiantes para estudiar y prepararse a nivel profesional; no podemos ignorar la relación directa que tienen estos datos con los resultados desfavorables que se perciben en las pruebas de competencias.

Algunas medidas a resaltar que enfrentan este fenómeno son la flexibilización de la oferta en los programas de educación superior y la educación por ciclos que permiten el traspaso entre programas técnicos, tecnológicos y universitarios; además de la posibilidad del intercambio entre programas académicos y de intercambios entre instituciones educativas. Aún así, en este contexto, cabe también reflexionar sobre la deuda que tiene la educación media en la orientación vocacional y la orientación para que los jóvenes puedan adaptarse para la formación en el sistema de educación superior y la preparación pertinente para

adaptarse al medio laboral. Si bien los estudiantes tienen mayores posibilidades de éxito en el medio laboral cuando terminan un programa de educación superior; el nexo entre la educación media, la educación superior y el medio laboral parece diluido e insuficiente.

La deserción estudiantil es un fenómeno complejo que sigue siendo objeto de estudio y medidas a nivel privado y público. Las causales del fenómeno están difícilmente sujetas a una generalización que pueda establecer un único camino de acción. Aún así, los esfuerzos del ministerio por establecer un análisis empírico -representado en los resultados del SPADIES - capacita a las instituciones que brindan el servicio educativo para generar círculos de apoyo y herramientas que puedan promover la disminución de la deserción. En la educación media cabe evaluar el fomento de las redes de apoyo y herramientas que permitan facilitar el proceso de orientación vocacional en los jóvenes.

Realmente los estudios sobre la motivación que tienen los adolescentes para realizar su proceso de formación resultan insuficientes a nivel nacional. Aún así, no es poco frecuente escuchar en los jóvenes de Colombia una opinión negativa sobre cómo los procesos académicos resultan irrelevantes, insuficientes o inconexos a su realidad. Si bien existe un consenso sobre la utilidad de superar y afrontar procesos de educación formal -sea básica, media o superior- para tener mayores posibilidades a la hora de desenvolverse a nivel laboral; en muchos casos la motivación para desarrollar conocimientos disciplinares o especializados se ve truncada por una visión negativa sobre la intelectualidad. En ese sentido, sobre los docentes recae la responsabilidad de motivar a los jóvenes para acercarse a lo desconocido y extraño del universo académico. El qué hacer pedagógico, desde esta perspectiva, consiste en generar didácticas que puedan motivar a los jóvenes a superarse y formarse de manera autónoma y colectiva.

Aún así, cabe resaltar que las actividades no pueden ser fomentadas y a la vez realizadas por los docentes. Los educadores pueden utilizar las metodologías y didácticas más innovadoras, pero si el grupo de estudiantes al que se enfrenta no encuentra relevante el tema o el proceso, los esfuerzos del primero se diluyen en un bajo desempeño y pocos resultados. En ese sentido, comprender las motivaciones de los grupos abordados y sus intereses pueden aportar herramientas de trabajo y desarrollo para los encargados del proceso de formación.

Claramente un ambiente institucional apropiado, -recursos disponibles, instalaciones modernas y con personal capacitado y que promueva un ambiente asertivo y de respeto a la diversidad-, puede facilitar la motivación en los educandos. Aún así, estas condiciones materiales sujetas a los recursos de los que dispone la institución educativa, no son los únicos factores a tener en cuenta cuando pensamos en la motivación de los estudiantes. Los factores

socio-económicos, culturales, religiosos y familiares (entre otros) de cada uno de los estudiantes son variables que también pueden afectar el desempeño y el interés por el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, la motivación es un factor que también encamina la percepción futura de los jóvenes sujetos a un proceso de formación. Un estudiante desmotivado en el sistema educativo es vulnerable a tomar decisiones erradas que facilitan la deserción y la no adaptación al medio laboral para el que se está preparando. Pero también es la causa del éxito de los individuos que triunfan mientras cursan su proceso educativo. A fin de cuentas la motivación es la suma de los factores que inspiran a un individuo para realizar un conjunto de acciones u objetivos o cumplir sus aspiraciones, sean estos factores intrínsecos (nacidos del interés individual que busca la autorrealización) o extrínsecos (originados por el deseo de obtener una recompensa o evitar un castigo) (Ospina, 2006, p.3); alguien desmotivado será incapaz de cumplir los objetivos impuestos en el medio académico.

Así, el considerar cómo fomentar la motivación aparece como fundamental para el desarrollo del proceso de aprendizaje. Los elementos académicos y las metodologías pueden ser las mejores, pero si no se está promoviendo la motivación intrínseca de los estudiantes el proceso de formación puede ser un fracaso. La motivación extrínseca que depende de la búsqueda de recompensas o el evitar los castigos, puede funcionar parcialmente, pero facilita una actitud centrada en obtener resultados y que facilita el ignorar los procesos necesarios para obtener los aprendizajes plenamente.

Este enfoque en buscar resultados inmediatos promueve un círculo vicioso entre el alumnado y los educadores, donde el segundo ofrece recompensas y castigos y el primero reacciona y actúa en referencia a estas consecuencias y nunca de manera autónoma. Este tipo de motivación previene la formación de sujetos autónomos y con un interés participativo e investigador; lo que facilita condiciones desfavorables de liderazgo y cooperación, donde el plagio y el camino fácil para obtener resultados toman mayor relevancia. Mientras que los estudiantes motivados intrínsecamente tienen facilidad para hallar soluciones a los problemas, encontrar y utilizar recursos de manera activa y reconocer las actividades académicas como provechosas para sí mismos y sus pares.

Otro elemento de análisis en la motivación es el autoconcepto: que es “una estructura de contenidos múltiples acerca del sí mismo, internamente consistente y jerárquicamente organizada, cuya función es regular la conducta mediante un proceso de evaluación y autoconciencia que es relativamente estable, aunque susceptible de cambiar” Correa, et al. (2015, p. 3) Esta estructura funciona fundamentalmente desde las expectativas que han sido

construidas desde el sujeto sobre sí mismo desde sus experiencias pasadas y las emociones que se conectan a tales experiencias. En ese sentido un estudiante con un autoconcepto elevado de sí mismo suele tener altas expectativas de sus acciones y por lo mismo las actividades académicas aparecerán como fáciles. Esta sensación de facilidad puede a su vez inspirar una mayor motivación en su desempeño académico.

Esta autoconcepción elevada se debe contrastar con la ansiedad que se genera cuando las expectativas de éxito académico son bajas o nulas. Los estudiantes que sufren de ansiedad por sus resultados negativos en alguna asignatura en particular suelen perder el interés y la motivación lo que facilita un menor esfuerzo a la hora de superar las dificultades y exigencias académicas. “Además, un proceso continuo de ansiedad como respuesta ante un estímulo forma un estado carente de metas que termina influyendo en los aspectos cognitivos y emocionales de la persona.” (p.5) Es decir, si una persona no logra resultados positivos que fomenten un autoconcepto positivo entonces la ansiedad toma protagonismo sobre tal experiencia y sus expectativas sobre la cuestión decrecen y con el paso del tiempo también la motivación.

El último estudio citado tiene una sección de análisis de instrumentos semánticos aplicados a un grupo de 300 estudiantes (Mejicanos) que busca dilucidar la relación existente entre la motivación, el autoconcepto y las emociones (positivas y negativas) durante los procesos de aprendizaje. Este tipo de investigación cualitativa esclarece caminos para comprender la motivación en los estudiantes.

Otro estudio centrado en evaluar los diferentes tipos de motivación lo encontramos en Castuera et al 2012 que estudió en una población de estudiantes (españoles) las maneras de promover la motivación para la actividad física. Siendo el sedentarismo y la obesidad algunas de las falencias del siglo XXI buscar y promover la motivación para la realización de ejercicio físico es fundamental para buscar el bienestar de los jóvenes en formación. El estudio encuentra a la competencia como el factor que más significativamente fomenta la realización del ejercicio físico entre otras variables que se tuvieron en cuenta en los diferentes estadios para la realización de las actividades.

En nuestra investigación sobre esta área encontramos llamativos que los estudios más predominantes sobre el concepto de motivación en adolescentes está en el área de educación física. Gutierrez y Escartí (2006) abordan la influencia que los padres y los educadores pueden tener en la motivación intrínseca de los estudiantes para la realización de actividad física. La muestra se realiza con al rededor de 1000 estudiantes (entre 13 y 18 años) y se

concluye que la influencia de la orientación al logro y al éxito de los adultos (padre, madre y profesores) en los estudiantes es inevitable y claramente rastreable.

El estudio de González & Martín (2019) realiza un análisis desde cómo el desempeño académico puede estar influenciado por las habilidades de comprensión lectora y de composición escrita junto con la motivación intrínseca de los estudiantes. Esta investigación, también realizada en España, señala a la motivación y las habilidades lingüísticas como factores de variabilidad en el rendimiento académico y la prevención del fracaso escolar.

El análisis y estudio de la literatura sobre esta problemática deja entrever algunos elementos: 1. Los estudios centrados en la motivación de los adolescentes son insuficientes en Colombia, es difícil conocer tanto de manera cuantitativa como cualitativa si la motivación es un factor a tener en cuenta para explicar la deserción y la desocupación en las poblaciones jóvenes. 2. La motivación es un concepto que ha sido estudiado primordialmente en la educación desde el área de la educación física; en este contexto se relaciona con la obtención de resultados (metas deportivas) y la competencia. 3. La relación entre la motivación y el desempeño escolar puede ser estudiado a profundidad por las instituciones educativas, los educadores y las instituciones gubernamentales del país. 4. La relación entre habilidades lingüísticas y desempeño académico es un fenómeno ampliamente estudiado que debe ser tenido en cuenta para los procesos de formación. 5. La motivación en educación es un tema de estudio amplio en el área de la psicología educativa que vale tener en cuenta respecto a las problemáticas antes expuestas referentes a las poblaciones jóvenes en Colombia.

Por último, si bien la motivación puede ser resumida en los factores y aptitudes que permiten la orientación al logro y la obtención de metas. Este fenómeno no puede reducirse a la competencia deportiva ni al estudio que se da para la realización de actividad física. La motivación podría abordarse también como un eje transversal que explica el bajo o alto desempeño académico en general y, por otro lado, si no todos los estudiantes tienen aptitudes para la consecución de metas y la competencia qué opciones puede brindar el sistema educativo fuera de la adaptación a las exigencias de logro e imposición de unos sobre los otros que se da naturalmente en la competencia.

3. Análisis de medidas públicas para la educación

El enfoque de la educación como derecho difundido desde la constitución de 1991 estableció un nuevo camino para el enfoque gubernamental a nivel nacional. Primero si la educación es un derecho, que está justificado en las posibilidades que esta puede aportar para las poblaciones más vulnerables, uno de los grandes retos que se han abordado desde

entonces es la búsqueda de mayor cobertura del sistema educativo. Uno de los grandes retos en este contexto es la inequidad en el acceso a la educación presente en una gran parte de los países latinoamericanos, pero especialmente presente en la sociedad colombiana que es una de las sociedades más desiguales de latinoamérica. (Pérez, 2018, pp.4-5)

Esta desigualdad en el acceso se evidencia con mayor claridad cuando se estudia el fenómeno comparativamente entre las poblaciones rurales y urbanas. En la ruralidad el acceso a la educación es menor en especial en las poblaciones jóvenes que, como ya se señaló a nivel nacional, suelen desertar con más frecuencia del sistema educativo. Este fenómeno ha sido asumido a nivel gubernamental al descentralizar el sistema general de participaciones en el marco legal de la ley 60 de 1993 (p. 6). Esta descentralización ha facilitado que los municipios y entes territoriales establezcan su presupuesto según sus necesidades particulares. Este manejo facilita que la cobertura de las necesidades educativas de los territorios sean definidas por las instituciones ubicadas en ellos lo que asume la diversidad nacional en las situaciones culturales y socio-económicas; pero esta metodología no realiza un seguimiento adecuado sobre la calidad y cómo estas necesidades están siendo satisfechas por este presupuesto.

Además de esta medida para facilitar los recursos que merecen las poblaciones con menor acceso al sistema educativo, cabe resaltar la atención que ha recibido la alimentación y el cubrimiento de las necesidades básicas de las poblaciones más vulnerables desde el PAE (Plan de Alimentación Escolar) a través de la Ley 1450 de 2011 que se contempló por el Plan Nacional de Desarrollo (2010-2014) .

Otro avance para ampliar la cobertura del sistema educativo son las medidas que han ampliado las prácticas, políticas y culturales sobre el tratamiento de la población en condición de discapacidad. Múltiples documentos del ministerio de educación han logrado abordar las problemáticas propias de estas poblaciones y han generado iniciativas en el sistema educativo para el cubrimiento apropiado de las mismas (P.9 y 10). También cabe resaltar los esfuerzos para ampliar la cobertura en las poblaciones culturalmente diversas (indígenas, afrocolombianos, negros, palenqueros y raizales) a través del Plan Nacional de Etnoeducación que busca visibilizar y respetar la diversidad cultural de nuestra nación. El programa “Todos a Aprender” (2012) además de organizar el sistema general de participaciones también implementó la jornada única, medida que busca la equidad en tanto a calidad y cobertura del sistema educativo.

También resaltamos los esfuerzos nacidos desde el Ministerio de Educación para proveer una atención y educación integral para la primera infancia (IEAIFI) que busca

garantizar las condiciones necesarias en los procesos iniciales que suelen tener una influencia significativa en lo subsiguiente del proceso de formación. Aún así, estos lineamientos son implementados por el ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) lo que pone en cuestión si esta formación para la primera infancia no se está confundiendo con satisfacción de las necesidades básicas en la primera infancia.

Otro esfuerzo significativo a nivel gubernamental es el PEER (Plan Especial de Educación Rural), que en el contexto de la firma del tratado de paz con las FARC y en búsqueda de garantías para la preservación de la paz en los sectores rurales, busca orientar y dirigir los esfuerzos en los territorios afectados por el conflicto para garantizar la cobertura, la permanencia y la calidad de la educación. MEN (2018) desarrolla los compromisos del gobierno adquiridos en la firma del acuerdo de paz para garantizar las condiciones para el acceso a la educación en los sectores rurales. Aún así estas orientaciones no establecen las acciones concretas que se han establecido en y desde los territorios para el cumplimiento de las mismas.

Sobre la educación rural en Colombia es sobresaliente la situación desfavorable de las poblaciones en los territorios: 1. El 34,8% de la población se encuentra en situación de pobreza multidimensional (MEN, 2018, p. 17) 2. Se calcula al rededor de 11 millones de personas viviendo en zonas rurales, siendo que estas zonas representan el 80% del territorio nacional; lo que evidencia una ingrata dispersión lo que dificulta el acceso al servicio educativo. 3. Las zonas apartadas son las más afectadas por la violencia y el desplazamiento forzado; lo que ha facilitado la migración del campo a las zonas urbanas. 4. El nivel educativo en las zonas rurales varía entre la básica primaria o ningún tipo de educación, sólo el 2,1% de la población rural tiene formación rural o de postgrado.

Esta situación en el sector rural y agropecuario pone en cuestión las medidas que han tomado los gobiernos en los últimos cincuenta años para promover el desarrollo, la seguridad y la educación para las poblaciones que se dedican a las economías agropecuarias. Por otro lado, también pone en cuestión la capacidad de la nación de aprovechar los recursos naturales del territorio para abastecer las necesidades de la población.

Colombia ha firmado diversos tratados de libre comercio para productos claves del sector agropecuario como flores, cacao, café, azúcar, banano y carne bovina, entre otros, los cuales exigen al productor una mayor competitividad en calidad y precio, de manera que puedan competir internamente con los productos importados, así como atender los estándares de calidad de los mercados extranjeros. (p. 18)

Lo que ha facilitado la entrada de diversos competidores internacionales para satisfacer las necesidades alimentarias básicas de la población, mientras la mayoría de las personas en los sectores rurales no tienen posibilidades para educarse, producir y tener una calidad de vida. Esta situación generalizada impone un reto gigantesco para el sector educativo que asume a nivel rural fomentar las condiciones intelectuales y académicas para facilitar una mayor competencia con el mercado internacional agropecuario. Además se impone un reto material para los gobiernos y los sectores privados que deben buscar un aprovechamiento mayor de los recursos y facilitar la paz y la seguridad en estos territorios.

A nivel de las juventudes esta situación desfavorable en el sector rural favorece la desertión y la no continuación del proceso de formación. Por un lado, hay una correlación directa entre las zonas afectadas por el conflicto y la baja calidad en el desempeño educativo (p.21). Además la ausencia de oportunidades y perspectivas de futuro en los sectores rurales facilitan la cercanía y participación con grupos al margen de la ley y las prácticas ilegales. Un joven es más susceptible de convertirse en un actor violento si sus posibilidades se remiten a elegir entre una vida en el sector agropecuario en donde prima la pobreza o a tomar las armas en busca de riqueza y poder.

Esto sin mencionar la ausencia de calidad en la educación para satisfacer las necesidades propias del sector. El enfoque en las pruebas estandarizadas puede funcionar para un estudiante de un sector urbano que aspira participar de los procesos que se desarrollan en el mismo. Si bien el estudio de MEN expone nuevamente las brechas en los resultados de las pruebas entre los sectores rurales y urbanos (p. 34) como una evidencia de la baja calidad que se esgrime en el sector rural; tal vez estos resultados pueden tomarse como un desinterés por los pobladores de estos territorios hacia los conocimientos exigidos a nivel internacional. Las necesidades más inmediatas deben primar muchas veces en una situación desesperanzadora.

Este fenómeno en la calidad se explica desde 3 insuficiencias en el sector rural: 1. Faltas en la infraestructura de las instituciones educativas: edificios antiguos, bajo acceso a los recursos básicos (energía, gas, acueducto o alcantarillado), riesgo de las infraestructura (deslizamientos, inundaciones o altas pendientes), baja oferta educativa (sólo primaria y secundaria, muy pocas instituciones de educación superior y de atención a la primera infancia). 2. Estructura administrativa rígida y centralizada: debido a la dispersión de las poblaciones rurales, una institución educativa debe asumir los procesos de una población muy diversa, un director no tiene las suficientes herramientas administrativas y personal para proveer un servicio educativo de calidad con la planeación correspondiente para lograrlo;

además las instituciones suelen cubrir con sedes más pequeñas esta dispersión rural. 3. Docentes y directivos docentes poco cualificados o idóneos: la formación de los educadores y directivos docentes respecto a los lineamientos establecidos por el ministerio de educación sufre también según la región; es decir, hay territorios donde la evaluación de los docentes resulta menos suficiente y estos resultados evidencian una inequidad respecto a la calidad de formación que reciben los educadores de las zonas rurales. Los docentes de las zonas urbanas suelen tener una mayor nivel educativo al haber cursado especializaciones, maestrías o doctorados (p. 43). Además las zonas rurales carecen de instituciones educativas para docentes y formadores que puedan solventar esta brecha.

Otro elemento a tener en cuenta que incide en la calidad de la educación rural es la poca adaptación que las poblaciones en estos territorios tienen hacia los nuevos modelos y estándares de formación. Los PEI no reflejan claridad sobre los tipos de ciudadanos que se quieren formar y el contexto en donde se ejercen. También hay una menor incidencia de los derechos básicos de aprendizaje y la conexión y comunicación sobre la educación terciaria o superior no parece ser significativa (p. 38). Los docentes, en ese sentido, también tienen dificultad para adaptarse a las realidades y dinámicas sociales de las regiones. Si bien, un docente con alta formación puede establecerse en una región, las dinámicas violentas de algunos territorios pueden terminar con el despido de los mismos. La no permanencia de los educadores es un factor común en las áreas rurales (p.47).

En este contexto la inversión necesaria para solventar esta situación es grande y compleja: la educación rural necesita infraestructura, capital humano calificado y un entramado administrativo que facilite la realización de los lineamientos del ministerio y la evaluación constante de la mejora en la calidad. En cuanto a la formación docente se percibe la necesidad de adaptación a las realidades complejas de los territorios y la capacidad de innovar para promover una comunicación que permita un imaginario comunitario sobre la ciudadanía que se busca y los objetivos alcanzables desde el aprendizaje y la formación. Esta inversión mantenida podría facilitar nuevas economías y desarrollo en las zonas rurales de la nación.

Ya mencionamos el sistema general de participaciones y como este sistema busca establecer una financiación descentralizada que solvete las necesidades particulares nacidas en los territorios locales. Aún así, existe una diversidad en la manera como esta financiación ha tenido buenos y malos resultados:

En algunas regiones de Colombia, la descentralización ha creado oportunidades para la innovación y el liderazgo, y ha permitido mayor capacidad de respuesta a las necesidades locales.

Sin embargo, no todas las zonas del país se han beneficiado por igual. Los departamentos y los municipios más pobres a menudo no cuentan con la orientación, la capacidad y el apoyo para proporcionar una educación de manera efectiva. OCDE,2016

La complejidad de la situación nacional no facilita resultados homogéneos en las poblaciones. Lo que invita a pensar que esta medida es insuficiente para asumir las transformaciones estructurales y pedagógicas que deben desarrollarse en las poblaciones en situación de pobreza. El depender de la autonomía de los diferentes actores territoriales facilita resultados inconsistentes que no se alinean con los objetivos generales hacia los que se orienta la educación en el presente. Además de facilitar situaciones de corrupción y malversación de los recursos, ya que el seguimiento para la obtención de calidad aún es insuficiente.

El sistema educativo en Colombia es responsabilidad de tres entidades a nivel de educación básica primaria y secundaria: El Ministerio de Educación, las secretarías de educación departamentales y municipales y las Entidades Territoriales Certificadas (ETC: entidades adjudicadas a las secretarías de educación que pueden proveer el servicio educativo). Además la educación en primera infancia está a cargo del ICBF; mientras que la educación superior a nivel técnico está a cargo del SENA (Tanto el ICBF como el SENA tienen sus propias entidades y oficinas de acción en los diferentes territorios). Esto sin mencionar las instituciones privadas que bajo los lineamientos del ministerio proveen el servicio educativo en las diferentes etapas de formación o aquellas instituciones privadas que a través de subsidios estatales cubren las necesidades educativas en algunos territorios. Esta diversidad en los actores encargados de garantizar la calidad en la educación fragmenta el liderazgo y la orientación general de los procesos de formación.

Si bien cada institución cumple un papel diferente e individualmente cada una ha logrado avances en la búsqueda de calidad y cobertura de la educación; esta fractura en el liderazgo en las diferentes etapas de formación dificulta la cohesión de un proyecto nacional y colectivo que logre solventar las necesidades estructurales que sufre la educación en Colombia. Múltiples actores con diferentes presupuestos y liderazgos políticos particulares han dificultado la creación de caminos de aprendizaje coherentes que se asuman desde la educación inicial hasta la formación superior. (p. 42)

La descentralización de los procesos educativos promueve la autonomía regional de los procesos de formación. Se busca una atención cercana y oportuna de las necesidades particulares de las poblaciones lo que facilita la innovación respecto a estas problemáticas. Aún así, el éxito de esta autonomía está sujeto a la situación administrativa y financiera local.

Por ejemplo, Bogotá y Medellín se vieron beneficiados en tanto al aumento de la calidad y la cobertura educativa, varios proveedores del servicio lograron implementar innovaciones y mejorar sus resultados; mientras que en las zonas rurales varios municipios carecen de la capacidad administrativa, humana y financiera para suplir las exigencias de calidad y cobertura exigida (Al rededor de 48 ETC no tienen la capacidad de suplir las necesidades establecidas por el MEN [p.43]).

Nuevamente la inequidad aparece como un factor de especial atención para los procesos a desarrollarse sobre la educación en Colombia. Si bien en varios territorios se ha logrado desarrollar alianzas e implementar iniciativas; las zonas con más dificultades han carecido de estrategias y medidas eficientes que puedan facilitar una transformación en los ejes que no están permitiendo el aumento de la calidad y la cobertura.

Otro elemento que la descentralización no ha permitido es el acceso a la información sobre los éxitos y fracasos de la educación en Colombia. Si bien según la ley el MEN es el encargado de administrar y supervisar las bases de datos, cada secretaria tiene autonomía sobre cómo organizarla y las instituciones de educación superior tienen sus propias bases de datos. Los ETC tienen la responsabilidad de recopilar información con lineamientos establecidos por el MEN y, en ocasiones, dirigidos por las secretarías regionales según sus necesidades particulares. El SENA también tiene su propia base de datos orientada hacia la educación técnica y tecnológica. Cada actor, en ese sentido, recopila información diferente según indicadores que no son homogéneos y hacen más difícil el seguimiento a los procesos de formación.

Esta diversidad de actores y problemáticas es la antesala para una propuesta unificadora entre las diferentes entidades (MEN, SENA, Secretarías de educación, instituciones de educación privada, ICBF, etc) encargadas de proveer el servicio educativo que consolide metas y objetivos realizables. En este punto es indispensable que se abran los espacios de diálogo oportunos entre los diferentes actores implicados que permitan la creación de proyectos e investigaciones que puedan asumir los retos de la educación en Colombia como un todo. Estos diálogos deben incluir también a las comunidades y padres de familia con el fin de fomentar la responsabilidad compartida de la sociedad civil para establecer las nuevas metas y objetivos para la educación en Colombia.

La autonomía ha resultado beneficiosa, pero las inequidades locales y las exigencias internacionales establecen la necesidad de un horizonte compartido que pueda solventar las problemáticas de las regiones apartadas y establecer criterios comunes para el

establecimiento de un ideal de formación y la unificación de las bases de datos que permita un seguimiento más homogéneo a los procesos de formación.

El modelo descentralizado del gobierno nacional en este contexto confía mucho en la autonomía de los administrativos en educación para ejercer los planes de formación y los objetivos pedagógicos de las instituciones. El gobierno genera algunos lineamientos y estudios que facilitan la comprensión de los fenómenos y situaciones particulares que se desarrollan en las regiones. Aún así, está en la potestad autónoma de los administrativos institucionales el orientar los procesos de formación en cada institución.

Es responsabilidad de cada institución el generar su PEI (Plan educativo Institucional), en el papel la construcción de este plan es delegado a los administrativos, coordinadores académicos y de disciplina y los docentes encargados de cada área quienes deben generar este proyecto educativo. Aún así, en la práctica estos documentos suelen ser incoherentes con las prácticas ejercidas por los docentes. Replicando el modelo estatal los administrativos suelen dividir el trabajo y confiar en la autonomía de los formadores y coordinadores para la generación de tales planes institucionales y la generación de los currículos.

Este fenómeno termina en el desarrollo de planes institucionales sin una coherencia interna entre las diferentes manifestaciones de las áreas disciplinares. Los formadores, bajo la libertad de cátedra, desarrollan los objetivos de aprendizaje y sus metodologías según su experiencia y conocimiento. Lo que pone en cuestión si en las instituciones realmente se están desarrollando tales planes educativos y de formación. Un trabajo riguroso y periódico en la revisión de tales planes se hace necesaria, en especial porque la práctica pedagógica activa debería transformar tales planes institucionales según las transformaciones del medio y cómo los estudiantes reaccionan a las prácticas pedagógicas.

En este caso la autonomía de las instituciones para definir los planes y objetivos de formación resulta en una diversidad en la práctica docente que no establece una intención unificada para la formación de las nuevas generaciones. Cada institución, con o sin su PEI, establece sus criterios y modelos de formación desde los sujetos que ejercen la pedagogía; lo que pone en cuestión si realmente existe un proyecto u horizonte a futuro a nivel nacional. Si los objetivos de formación establecidos a nivel nacional no se aplican a nivel local, entonces las desigualdades en la calidad están sujetas a esta diversidad de modelos de formación que son definidos por los educadores, coordinadores y administrativos que ejercen su oficio.

4. Currículo en Ciencias Sociales en la educación básica secundaria y educación media:

En esta sección se recogen las visiones curriculares y de orientación pedagógica de las áreas abordadas en la práctica docente con el fin de dilucidar los principales elementos a tener en cuenta cuando se asume la enseñanza de: Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, junto con Filosofía, pensamiento crítico y Religión para un contexto de educación básica secundaria y educación media. Este análisis se realizó desde los documentos generados por el Ministerio de Educación y los lineamientos que se pudieron recoger a nivel nacional sobre la enseñanza de estas áreas disciplinares. Cabe resaltar que en gran medida estos documentos no buscan ser directrices absolutas y esperan mucho de la autonomía del docente a la hora de ejercer el oficio. Como ya se mencionó en la sección anterior esta dinámica facilita los resultados dispares y desiguales a nivel nacional.

I. Sociales

El Ministerio de Educación (MEN) en Colombia publicó ya en 2008 una serie de lineamientos curriculares que buscan establecer las directrices de la educación primaria y media a nivel nacional. Estos lineamientos están fundamentados en los estándares internacionales y buscan afrontar las necesidades de las ciudadanías globales, nacionales y locales con el fin de promover el desarrollo nacional y su inserción y potenciación en el mundo globalizado.

En el caso de las Ciencias Sociales cabe resaltar el interés en unificar las varias disciplinas del área del conocimiento con el fin de no caer en el rigor disciplinario que se promueve en las universidades:

La organización, asociación y entendimiento de cada una de las disciplinas, exige una gran capacidad de comprensión y compenetración, puesto que la realidad es mostrada de manera fragmentada y en muchos casos desdibujada de la percepción inicial, obligando a las y los educandos a asumir conceptos abstractos, inconexos, y por tanto incomprensibles, que como estrategia para sobrevivir en la escuela, terminan memorizando, aunque no los entiendan y no les encuentren sentido. (p.15 &16; MEN 2008)

Este límite a la hora de abordar el área implica un enfoque educativo que debe acoger, resumir y fomentar las varias disciplinas de las Ciencias Sociales con el fin de que este fenómeno de la memorización y la repetición no se reproduzca en los educandos. Este enfoque se traduce en un aprendizaje significativo que logre abordar las problemáticas

propias de la cotidianidad de los estudiantes, mientras se desarrollan los temas que se plantean desde el currículo.

Los retos de la enseñanza del área se plantean en este sentido desde 4 objetivos específicos (p. 9; MEN 2008), que se parafrasean de la siguiente manera: 1. Desarrollar y promover enfoques holísticos que se alejen de las fracturas disciplinares y temáticas del área. 2. Una descentralización del concepto de “El Estado” como ente rector y posibilitador de las transformaciones sociales y políticas. 3. Reconocimiento de los saberes no occidentales o tradicionales que pueden ampliar la percepción y comprensión de nuestra realidad. Y 4. Integrar las perspectivas futuras o el concepto de futuro en la comprensión de la realidad presente nacional e internacional.

En ese sentido los lineamientos curriculares buscan abordar cuatro aspectos que desde los currículos tradicionales no se han desarrollado: 1. Consolidación de narrativas comprensivas (Se busca un enfoque holístico) que salgan de lo disciplinar y puedan ser significativas para los educandos. 2. Validación del valor de la ciudadanía sobre el concepto de “El Estado” 3. Revalidación y renacimiento de los saberes tradicionales fuera de lo occidental y meramente científico; aquí debería integrarse la relevancia de la voz y comprensión propia de los educandos. 4. Integración del estudio y desarrollo de la utopía en el panorama curricular.

Además de estos retos generales en el documento del MEN se enuncian los objetivos generales y específicos que deben guiar la construcción de los planes curriculares a nivel nacional. Objetivos generales (p. 13, MEN, 2008): 1. Que los estudiantes adquieran conocimientos científicos y generales que sean pertinentes en la realidad mundial presente. 2. Que los estudiantes aborden de manera crítica y creativa los conocimientos (científicos, artísticos, tecnológicos y humanos) abordados para la realización del futuro nacional desde una ciudadanía plena.

Estos objetivos generales basados en los lineamientos constitucionales y jurídicos se desarrollan en 5 objetivos específicos (Ibidem, p.14): 1. Ayudar y colaborar en la comprensión de la realidad nacional desde su pasado y presente para la transformación social y política desde las problemáticas estudiadas. 2. Generar una ciudadanía participativa que promueva a su vez una sociedad democrática que no dependa del actuar del estado. 3. Promover el conocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos. 4. Fomentar la realización de sujetos en y para un proyecto de vida. 5. Que los colombianos puedan responder “a las exigencias que plantean la educación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y el mundo laboral.” (Ibidem, p. 15)

En este contexto podemos entender el reto de la construcción de currículos en el área de ciencias Sociales. Los temas escogidos para cada etapa del desarrollo de los estudiantes deben aportar en lo académico y disciplinar pero a su vez promover un estado ideal de los estudiantes. A saber, 1. Conocedores de la realidad presente desde su historia pasada. 2. Ciudadanos que participan en su realidad política. 3. Que se reconocen como sujetos de derechos y deberes. 4. Constructores de un proyecto de vida . y 5. Sujetos aptos para responder a las exigencias académicas y sociales de su presente.

Esta traducción de los objetivos de los lineamientos curriculares en idealizaciones de los estudiantes nos permiten divisar el ideal educativo que se plantea desde el área de Ciencias Sociales a nivel nacional y, a su vez, delinear el camino que han de recorrer los educandos en su paso por el sistema educativo. Aún así, cabe resaltar algunos elementos que delimitan la realización de estas utopías teóricas.

Primero: el diálogo complejo entre los diferentes actores institucionales y sus normativas: el gobierno de turno; los lineamientos del ministerio de educación; las interpretaciones constitucionales y las subsiguientes declaraciones políticas y jurídicas sobre el derecho a la educación; los manuales de convivencia institucionales y las interpretaciones y aplicaciones de los mismos por parte de las comunidades educativas.

Segundo: las condiciones subjetivas, colectivas y hetero normativas bajo las cuales se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje. Si bien en los lineamientos del ministerio de educación y la perspectiva de derechos el educando, individuo de derechos, recibe una gran responsabilidad como sujeto de conocimiento; el enfoque de derechos se ha visto violentado por las realidades de las comunidades e instituciones donde se desarrolla el derecho a la educación. Además el enfoque en la evaluación del desempeño de los estudiantes transforma el panorama académico en obtención y lucha por las calificaciones sobre los aprendizajes y habilidades obtenidas por los estudiantes.

Tercero: la preparación de los docentes para ejercer el derecho a la educación es en ocasiones inexistente o estando sujetos a la realidad institucional estos preceptos teóricos no pasan a la práctica. La educación se desarrolla desde los horizontes tradicionales donde prima la figura de autoridad y la gestión administrativa. En ese contexto en muchas ocasiones el docente aparece como el límite de los educandos, como quien establece límites y obligaciones siguiendo las orientaciones institucionales. Los estudiantes y los docentes conviven en una rivalidad jerárquica que no potencia los ideales que aparecen en los manuales y guías curriculares, incluso los educadores llegan a aparecer como enemigos de los educandos en especial en la escuela media.

Cuarto: las realidades institucionales no están adaptadas a la constitución del 91 y sus exigencias. Muchas instituciones educativas al haber surgido antes del establecimiento de la nueva carta magna, se siguen rigiendo bajo una lógica tradicional donde la figura de autoridad prima sobre el sujeto de derechos. Las directivas con el fin de mantener y preservar el funcionamiento institucional consideran los acercamientos a las comunidades y las realidades particulares de los estudiantes como una pérdida de tiempo o un desgaste innecesario. Desde la perspectiva tradicional en las instituciones educativas lo importante es competir con los resultados de las pruebas saber, el aprendizaje significativo y realización de los estudiantes como sujetos de derechos quedan relegados a un segundo plano.

II. Filosofía

El MEN (2010) también dedicó un texto a las orientaciones curriculares y pedagógicas de filosofía. Aquí se abordan las principales prácticas y preocupaciones que se establecen desde la disciplina particular. Si bien el ideal del educando que se plantea aquí no se distancia mucho de las orientaciones generales generadas desde las Ciencias Sociales; cabe resaltar la clara intención de establecer habilidades comunicativas y de resolución de conflictos, junto con el protagonismo de la innovación y la creatividad: “Del mismo modo, el buen futuro del país implica el cultivo de sujetos innovadores, individuos que propongan alternativas para mejorar su propia vida y la de los demás, en un campo social apto para desarrollar la competencia creativa.” (MEN, p.10, 2010)

Por otro lado, la filosofía es un área que está estrechamente ligada con la práctica pedagógica. A fin de cuentas, la educación busca establecer un ideal del ser humano y en la tradición filosófica encontramos un sin fin de modelos sobre la formación del ser humano.

Si se parte de la concepción de la educación como formación humana y se comprende la pedagogía como el ejercicio reflexivo sobre las prácticas educativas, salta a la vista la vocación pedagógica del filosofar y la irrenunciable necesidad de volver filosóficamente sobre la acción de educar. (Ibidem, p. 15)

La tradición académica occidental nos contextualiza en el origen del pensamiento democrático en Grecia, junto con sus diferentes momentos de desarrollo en un entorno primordialmente Euro-céntrico que aborda los autores y épocas tradicionales. Aún así, desde este lugar de enunciación se establecen conceptos que siguen siendo de interés y relevancia para la educación contemporánea: paideia, areté, logos, arjé y episteme resuenan en las aulas donde se enseña la disciplina.

Este abordaje de los problemas y conceptos clásicos develan los caminos posibles y limitaciones de la tradición occidental. El ser de la filosofía surge en el preguntar y la

reflexión; poder abordar diferentes maneras de responder a las preguntas propias de la existencia humana amplía el horizonte de significación e identidad de los educandos. Siempre y cuando se pueda abordar los problemas y cuestiones de manera significativa las preguntas clásicas pueden tomar sentido en el contexto contemporáneo.

En ese sentido, la labor pedagógica no está determinada únicamente por los contenidos disciplinares, también debe desarrollarse desde los centros y focos de interés de los estudiantes según el contexto de la comunidad abordada. A fin de cuentas el proceso de aprendizaje debe dar prioridad al educando y su proceso de formación (MEN, 2010, p. 21) que se fundamenta en la aplicación del derecho al libre desarrollo de la personalidad y su formulación en la ley 115 de 1994.

La filosofía, desde este horizonte, tanto disciplinar como pedagógico buscando satisfacer las exigencias del derecho a la educación se centra primordialmente en 4 principios que busca impartir a los educandos: 1. Busca fomentar habilidades comunicativas que promuevan el debate, la argumentación y la discusión teniendo en cuenta el contexto académico sin descuidar la comprensión y participación de los estudiantes. 2. Estas habilidades a su vez deben expresarse en la democratización de las aulas y la sociedad colombiana, los entramados sociales deben ser promovidos por sujetos, respetuosos, tolerantes y que buscan la justicia social. 3. El preguntar y el pensamiento crítico están en el origen del pensamiento filosófico y su qué hacer. Tal actuar está a la base de la enseñanza de la disciplina. En algunos medios educativos este preguntar se observa con recelo por la posibilidad de fomentar las crisis propias de la adolescencia. Aún así, cabe resaltar la necesidad de dar espacios para el desarrollo de las preguntas y las guías para dar respuestas asertivas a las mismas. 4. El fomento del preguntar no debe desligarse de una de las cuestiones clásicas de la filosofía: el auto-conocimiento. “Conócete a ti mismo” es un principio básico de la formación, ningún proceso de potenciación individual o colectiva puede surgir sin un desarrollo de las posibilidades y limitaciones individuales y colectivas. Al plantear preguntas abiertas y que pueden tener a su vez múltiples respuestas, el estudiante puede reconocerse como el agente del conocimiento y del proceso de aprendizaje.

Aún así, cabe resaltar la dificultad que implica el acercarse directamente a la literatura filosófica. Un estudiante en el Siglo XXI seguramente encontrará dificultades en comprender los textos clásicos. Los textos de Platón y Aristóteles fundamentales en los departamentos de filosofía en las universidades, aparecen difíciles, lentos y confusos para los adolescentes. Incluso los autores contemporáneos de la filosofía aparecen crípticos para los jóvenes. La

habilidad de los docentes para narrar y despertar el interés de sus interlocutores resulta particularmente relevante dentro de las aulas presenciales como virtuales.

Además el flujo de información que vivimos con las redes sociales y plataformas de difusión proporcionan dificultades a la hora de fomentar las habilidades propias para el abordaje de la filosofía. Con algoritmos que funcionan desde la predictibilidad del comportamiento del cerebro humano, las redes sociales logran fomentar hábitos de consumo de información poco saludables que facilitan el consumo rápido, adictivo y poco reflexivo de la misma. Este pre-condicionamiento de nuestra era dificulta a los adolescentes engancharse en temáticas avanzadas y que exigen compromiso y disciplina por el conocimiento.

Este es el caso de la filosofía y cualquier disciplina especializada. El flujo de información presente facilita el acceso para aquellas mentes ávidas de la misma. Quienes no sufren este deseo no pueden ser dejados atrás y el formador asume la responsabilidad de fomentar el consumo responsable, crítico y práctico de la misma. Debe brindar herramientas de trabajo y facilitar el interés de los estudiantes con el fin de que las competencias pertinentes sean abordadas y desarrolladas.

Por último mencionamos los límites de comprensión que pueden aparecer en un enfoque abierto con la filosofía. 1. Ya que en las aulas de la educación media no se busca el rigor hermenéutico que se exige en las universidades y en la tradición filosófica, el docente debe simplificar los conceptos y argumentaciones con el fin de que los conceptos y abordajes sean comprensibles para la comunidad que se aborda. 2. Algunas posiciones filosóficas clásicas o contemporáneas pueden cuestionar los roles de autoridad y el correcto qué hacer ético y democrático dentro o fuera del aula. Por ello, algunos problemas filosóficos pueden transformarse en auténticos dilemas de vida. 3. Las problemáticas de los estudiantes llegan al aula y más si se desarrollan temáticas pertinentes para la población abordada; el reconocer las problemáticas sociales de la comunidad es una oportunidad para aportar en ese proceso de formación. 4. El interés no se despierta en todos los estudiantes de la misma manera. El encontrar formas de hablar y dialogar sobre los conceptos amplía el campo de acción de las temáticas filosóficas.

III. Pensamiento crítico

Ya Amador (2012) establecía algunos elementos sobre esta competencia que no tiene establecido un horizonte curricular. El primer elemento que debemos señalar es la relación directa que tiene esta competencia con las habilidades lectoras. El pensamiento crítico aparece en el entorno curricular como una competencia que será evaluada primordialmente en las pruebas saber en las que priman las siguientes habilidades: 1. Comprensión lectora

(capacidad de comprender el contenido y el punto de vista del autor o los interlocutores) 2. Análisis (capacidad para distinguir las líneas de argumentación y/o narración). 3. Identificación de problemas argumentativos. 4. Evaluación de validez y credibilidad de la argumentación.

La coordinadora nacional de la licenciatura en filosofía de UNAD en este texto del 2012 también señala que esta exigencia de evaluación de la habilidad establece un sujeto inexistente en el sentido de que se genera desde unos criterios científicos y universales que no siempre se corresponden a la realidad de la competencia. En contexto esta habilidad aparece con falencias y limitada por la realidad social y comunitaria que la permite. Si bien se busca el perfeccionamiento de las habilidades científicas, el pensamiento crítico no puede caer en proposiciones teóricas y etéreas que no están sujetas a revisión y a crítica.

Ya que el pensamiento crítico además de ser una revisión teórica de contenidos escritos que requiere de comprensión, análisis, identificación de argumentos falaces y evaluación de argumentos: “[Además], se ha caracterizado por ser una forma de pensar basada en la indagación, en la profundización, en la exploración de lo que se ha dado por verdad absoluta en las diferentes épocas, en la evaluación de argumentos y en dudar de verdades respaldadas en falacias.” (Amador, 2012, p.2) En ese sentido, es una forma de revisar, buscar, plantear y re-formular lo que consideramos como verdadero desde las diferentes esferas disciplinares y no únicamente una revisión de contenidos sin un objetivo claro más allá de la evaluación curricular.

Esta es una competencia que trasciende el saber disciplinario y se extiende sobre el conocimiento en general. La formación en pensamiento crítico es en sí un planteamiento del pensamiento diverso y autónomo. Un primer acercamiento a la búsqueda de la verdad de manera libre de los educandos sobre la imposición de la misma desde las figuras de autoridad. Aún así, en Colombia este preguntar en busca de la verdad ha llegado a tener connotaciones negativas por la realidad política y social de nuestra nación. Ya que en muchas ocasiones el desarrollo de los contenidos académicos con un enfoque crítico puede resultar en el cuestionamiento del orden social y político presente; directivas, padres de familia y docentes prefieren evitar el disenso prohibiendo las conversaciones sobre política, religión y problemas sociales.

Ya que el pensamiento crítico de los jóvenes puede incluso cuestionar el orden institucional y la organización jerárquica y vertical de las instituciones educativas es común que en las aulas de clase esta amplia competencia se reduzca a una habilidad de lectura. Esta solución frecuente dentro de las organizaciones revela también la incapacidad de las mismas para solventar conflictos entre sus miembros. Como humanos estamos sujetos al conflicto y

al disenso ya que nuestra especie es diversa y sobre protectora de los más vulnerables de nuestro círculo. Pero el no desarrollar habilidades para solventar estos conflictos desde el diálogo puede ser una de las mayores deudas que la sociedad colombiana tiene con sus jóvenes.

En las escuelas es frecuente que los estudiantes se nieguen a dar su opinión o punto de vista por el miedo a estar en desacuerdo con los educadores. El miedo a errar o decir algo equivocado limita a varios a hablar abiertamente sobre las problemáticas presentes. Esto se refuerza con la figura mítica que suele adquirir el docente como evaluador de las actividades y acciones de los estudiantes. En ese sentido, el pensamiento autónomo y libre es ejercido por el educador que impone sus percepciones a los educandos, quienes en pocas ocasiones se sienten en la libertad de expresar sus verdaderas opiniones y percepciones.

El estudio de Amador (2012) se desarrolla también desde un análisis de caso en donde se recogieron opiniones sobre el papel del pensamiento crítico en Colombia con dos grupos de estudiantes universitarios. Un factor común a reconocer es cómo el papel del pensador crítico en el contexto colombiano se refiere como un rol peligroso o insurgente que se enfrenta a las figuras de autoridad.:

Se asume al pensador crítico como alguien que podría estar en contra del poder y se asocia con tener afinidades con los grupos armados al margen de la ley, o grupos de extrema izquierda, por ello muchos temen exponer sus ideas contrarias a las que exponen las entidades gubernamentales. (Amador, 2012, p.6)

Es frecuente la sensación en nuestra nación de que disentir o estar en desacuerdo implica una posición incómoda que no facilita el desarrollo normal de los procesos institucionales. Esta tendencia que aparece en el contexto político se extiende al contexto social y comunitario de las instituciones educativas. Donde los estudiantes universitarios (en el contexto del estudio de Amador) y de educación media expresan con frecuencia la incapacidad de pensar de manera divergente ya que esta diferencia implica un enfrentamiento que suele ser disuelto en las jerarquías verticales de las instituciones. En este punto cabe preguntarse: ¿Realmente nuestras instituciones educativas proveen la infraestructura y las metodologías para que se promueva y desarrolle el pensamiento crítico de los estudiantes?

Por otro lado, esta visión de la crítica como disentir sin más no le hace justicia a las posibles concepciones del pensamiento crítico, ya que el pensamiento crítico es también conocer en contexto, saber comprender lo que implica a su vez un estudio profundo y dedicado de los elementos que constituyen los fenómenos que se estudian. Además implica un conocimiento ético del actuar, en ese sentido, el pensamiento crítico se aleja del despreciar

al otro o disentir sin más, ya que el contradecir de manera irresponsable genera fracturas sociales que no fomentan la mejoría de la situación. Complementamos esta sección con una última cita de Amador (2012, p.10):

Pensar de manera crítica implica el fortalecimiento de habilidades para el análisis, la indagación, la investigación y la formulación de puntos de vista y el comentario de los puntos de vista del otro, que permitan hacer de la crítica un verdadero ejercicio de transformación del estado de las cosas, que pase de los intercambios lingüísticos que se dan cotidianamente a la elaboración de un pensamiento político verdaderamente emancipador basado en argumentos sólidos, que nos permita pensar de manera distinta nuestro presente e identificar las tensiones existentes entre la libertad y el control de los diferentes mecanismos estatales de regulación.

En este punto cabe resaltar el papel del pensamiento crítico como habilidad transversal que trasciende el saber disciplinario y se realiza en la aplicación práctica y dinámica de los conocimientos disciplinarios. En ese sentido, el pensamiento crítico no debería restringirse a una disciplina específica en la escuela como la filosofía o la literatura, ya que esta habilidad aparece como un elemento de la formación integral de los educandos. Un ciudadano pleno que asume sus derechos y deberes de manera autónoma y responsable sin duda también asume una posición crítica frente a la sociedad y sistema político bajo el que se rige. También un científico debe utilizar el pensamiento crítico con el fin de revisar y sumergirse en las teorías científicas contemporáneas. Por último es imposible imaginar soluciones innovadoras a las problemáticas presentes en la ausencia del pensamiento crítico.

En esta línea de pensamiento Tamayo et al (2015) desarrollan un análisis del pensamiento crítico que parte de esta transdisciplinareidad de la habilidad que se busca desarrollar en el contexto educativo. El desarrollo de esta habilidad implica un claro reto respecto a la manera normal o tradicional en que se ha abordado la didáctica de la enseñanza y los contenidos de clase.

Lograr avanzar en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes necesariamente se articula con las prácticas pedagógicas y la perspectiva didáctica desde las cuales pensamos y hacemos la enseñanza. En otras palabras, es a partir del actuar del maestro en su contexto de aula como se puede incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. (Tamayo et al, 2015, p. 5)

Primero que nada en esta transformación debe primar el proceso cognitivo de los estudiantes y el desarrollo cognitivo de la niñez desde una perspectiva psicológica. Son varias las investigaciones que privilegian la idea de una formación adecuada desde un proceso que

fomente la curiosidad y las aptitudes propias de los niños. El proceso de enseñanza no debe centrarse en una transmisión de contenidos disciplinares que por sí mismos están inconexos de las realidades y experiencias de los educandos. No se debe caer en una educación bancaria (Freire, 2005) que acumula contenidos inconexos e inútiles que no tienen sentido en las realidades particulares de quienes adquieren tales conocimientos.

En una segunda instancia el auto conocimiento y la reflexión aparecen como fundamentales en el desarrollo de la habilidad. Los estudiantes sólo son capaces de reconocer sus aptitudes cognitivas y límites a la hora de la aplicación de los contenidos a través de didácticas que promuevan la reflexión, auto regulación y auto evaluación. Ya que el pensamiento crítico se ejerce únicamente en el ejercicio consciente de los contenidos, los contenidos sólo serán significativos y aplicables si las dinámicas y didácticas de clase logran despertar el interés consciente por lo desarrollado dentro del aula.

Por último el pensamiento crítico no se puede desarrollar fuera de su contexto. A pesar de que esta habilidad tiene una estrecha relación con el desarrollo del pensamiento científico y su desarrollo actual; el abordaje de la misma no puede darse desde las esferas más complejas de meta cognición, sino dentro del entorno escolar mismo en el que se está desarrollando. Las problemáticas (internacionales, nacionales, departamentales, municipales, distritales o institucionales) según su cercanía pueden brindar herramientas de análisis y discusión dentro de las aulas. También el contexto particular de los estudiantes provee herramientas de trabajo que deben ser aprovechadas por el docente quien desde lo conocido y cercano puede potenciar las habilidades que aparecen necesarias en ese entorno.

IV. Educación religiosa y auto-conocimiento:

MEN (2014a) también establece unos criterios sobre la educación religiosa que aún está presente en los currículos escolares colombianos. Este documento busca establecer algunos criterios de mejoramiento para la calidad educativa desde los docentes. Aquí el Ministerio establece la importancia de generar un espacio para la educación religiosa que permita el diálogo intercultural y multicultural. Fundamentado en las competencias y habilidades que debe tener el docente del área. Para ello establece establece algunos ejes temáticos para la enseñanza de la disciplina en el aula: (MEN, 2014a, p. 25)

1. Lo religioso y el sentido: abordaje de lo religioso como común y fundamental en la existencia humana y nuestras maneras de establecer horizontes de sentido y significado.

2. Ecumenismo y diálogo interreligioso: se refiere a desarrollar el papel predominante del Cristianismo en nuestra sociedad y el diálogo con otras religiones

3. Lo disciplinar y sus mediaciones: La relación del pensamiento religioso con otras disciplinas del conocimiento como la teología o la filosofía.

4. Las culturas, los contextos y lo religioso: Comprensión del pensamiento religioso como un fenómeno, social, cultural y político.

El docente en su qué hacer debe buscar la manera en que su conocimiento del pensamiento religioso pueda ser aplicado en el contexto escolar para promover el desarrollo de competencias y habilidades. Así, la educación religiosa está ampliamente delimitada por la capacidad de los educadores de: 1. Manejar los conceptos del área; 2. Desarrollar los contenidos de manera didáctica y 3. Desarrollar metodologías de evaluación pertinentes que puedan reflejar el saber ser y hacer del pensamiento religioso. (Ibidem, p. 26) Desde esta perspectiva los educadores independientemente de su forma de abordar la disciplina deben tener las aptitudes para poder desarrollar los conocimientos en un contexto académico. En ese sentido el educador desarrolla sus metodologías pedagógicas desde la experiencia y la práctica.

Así el abordaje de los contenidos varía según el desarrollo práctico que realizan los educadores al desarrollar metodologías pedagógicas. Alejándose así de la percepción positivista de la ciencia donde se busca objetividad y universalidad sobre la subjetividad que se impone en la práctica particular de un oficio. La pedagogía al tener un carácter reflexivo y dialógico (que depende del desarrollo discursivo y de diálogo) está sujeta a la reconstrucción constante de los conocimientos que dependen de la interacción entre los múltiples actores que desarrollan el proceso de enseñanza-aprendizaje. “Finalmente, la pedagogía en tanto disciplina reconstructiva y discursiva, no se configura con la intención de convertirse en un conocimiento neutral, con validez universal” (Ibidem, p. 30)

Este enfoque de mejoramiento desde las aptitudes y actitudes que deben compartir los educadores amplía la perspectiva de la búsqueda a futuro que plantea el MEN. Por un lado, cuando estudiábamos los lineamientos del área de Ciencias Sociales pudimos esbozar las aspiraciones que la institución establece para los educandos en proceso de formación. Ahora en este documento podemos reconocer parcialmente las exigencias que en 2014 establecía el ministerio para que los educadores puedan escalar en el escalafón docente nacional.

En este punto cabe resaltar las competencias evaluadas ya que en ellas también se esboza el ideal de educadores planteado desde el MEN. 1. Competencias de acción y logro: Orientación al logro. 2. Competencias de ayuda y servicio: Sensibilidad interpersonal. 3.

Competencias de impacto e influencia: comunicación asertiva, negociación y mediación. 4. Competencias de liderazgo y dirección: liderazgo y trabajo en equipo. 5. Competencias de efectividad personal: Autoeficacia.

Si bien este texto amplía la perspectiva sobre las expectativas hacia los educadores y el papel fundamental que cumplen en la enseñanza de cualquier disciplina, no hay claridad sobre el papel de la educación religiosa dentro de las aulas escolares. Sólo se pueden extraer algunos principios temáticos generales y algunas guías sobre el rol de la disciplina en la educación escolar. Donde el pensamiento religioso y la educación en el mismo aparece connatural a nuestra especie y a las organizaciones que nos rigen.

Siendo Colombia un país mayoritariamente católico resulta indispensable revisar los lineamientos establecidos por la Conferencia Episcopal de Colombia (CEC, 2009) para la enseñanza del área. El primer elemento a resaltar es el énfasis del documento en establecer fundamentos alineados con el marco legal educativo presente en Colombia (Ley 115 de 1994) donde priman los derechos del educando en formación. Aquí la enseñanza de lo religioso aparece como fundamental desde: la necesidad de hallar sentido a nuestra existencia como seres humanos (fundamento antropológico); la orientación ética y moral para la realización del proyecto de vida (fundamento ético); la búsqueda y formación de una identidad cultural y colectiva (fundamento psicológico); la exploración de diferentes maneras de establecer sentido y conocimiento (fundamento epistemológico); el derecho a una educación integral que incluye la experiencia religiosa (fundamento de derechos humanos). (CEC, p.5)

Aquí aparece (p. 8) que la responsabilidad de la educación religiosa recae en tres estamentos: La familia, la escuela y la iglesia. Es decir, los procesos de aprendizaje de la disciplina surgen o se desarrollan en estos tres lugares. Ahora bien, los lineamientos educativos para la escuela surgen por lo establecido por la iglesia:

En esta acción educativa y evangelizadora el modelo corresponde al de la Educación Religiosa escolar que fomenta el conocimiento de la propia religión a través de los métodos propios de un área del conocimiento y la formación y gestionada en forma compartida por la escuela, la iglesia y la familia. Sobre esta particularidad de la Educación Religiosa escolar ya se ha recorrido un camino en la práctica de los educadores y en el Magisterio de la Iglesia. (p.9)

Cuando se habla de religión propia se señala la elección particular de los grupos familiares que además incluye una aclaración sobre el fomento de la tolerancia religiosa y:

Se aplica el principio del diálogo interreligioso y ecuménico de modo que los niños conociendo su propio credo religioso puedan conocer también el credo de otras

personas y comunidades, fomentar el respeto mutuo y los principios sobre interculturalidad en la educación.

En ese sentido no se opone a los principios éticos y morales que surgen en los círculos familiares mientras fomenta el respeto y la tolerancia desde el mensaje del Evangelio. Como área de formación se muestra como área del conocimiento que promueve el conocimiento y la investigación: “como propuesta didácticamente organizada, en formas de enseñanza y de aprendizaje, que tienen en cuenta criterios de coherencia psicopedagógica, científica y cultural.” (p.9) Por último concreta con el principio de responsabilidad compartida entre la familia, el estado y la escuela de garantizar el acceso a una educación religiosa de calidad según los lineamientos estatales.

Si bien en el documento hay un desarrollo detallado de cómo la educación religiosa impartida desde la iglesia puede adaptarse y reconocerse dentro del contexto constitucional y los objetivos del derecho a la educación; el uso excesivo de la palabra evangelización debería despertar nuestras reservas sobre las posibilidades de esta educación religiosa para promover un ambiente tolerante con la diversidad además de imposibilitar el desarrollo de un proceso espiritual autónomo y que realmente respete las elecciones individuales y familiares. Aquí cabe resaltar la problemática que puede surgir con los grupos e identidades que históricamente han conflictuado con la institución católica:

1. Personas no creyentes o que niegan parcialmente los principios teológicos de la religión católica pueden ser sujetos de discriminación o exclusión dentro de las aulas por parte de los educadores, ya que no son sujetos evangelizables.

2. Colombia es un país diverso, mayoritariamente católico, pero las tradiciones culturales que sobrevivieron a la influencia colonial deben acaso someterse a esta intención evangelizadora cuando reciben una educación religiosa. Aquí cabe preguntar cómo podemos aportar en el mantenimiento de la diversidad desde una tradición que parte de la evangelización como proyecto institucional a nivel local y global.

3. Si bien dentro de los principios expuestos en el documento se esgrime la tolerancia hacia la identidad individual y el libre desarrollo de la personalidad. No son pocos los ejemplos prácticos en donde bajo argumentos nacidos en la catequesis, individuos practicantes de la religión católica han discriminado a personas que se escapan a la normalidad. A fin de cuentas el rol de la mujer y el hombre están claramente establecidos en la tradición católica; allí la diversidad en identidad y preferencia sexuales son consideradas aberraciones dignas de censura y exclusión.

4. A nivel de diálogo de conocimientos y disciplinas: ¿Cabe considerar a la biblia como fuente fiable de conocimiento que dialoga con las demás ciencias y disciplinas? Si bien podemos hablar de la religión como fundamental a nuestra especie en el sentido de cómo se organiza a nivel cultural, moral, psicológico y comunitario; no podemos caer en la ingenuidad de equiparar el conocimiento contenido en “Las Sagradas escrituras” con los descubrimientos de la Física, la química, la computación o la informática.

Por otro lado, si bien la historia de Colombia y occidente está claramente delimitada y relacionada con la historia de la iglesia católica y cristiana, no podemos pensar que esta identidad va a permanecer eternamente. La tradición ha determinado nuestro presente, pero nuestro futuro aún no está escrito y cerrar el camino espiritual a la herencia hegemónica replica nuestros aciertos y errores como colectividad.

En un presente globalizado donde podemos percibir la diversidad humana con una pequeña investigación en la red se impone también un reto a la hora de asumir y establecer nuestra identidad como nación. Si bien la identidad se escribe desde nuestra historia, también se escribe desde las aspiraciones e ideales que establecemos como colectividad. Tal vez esta educación religiosa desde la evangelización no es acorde a nuestra era, ya que este ideal se plantea para normalizar la diversidad cuando de lo que estamos siendo testigos en nuestro presente es todo lo contrario: la diversidad cada vez se hace más visible y presente.

Lo que establece a la vez un reto: ¿Cómo aportar en la formación de habilidades para nuestro presente desde la educación religiosa? Acaso este ideal formativo de la educación religiosa católica se remite a otra área disciplinar que no es aplicable en las realidades particulares. No es inusual que los estudiantes se refieran a la educación en esta área como algo que no representa beneficios prácticos. Si bien está en las manos del educador, como ya se mencionó en párrafos anteriores, el desarrollar los contenidos de manera significativa; la relación ineludible entre las prácticas eclesiásticas y el contenido desarrollado en las aulas en un contexto católico hace imposible la simplificación siguiente: para aprender sobre catolicismo es mejor participar activamente en el desarrollo del culto a través de las prácticas tradicionales del mismo. En ese sentido, si bien la educación en conceptos religiosos es fundamental para la autodeterminación del individuo en su contexto familiar y cultural; no debería ser una educación que se remita a un único culto.

Ya que para crecer como practicante de un culto es suficiente con participar en las prácticas comunes del mismo y la iglesia católica dispone de varias instituciones y mecanismos para este proceso de formación. El proceso de educación religiosa debería más bien alejarse de la promoción del culto católico y acercarse más a una educación laica que se

remita plenamente a conocimientos e investigaciones que permitan la formación plena de la psicología de los educandos. Una educación que no parta de la evangelización y transformación del no creyente en creyente o practicante; y que más bien pueda ampliar la experiencia de diversidad frente a nuestra especie y habitat, el planeta tierra, y pueda a su vez brindar herramientas de realización personal y no eclesiástica.

En contraste con la posición centrada en la evangelización, que ya expusimos al analizar la propuesta de la Conferencia Episcopal de Colombia (CEC, 2009), cabe el análisis de la propuesta de la Arquidiócesis de Bogotá (2000) que si bien es un documento mucho menos reciente es más coherente con el énfasis en la tolerancia y la formación moral y ética que implica la educación religiosa. En una primera instancia la educación religiosa se establece como un criterio académico que se establece desde varias disciplinas científicas que buscan promover el desarrollo autónomo y crítico del conocimiento. Así, la educación religiosa se plantea desde las siguientes disciplinas científicas: Teología, ciencias humanas, ciencias sociales y ciencia de la educación (pedagogía).

Estas convergen en la formación del educando como capaz de establecer sus propios valores y criterios respecto a los dilemas religiosos que se orientan desde los conocimientos establecidos sobre el área desde tales disciplinas. De esta manera la educación religiosa sólo es una herramienta que establece un marco teórico en la búsqueda autónoma de sentido. La teología como el área desde la que se establece el sentido histórico y tradicional de la cultura católica predominante en Colombia. Las ciencias humanas como formas de abordar el aporte y el conflicto del papel de la religión en los diferentes discursos que se desarrollan en esta gran área del conocimiento donde se incluyen la filosofía, la antropología, la sociología y la psicología evolutiva. Las ciencias sociales para analizar el aporte de la experiencia religiosa en la experiencia humana. Y, por último, la pedagogía que promueve la investigación y el preguntar sobre las experiencias religiosas, en otras palabras, aborda la posibilidad de la educación religiosa como sujeta a ser enseñada y aprendida.

Así la educación religiosa se plantea nuevamente como un área de investigación interdisciplinaria que busca ampliar la experiencia educativa y de formación de los educandos. Aún así, la responsabilidad de establecer la relación que se tiene con la asignatura recae en el educador que asume la amplia tarea de generar este abordaje interepistémico de la asignatura dentro del aula mientras dialoga con los intereses de la comunidad educativa mientras se remite a los textos y discusiones antes descritas.

De lo antes expuesto podemos señalar que si bien hay esfuerzos por establecer unos criterios para la educación religiosa, estos sólo se remiten a replicar los criterios establecidos

en la ley que promueven la libertad de culto y de conciencia en el proceso de formación. Aún así, no aparecen de manera explícita las herramientas y las maneras para educar en esta libertad de conciencia, más bien se insiste en la necesidad de educar teológicamente y desde las orientaciones de evangelización.

García (2020) desarrolla la aplicación del proyecto REDCO (*Religion in Education: A contribution to dialogue or a factor of conflict in transforming societies of European Countries*) que busca replantear e investigar la percepción de los jóvenes respecto a la educación religiosa en diferentes naciones europeas en este caso particular aplicado en Córdoba, España. La aplicación del proyecto y sus herramientas de medición busca reconocer de manera exhaustiva la relación que tiene el alumnado con la enseñanza de la asignatura de religión y el efecto que esta puede tener en relación con la diversidad religiosa que se experimenta en esta ciudad en un contexto de globalización.

Dentro de sus conclusiones se resalta la percepción predominante de los estudiantes sobre la posibilidad que brindan los espacios de la asignatura para dialogar sobre las diferentes religiones y sus manifestaciones sociales. Lo que facilita un ambiente de tolerancia religiosa ya que se considera que el dialogar sobre las diferentes religiones no es una causa de conflicto dentro de las instituciones académicas. Antes más, se considera que es necesario que haya espacios de manifestación del qué hacer religioso dentro de las instituciones educativas.

Cabe resaltar que los resultados del proyecto se enmarcan en la educación religiosa aplicada dentro de una ciudad multicultural y con una historia de convivencia religiosa particular: Judaísmo, Islam y Cristianismo convergieron en este territorio y la historia de estas interacciones pueden facilitar la enseñanza de los contenidos curriculares con un soporte físico y arqueológico. En las narrativas sobre los conflictos religiosos también podemos encontrar las razones para la paz y la convivencia en nuestro presente. En Colombia estos estudios aún no han sido realizados por lo que reconocer la percepción de la educación religiosa en el país resulta nebuloso e incierto.

Por otro lado, en la investigación realizada no se encuentran unas orientaciones pedagógicas para la educación religiosa que salga del círculo de la Iglesia católica lo que pone en cuestión el alcance de estos criterios para una educación laica y que realmente propenda por la libertad de conciencia y autodeterminación. Por último cabe resaltar algunas investigaciones fuera del país, incluida García (2020), que establecen el éxito de la educación religiosa en el contexto académico, aún así, de lo analizado en Colombia este éxito es difícil de medir.

Buselli (2020) en Italia establece la relevancia de establecer el respeto a los menores como principio rector en la educación religiosa; sin importar la religión que establece el contexto educativo esta debe plantearse desde una perspectiva de diálogo interreligioso. Ortiz (2020) desde un análisis del marco legislativo internacional busca encontrar los patrones presentes en la educación religiosa en México, Argentina y Brasil; sobre el estudio se rescata la continuidad en los debates sobre el carácter u orientación religiosa que deben tener las instituciones educativas, sobre esto se retoman tres enfoques: El catolicismo, una educación completamente laica o propuestas evangélicas que buscan imponerse sobre la propuesta católica. Sobre este debate es sobresaliente la intención de cada uno de imponerse sobre el otro, lo que esgrime la imposibilidad parcial de establecer un criterio definitivo.

Por último citamos a Sánchez (2019) quien busca esclarecer la compatibilidad entre la educación religiosa y la educación liberal. Su estudio concluye que la educación religiosa es deseable en el contexto presente porque permite la evaluación de diferentes sistemas de valores en el proceso de formación. Aún así, señala la salvedad de que la educación confesional no permite este diálogo abierto y liberal sobre el pensamiento religioso. Esta última premisa sobre la educación confesional se alinea con el análisis ya realizado a la educación evangelizadora que se establece en las orientaciones de la Conferencia Episcopal de Colombia.

5. Perspectiva de derechos

Cuando hablamos de formación y educación y hacemos referencia a las expectativas que la sociedad colombiana establece para la formación de sus ciudadanos es inevitable remitirnos a la ley 115 de 1994 comúnmente referida como la ley de educación. En los textos antes ya mencionados donde se establecen los lineamientos de formación por áreas la referencia a este marco legislativo es un factor común. Aquí nos limitamos a exponer algunos elementos que enmarcan el camino formativo que se establece desde el horizonte legal pertinente para las áreas antes referidas y objetivo de esta investigación.

En una primera instancia reseñamos los 13 fines desde los que se establece la educación según el mencionado marco legal: (Ley 115 de 1994, p.2) 1. El libre desarrollo de la personalidad aparece como primer principio teleológico de la formación, lo que establece un claro énfasis en la autonomía del proceso de formación y la necesidad de las instituciones de aportar para la consecución y protección de este derecho. 2. Formación en el respeto a la vida y los demás derechos humanos. 3. Formación para la participación política. 4. Respeto a la autoridad legítima y la ley. 5. Búsqueda de la formación científica para la generación de desarrollo científico y técnico. 6. Desarrollo del pensamiento crítico para la comprensión de

la realidad nacional y su diversidad étnica y cultural. 7. Fomento de la investigación y la creación artística. 8. Generación de una conciencia nacional que promueva la solidaridad nacional y regional (latinoamericana). 9. Fomento del pensamiento crítico en la búsqueda de innovación y mejora en la calidad de vida de la población. 10. Búsqueda de una conciencia ambiental que promueva la conservación y una cultura ecológica. 11. Formación para el desempeño laboral y técnico. 12. Formación para estilos de vida que promuevan la salud y la higiene desde la prevención que puede proporcionar la recreación, el deporte y la correcta utilización del tiempo libre. 13. Promoción de sujetos interesados en la investigación que promuevan el desarrollo social y económico de la nación.

Retomando los objetivos que se establecen desde los lineamientos curriculares de Ciencias Sociales, filosofía y pensamiento crítico podemos esclarecer que estos fines se reflejan en los planteamientos curriculares y conceptuales de los documentos antes citados. Aún así, en el área de educación religiosa estos fines no están claramente reflejados, en especial por la ausencia de un lineamiento en el área que trascienda a la formación confesional y de intención evangelizadora.

En segunda instancia analizamos los objetivos de la educación básica secundaria y la educación media aplicados en contexto dentro de las áreas ya analizadas, ya que son los momentos delimitados en el sistema educativo en donde se han impartido los contenidos curriculares. El área de ciencias Sociales en educación básica secundaria puede promover: 1. La capacidad para comprender textos y mensajes complejos. 2. El desarrollo de conocimientos favorables respecto al ambiente y la conservación. 3. Comprensión de la dimensión práctica y teórica de los conocimientos impartidos. 4. Estudio científico de la historia nacional y mundial; junto con la orientación geográfica pertinente en el estudio de la historia. 5. Estudio científico del universo. 6. Puede incluir procesos de expresión artística. 7. Puede incluir la expresión y comprensión en una lengua extranjera. 8. Desarrollo del pensamiento crítico.

Cabe señalar que en este contexto la educación religiosa no tiene un papel claramente definido, incluso se resalta el carácter optativo y no obligatorio de la educación en el área. Su papel se puede definir del análisis y adaptación de estos objetivos de la formación a la realidad de la comunidad que se aborda. En ese sentido, buscando la objetividad la educación en el área puede remitirse a la formación en procesos históricos; aún así, la significación de la educación en el área queda nuevamente en manos del educador y las decisiones del grupo familiar, ya que no parece haber un consenso fuera de lo establecido desde la iglesia Católica. Aún así, aparece que el estado garantiza el derecho a la educación

religiosa cuando no existen lineamientos ni claridad sobre lo que esta área del conocimiento debe abordar ni cómo.

Se garantiza el derecho a recibir educación religiosa; los establecimientos educativos la establecerán sin perjuicio de las garantías constitucionales de libertad de conciencia, libertad de cultos y el derecho de los padres de familia de escoger el tipo de educación para sus hijos menores, así como del precepto constitucional según el cual en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. (Ibidem, p.8)

Filosofía es un área que normalmente se inicia y desarrolla en la educación media donde además de las asignaturas obligatorias de la educación básica secundaria se suman las de filosofía, Ciencias Políticas y Económicas. Los objetivos específicos de este periodo de formación en relación con la enseñanza de estas dos áreas (filosofía y Ciencias políticas económicas) pueden resumirse así (Ibidem, p. 9-10): 1. Profundización en un campo del conocimiento de acuerdo a los intereses del educando. 2. Incorporación de la investigación y el interés por la misma. 3. Vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitario. 4. Fomento de la conciencia y participación de acciones cívicas y de servicio social. 5. Desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva sobre las problemáticas éticas y morales de su entorno presente.

Por último sobre este marco legal se subraya la autonomía que se establece para las instituciones educativas al establecer su currículo y PEI (Proyecto Educativo Institucional). Si bien se establecen unos criterios obligatorios sobre las áreas de enseñanza y los diferentes periodos de formación depende de cada comunidad educativa (educandos, educadores, padres de familia y directivos) establecer las necesidades y proyección de la institución educativa en particular. Este modelo establece a la vez unos criterios y permite la autonomía a la hora de la aplicación de los mismos. En ese sentido, la protección del libre desarrollo a la personalidad se replica en la manera como se determina la orientación de las diferentes instituciones a nivel nacional.

6. El currículo y la educación en competencias

En los lineamientos curriculares expedidos por el ministerio de educación prima un enfoque de formación por y para las competencias que deben extenderse y abarcarse desde las mallas curriculares hacia las metodologías practicadas por los educadores en las aulas. Se aspira que este enfoque por competencias pueda solventar los bajos resultados en las pruebas estandarizadas y, a la vez, promover una ciudadanía activa y orientada hacia la investigación y el desarrollo. La esperanza del enfoque nacional está entonces cimentada en fomentar la

adquisición de competencias sobre la memorización de información y contenidos académicos. Aún así, la realidad de las instituciones y la práctica docente no se fundamenta en esta esperanza y proyecto a futuro.

Los Proyectos educativos institucionales se desarrollan desde un ideal teórico que no se aplica a la complejidad institucional particular. Cuando estos proyectos deberían haberse desarrollado en un diálogo con los actores dentro de la misma para fomentar la revisión práctica y constante de estos contenidos; nos encontramos con proyectos inconexos y derivados de conclusiones teóricas que no se aplican a los procesos de enseñanza aprendizaje particular de esa institución educativa. Así, los docentes en la sabiduría de su área y replicando las prácticas tradicionales bajo un manto de educación en competencias continúan enseñando en la memorización y en el abordaje masivo de contenidos, temas e información que no tiene una aplicación práctica ni el desarrollo de competencias particulares. (González & Orozco, 2021, pp.1-4)

Este fenómeno podría considerarse como otra consecuencia de la descentralización y la promoción de la autonomía a la hora de desarrollar los proyectos pedagógicos y educativos. Las instituciones y sus administrativos consideran el desarrollo de un PEI como un requisito gubernamental y de funcionamiento, una traba burocrática que debe ser solventada. Lo que invita a una concientización mayor dentro de las instituciones sobre estos planes institucionales, su desarrollo y límites a nivel práctico. Este proceso, el establecimiento de un PEI, debería realizarse considerando las reformas curriculares y de evaluación pertinentes para la aplicación de una formación por competencias.

La OCDE (2016) desarrolla la problemática en estos términos hablando de la educación en Colombia:

Primero que todo, necesita fijar expectativas claras de los valores, los conocimientos y las competencias que deben adquirir los estudiantes en cada etapa del ciclo educativo. La falta de un marco nacional curricular para la educación básica y media les dificulta tanto a los docentes, como las escuelas y a los estudiantes encaminar sus esfuerzos en pos de estándares más altos.

Es decir, si bien existen y se han creado lineamientos curriculares por áreas no se ha logrado unificar un proyecto o acuerdo educativo a nivel nacional. Cada institución interpreta y aplica desde su realidad lo que dificulta la realización práctica de una educación en competencias.

Otro elemento que señala el mismo documento es la incapacidad de establecer una imagen colectiva coherente sobre el rol del educador :

Llegar a un acuerdo sobre lo que significa ser un buen maestro consolidaría estos esfuerzos, y establecería expectativas altas y orientaría la formación, la remuneración y la evaluación docente. Realizar más esfuerzos de manera proactiva para compartir y multiplicar las innovaciones y buenas prácticas locales permitiría agilizar las mejoras en todo el sistema.

La educación en competencias sólo es aplicable por un ideal de formador que no necesariamente es un experto en un área académica, si no más bien un guía que es capaz de delinear caminos para la adquisición de habilidades utilizando su conocimiento en las disciplinas académicas pertinentes.

Cabe resaltar en este punto la relevancia de las ciencias del cerebro (neurociencias) en el desarrollo de las teorías sobre el aprendizaje por competencias. En una primera instancia, la interrelación e interdependencia de los dos hemisferios cerebrales en los procesos de aprendizaje abre la perspectiva sobre las diversas narrativas y lenguajes que permiten el acercamiento a un conocimiento y su adquisición. Este elemento impone una exigencia para los educadores a la hora de abordar los contenidos. Proveer metodologías que no se limiten a la utilización de uno de los hemisferios puede potenciar las capacidades de comprensión de los estudiantes quienes aprenden de manera diversa y potencian su aprendizaje al estimular sus cerebros de manera activa.

En ese sentido, uno de los elementos a potenciar en la educación para los docentes es el conocimiento sobre el funcionamiento cerebral en los procesos de aprendizaje, con el fin de diferenciar y comprender las múltiples facetas y etapas del aprendizaje en el proceso de formación y desarrollo del cerebro humano en su medio. Además de reconocer las posibles dificultades de aprendizaje junto con las posibles medidas a tomar para casos particulares. (González & Orozco, 2021, p. 25)

En esta misma línea de pensamiento cabe resaltar la necesidad de aportar en el manejo de emociones dentro de las aulas. El estrés y la ansiedad son elementos que dificultan los procesos de aprendizaje; la falta de motivación puede estar directamente relacionada con las emociones evocadas por los estudiantes dentro de los espacios del aula. Por ello, es necesario que se abran espacios de diálogo en donde se pueda comprender la multiplicidad de percepciones sobre las temáticas y problemas desarrollados en clase. Este actuar facilita un ambiente laxo y de flexibilidad en los procesos de aprendizaje que previene el desarrollo de fijaciones hacia los contenidos que degeneran en estrés y ansiedad.

En ese sentido, identificar las emociones y actitudes negativas que se presentan frente a las metodologías utilizadas, más que delimitar el fracaso de las mismas representa una

oportunidad para desarrollar una apertura sobre qué procesos pueden cambiar y potenciar un ambiente emocionalmente sano y asertivo. Se debe evitar un enfoque centrado en el currículo y facilitar una perspectiva de diálogo en donde se llegan a acuerdos y los estudiantes puedan expresar y procesar sus emociones y sensaciones en los procesos que se dan dentro del aula.

De esta manera la labor docente gana en su conceptualización al percibirse como un proceso flexible que se alimenta de las reacciones y situaciones vividas dentro de los salones de clase. Las mallas curriculares y las metodologías deben estar en constante revisión dependiendo de las interacciones emocionales que se dan en la práctica y los resultados que se aspiran a la hora de potenciar un desarrollo cerebral integral que no depende de jerarquías disciplinares. Toman nueva relevancia las variantes emocionales que permiten o no el desarrollo asertivo de los procesos de aprendizaje: la motivación debe considerarse como un agente fundamental en el desarrollo cognitivo. Por lo que las transformaciones del currículo y la evaluación encuentran un nuevo eje orientador: las emociones como contexto en donde se producen los procesos de enseñanza aprendizaje.

Otro elemento para tener en cuenta en la formación desde una perspectiva neuronal es el papel de las imágenes en la adquisición y potenciación de la memoria. Si bien la educación en competencias no aspira a la memorización; los estudiantes aprenden con mayor facilidad cuando hay imágenes y estímulos que faciliten la construcción de un horizonte de significado. Es decir, las palabras en sí mismas pueden olvidarse con facilidad, mientras que si se relacionan con imágenes o el objeto mismo al que se está haciendo referencia, resulta más sencilla la contextualización pertinente. En ese sentido, también deben desarrollarse herramientas (visuales, auditivas, sensoriales, etc) que faciliten las imágenes mentales por parte de los estudiantes. (p.40)

Tras esbozar algunos elementos que están a la base de la formación en competencias y la necesidad de considerar las condiciones cerebrales óptimas en las que se da el aprendizaje, abordaremos el debate sobre el concepto en sí: las competencias. Con el fin de establecer una definición apropiada para la aplicación de la misma en la formación para adolescentes en Colombia, desarrollaremos algunas interpretaciones del concepto:

Primero, las competencias pueden pensarse como finalidades que pueden potenciar los talentos y posibilidades particulares de los educandos, en otras palabras, son objetivos de aprendizaje que buscan la realización integral en el proceso de formación. Esta percepción general no establece un criterio claro de formación, pero delinea un horizonte de aplicación centrado en la realización de los estudiantes. Aquí no es válido confundir competencia con la actividad de competir y la competitividad, en la formación no hay ganadores y perdedores,

sólo potencialidades realizadas o truncadas. Más bien comprendemos la competencia como el saber particular que abarca una realidad compleja; quien adquiere una competencia es competente para abordar una problemática, tarea o situación particular.

Segundo, en un contexto globalizado, internacional y de búsqueda de desarrollo económico la competitividad se relaciona directamente con adquirir habilidades, destrezas y aptitudes suficientes para satisfacer las demandas del mercado laboral. En este abordaje del concepto la relación entre educación y desarrollo económico es imprescindible, además se busca establecer una conexión entre la productividad y los procesos de formación. Esta línea de pensamiento se alinea con las instituciones que ofrecen educación técnica, profesional o tecnológica y forman a sus estudiantes para desempeñarse en un nicho específico del mercado laboral.

Tercero, las competencias como las capacidades para comprender el entorno y la realidad que nos dan sentido para iniciar un proceso de transformación. Es decir, las competencias entendidas como habilidades propias de la acción social, aquí la formación en competencias se plantea con la finalidad de mejorar o potenciar la realidad social subyacente al proceso de aprendizaje. Aquí el ser competente no está ligado a las exigencias del mercado, si no que se define desde la posibilidad de satisfacer y suplir necesidades sociales o culturales.

Como vemos estos significados del concepto son complementarios y contradictorios en ocasiones. Lo que valida una ampliación sobre el desarrollo práctico del concepto de acuerdo al contexto educativo particular. En ese sentido, hasta ahora hemos desarrollado tres variables a la hora de aplicar una formación en competencias: 1. Que facilite el desarrollo integral de los procesos cerebrales de los estudiantes. Es decir, las competencias deben abarcar actividades que impliquen los dos hemisferios cerebrales y el desarrollo de una formación integral. 2. Las reacciones y resultados emocionales de las actividades y metodologías en las aulas de clase pueden incidir en las competencias que se exigen y desarrollan en las aulas. 3. El formar en competencias para generar seres integrales puede tener dos interpretaciones, para el desarrollo económico donde los estudiantes se forman para el mercado laboral y desarrollo social donde se forma para la transformación social.

Sin duda la variable jerárquicamente más relevante es la búsqueda de una formación integral que pueda potenciar los talentos y posibilidades de los estudiantes abordados. La educación en competencias se plantea como el horizonte científico que busca la aplicabilidad de los estudios del cerebro en el medio y entorno educativo. Siendo así, desde un análisis concienzudo de los procesos de aprendizaje se establece que al buscar motivación y un

manejo adecuado de las emociones, los estudiantes pueden potenciar su autoconcepto y realización personal.

Ahora bien, cuando pensamos en la realización de las competencias aparecen dos horizontes contradictorios y a la vez complementarios: el desarrollo económico y el desarrollo social. Contradictorios en el sentido de que uno se centra en la productividad y otro en la transformación social y estas manifestaciones no parecen alinear los mismos intereses, ya que la productividad busca resultados económicos y la transformación social no representa necesariamente crecimiento económico. Y complementarios en tanto que las transformaciones sociales facilitan el desarrollo económico y el desarrollo económico facilita las transformaciones sociales. En la escuela y el entorno educativo cabe pensar en la búsqueda de integridad (formación integral), lo que facilita la visión de estos ejes como complementarios: la adaptación y adquisición de habilidades productivas puede aportar en la búsqueda de transformación social; mientras que las transformaciones sociales pueden potenciar el desarrollo económico.

Es decir, la búsqueda de productividad no puede pensarse como el cadalso del sistema educativo en tanto que puede alienar a los individuos de ser libres. Ya que esta adaptación a la productividad y a la oferta del mercado laboral, también puede generar herramientas y visiones sobre la transformación social. Sólo en la promoción de nuevas actividades productivas podemos pensar una sociedad más sostenible y equitativa. La transformación social no aparece sin hábitos de productividad y mucho menos sin acercarse a las realidades que buscan ser transformadas.

Habiendo abordado el término de competencia divisamos la relación directa que tiene este término con el saber, el ser y el saber hacer, es decir las competencias son a su vez capacidades, habilidades o destrezas que se aplican en el contexto que transcurre en la cotidianidad. Estas capacidades son complejas en tanto que pueden ser transmitidas y comunicadas como conocimientos y son aplicables a la realidad porque pueden ser productivas o transformativas. Se es competente para generar un producto esperado, lo que permite el acceso al mercado laboral; o para generar transformaciones en la realidad social conociendo las condiciones presentes y las aspiraciones futuras.

Cualquier competencia está conformada a su vez por el ser, el saber y el saber hacer; el ser competitivo se define desde las múltiples realizaciones del conocimiento particular. Se es en tanto que se tienen las aptitudes apropiadas para estar en continuo crecimiento (colectivo o individual) frente al conocimiento; se sabe en tanto que se reconocen los aspectos teóricos que permiten el análisis y la comunicación del conocimiento particular; y se

sabe hacer en tanto que se tiene el conocimiento para resolver problemas y generar soluciones desde la competencia particular.

Aún así, en Colombia la aplicación de la educación en competencias se ha reducido a dos factores: planeación desde los planes institucionales y evaluación de la calidad desde las pruebas estandarizadas. Por un lado, la aplicación de la educación en competencias merece una formación que facilite el ser, saber y el saber hacer de los educadores para la aplicación de este sistema complejo, ya que el educar en competencias puede confundirse en la práctica autónoma de la docencia. Por otro lado, la evaluación de las competencias de las pruebas estandarizadas (Lectura, matemáticas y Ciencias) no incluye la pertinencia de las transformaciones necesarias para la sociedad colombiana. Sólo evalúa el saber hacer en tanto que se concentra en la capacidad de los estudiantes de resolver problemas referentes a las competencias mencionadas, en un formato muy específico y limitado: preguntas de respuesta convergente.

Esta priorización de las pruebas estandarizadas que aparecen como fin en sí mismo en la educación media delimita la utilización de metodologías que faciliten el buen desempeño en las mismas. Siendo que este saber hacer no satisface las necesidades de transformación y productividad de la sociedad colombiana; por más textos que se desarrollen sobre la educación en competencias desde los diferentes actores educativos; la formación se verá truncada y limitada en el conocimiento suficiente para tener buenos resultados en las pruebas estandarizadas, ya que estas se utilizan como medio de ingreso a la educación superior y como medida de acceso para las posibles becas a nivel nacional.

La evaluación de la educación en competencias debe superar esta limitante y plantear una evaluación que perciba más facetas de los posibles resultados del proceso educativo. Además la formación en disciplinas debe plantearse desde competencias que van más allá de la formación específica o profesional en el área disciplinar. Ya que las competencias convergen en tanto que habilidades utilizables en el mundo real sea para la adaptación a él y el mercado laboral o su transformación; las competencias no deben confundirse con especialización para la disciplina académica, si no que son pertinentes en su aplicabilidad en la transversalidad del ejercicio práctico.

Otro eje fundamental de innovación es la evaluación de los procesos de formación. El diálogo con las exigencias internacionales se ha depurado en la evaluación por competencias, aún así, el abordar estas habilidades, características, acciones y sucesos complejos del proceso de formación no puede reducirse a las preguntas de selección múltiple sobre áreas disciplinares. Estas pruebas están diseñadas para hacer un muestreo de las habilidades

evaluadas y no incluyen la evaluación de otras competencias: habilidades blandas; corporalidad y aptitudes físicas; capacidades comunicativas; creación artística; producción de contenido; aptitudes técnicas; autoconocimiento: felicidad, motivación, deseo de aprendizaje, proyección vocacional y de futuro, capacidad autotélica y gestión emocional.

Estas competencias o estancias de la formación parecen más relevantes en la búsqueda del compromiso ético de esta investigación: encontrar un horizonte de formación conceptual y práctico para las nuevas generaciones en Colombia. Por ello, nos distanciamos de la metodología de evaluación utilizada en los exámenes estandarizados centrada en una escala valorativa de mejor a peor. Tal clasificación en donde sobresalen quienes obtienen los mejores resultados facilita la desmotivación para quienes obtienen bajos resultados y no provee herramientas que induzcan a los estudiantes a buscar buenos resultados en las mismas.

En este modelo, aparentemente meritocrático, porque quienes se han preparado para este tipo de pruebas y han sabido cultivar sus habilidades logran los mejores resultados, se desmerita o hacen irrelevantes las demás habilidades y facetas de los estudiantes. Estamos aplicando un modelo de evaluación centrado en el conocimiento que pueda facilitar acceso al mercado laboral o educativo, sobre la búsqueda de calidad de vida tanto individual como colectiva de los estudiantes. Lo que implica una diferencia significativa en la actitud y motivación de los estudiantes que logran acoplarse a este sistema frente a los que no.

Esta diferenciación facilita la consolidación de estudiantes pasivos, prevenidos y excluyentes que valoran cualquier proceso fuera de los resultados de la evaluación como inútil o irrelevante ya que no aporta en la selección previa que los clasificará en el mercado educativo y laboral. La obsesión con el promedio y los resultados también fortalece una actitud del mínimo esfuerzo. Ya que lo que se presenta como importante y definitivo son los resultados numéricos en las disciplinas, el proceso mediante el cual se llega a tales resultados es irrelevante. Con poco esfuerzo y aprendizaje los estudiantes prefieren una buena calificación así esta no represente un proceso significativo ni la adquisición de una habilidad utilizable en la vida.

En este orden de ideas buscamos una evaluación que no permita ese énfasis en los resultados numéricos y privilegie la comprensión del proceso de aprendizaje. Las competencias y ejes temáticos y curriculares deben estar alineados con objetivos de formación que trasciendan la memorización y la repetición; la evaluación también debe estar alineada con tales objetivos de formación. Si buscamos formar seres humanos críticos, autónomos, responsables, tolerantes, respetuosos, innovadores, que se conozcan a sí mismo y

su ambiente, entonces debemos buscar una evaluación que privilegie tales habilidades sobre la memorización de los contenidos para presentar una prueba escrita o de selección múltiple.

Una opción es la auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación de los procesos de aprendizaje. Esta evaluación puede generarse con preguntas cerradas que plantean una escala según los elementos que se desarrollaron en el proceso o con preguntas abiertas donde el educando puede desarrollar sus capacidades para comunicar su satisfacción o insatisfacción con el proceso. Donde: 1. Auto-evaluación: El estudiante evalúa su proceso respecto a los conocimientos y habilidades adquiridas; se busca que con la adquisición de conciencia del proceso de aprendizaje el estudiante pueda también reconocer aquellos procesos en donde puede trabajar más duro o necesita refuerzo. 2. Co-evaluación: El estudiante evalúa el proceso del grupo con el que trabajó y se desarrollo el proceso de aprendizaje. Aquí se busca reconocer la comprensión social y colectiva de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. 3. Hetero-evaluación: El docente o guía del proceso de aprendizaje evalúa la adquisición de la competencia desde las actividades realizadas y el concepto del estudiante sobre su proceso de aprendizaje y las dificultades que puede estar teniendo.

Esta evaluación compleja busca darle mayor relevancia a la voz y comprensión de los estudiantes sobre las exigencias académicas. La evaluación es aún heteronormativa porque el docente genera los criterios bajo los cuales los estudiantes realizan su auto y co evaluación, además tiene la última palabra en la hetero-evaluación; pero abrir el espacio para reconocer las percepciones de sus educandos puede ampliar la experiencia y promover un ambiente de tolerancia para la comunicación de los estudiantes con el educador. El poder comunicar las satisfacciones e insatisfacciones de manera escrita y libre facilita la confianza para poder transformar los contenidos, herramientas y materiales didácticos según los intereses y objetivos de la comunidad. Este es un diálogo que en sí mismo plantea un horizonte práctico para mejorar la relación entre estudiantes y profesores en la escuela.

Otro camino de innovación en la evaluación y la construcción de metodologías es desarrollar las clases desde y para la gamificación: pensar y diseñar los procesos dentro del aula desde la teoría del juego. En este contexto cabe alejarnos de utilizar los castigos y recompensas como causantes de la acción, ya que estos son motivaciones extrínsecas o ajenas al proceso interno de los educandos; y pensar más en la utilización de incentivos y estrategias que puedan incitar la motivación intrínseca de los estudiantes, en especial de aquellos que tienen dificultades o están desconectados de los procesos.

Los juegos implican el gozo y el disfrute del proceso dentro de un conjunto definido de reglas, además implican el reconocimiento de habilidades y acciones que en un contexto

meramente académico serían invisibles. En los juegos si bien hay competencia y puede haber ganadores prima el gozo de jugar, la diversión, la creatividad y la exploración con la normativa y reglas de los juegos. Las actividades y procesos de formación pueden estar inmersos en un contexto de juego en el que lo importante es participar y hacer el mejor esfuerzo sobre ganar y tener los mejores resultados.

Los diseñadores de videojuegos buscan la participación, diversión y esfuerzo de los jugadores sobre la clasificación valorativa de los mismos. Con mecanismos que benefician a quienes están rezagados o iniciando en el juego encuentran la motivación del jugador para esforzarse y encontrar una mejor posición en el juego. Un ejemplo de este diseño lo encontramos en Mario Kart que entrega los mejores y más agresivos items y utensilios a los jugadores que están al final de la lista de corredores. Este diseño puede replicarse en la escuela: el límite es la imaginación y la creatividad de los educadores para facilitar este tipo de técnicas en las aulas.

Cuando una persona pierde repetidamente y no encuentra herramientas para superar la situación, lo más probable es que se rinda, pierda la motivación y su autoconcepto se vea totalmente estropeado. Con la evaluación numérica del aprendizaje sucede lo mismo, los estudiantes que tienen bajo desempeño generalmente se resignan y desconectan del proceso de aprendizaje. Como educadores no podemos permitir este fenómeno, antes de que llegue el desinterés y la indiferencia deben brindarse herramientas y posibilidades de superación para que el estudiante siga compitiendo y logre sentir que puede superar la situación negativa por la que está pasando.

La tolerancia frente al fracaso y la pérdida es otra ventaja importante de la utilización de metodologías centradas en el juego. No se logra nada si las metodologías de juego utilizadas replican los resultados numéricos y nuevamente se segregan los grupos entre los ganadores y los perdedores de los juegos. Los diseños pueden experimentar con las habilidades de los grupos abordados y generar resultados diversos y no predecibles. La posibilidad de utilizar diferentes habilidades y facetas para el desarrollo de las metodologías también permite variar los resultados: en un juego los ganadores son algunos en otro los ganadores serán otros. Cuando todos tienen la oportunidad de ganar y fracasar se democratizan las posibilidades de éxito dentro del aula de clase. Esta experiencia replica la complejidad de la realidad fuera del aula, no existen ganadores y perdedores: sólo momentos en los que logramos nuestros objetivos y otros en los que fracasamos.

Así introducimos la variable del error y la falla dentro de la experiencia de aprendizaje. Comprendemos nuestras fortalezas y debilidades aplicándolas en ejercicios seguros y

replicables dentro del aula. Además, ampliamos nuestras posibilidades para el desarrollo de actividades significativas que van más allá del desarrollo de las áreas disciplinares. El juego como fundamento del aprendizaje es un universo de posibilidades de innovación que con el paso del tiempo parece tomar una mayor relevancia y protagonismo.

7. Educación para el futuro o Educación desde la previsión, Educación para la incertidumbre

En una era de crecientes amenazas: crisis medio ambiental, crisis sanitaria, diversidad y crecimiento tecnológico, economías transformándose y el balance de poderes mundial también mutando. No podemos pensar en una educación pasiva que produce bachilleres y profesionales como si pasaran por un sistema de producción industrial. Este modelo, pensado desde la producción de sujetos aptos para el mercado laboral, se limita a establecerse como un medio que aumenta la oferta de mano de obra para satisfacer las necesidades del crecimiento económico, pero no aborda las problemáticas y transformaciones a las que se enfrentan las sociedades y comunidades particulares.

Si bien podemos caer en el error de considerar que estos procesos son responsabilidad de los estados y sistemas gubernamentales; el sistema educativo también asume la responsabilidad de formar para asumir los dilemas de la existencia presente y futura. En Colombia los problemas no se reducen a la inequidad en el acceso al medio educativo, también existe una incapacidad por parte de varias instituciones prestadoras del servicio, públicas y privadas, de ofrecer procesos de formación que brinden herramientas para la realización personal y colectiva en medio de las problemáticas presentes. Muchos procesos se ven reducidos en la práctica al desarrollo de material curricular para cumplir con los requisitos para el proceso de grado. Varios estudiantes son capaces de producir resultados satisfactorios e incluso sobresalientes en sus procesos, pero las cifras sobre desempleo en las juventudes y las pocas investigaciones y procesos generados desde estas poblaciones demuestran que el sistema educativo ha sido incapaz de satisfacer las necesidades y aspiraciones de las nuevas generaciones.

Concentrados en la cobertura y la calidad, desde la perspectiva de la OCDE o el Ministerio de Educación, no se han generado procesos suficientes dentro de las instituciones educativas para proyectar y satisfacer estas necesidades y aspiraciones. Estos criterios administrativos sobre la educación han perdido de vista la materia prima del proceso educativo: seres humanos y sus comunidades que en este momento aspiran por nuevos modelos de organización, colaboración y producción para alcanzar sostenibilidad e innovaciones. En este momento las comunidades en Colombia no necesitan acceso a

mercados laborales globalizados y que privilegian el enriquecimiento de pocos; si no sistemas económicos y de producción que permitan establecer calidad de vida, paz y desarrollo sostenible.

Desde este horizonte de enunciación planteamos una educación que permita pensar en el desarrollo futuro desde el trabajo presente; un modelo de formación que se centre en producir transformaciones en las comunidades e individuos que aborda. Centrados en el individuo como sujeto de la realidad, buscamos que los discursos generados y promovidos en el aula de clase puedan predisponer a la acción transformadora y esperanzada. En ese sentido, el deber ser del futuro es definido desde el diálogo y la construcción de significado individual y colectivo que se manifiestan en el arte y la creación. La palabra y el arte como las herramientas a través de las cuales se construyen acuerdos y horizontes de interpretación de nuestro pasado, presente y futuro.

En épocas recientes el interés de los gobiernos y los creadores de políticas públicas ha girado en torno a la innovación y la necesidad de generar iniciativas públicas para la proyección futura. Wilsdon (2014) referencia algunas iniciativas públicas en Reino Unido, Alemania, Japón, China, Canadá, Brasil y la unión europea, que buscan el desarrollo de lo que denomina *el estado del emprendimiento*. Un modelo que busca establecer formas de política pública desde la predicción que no se remita únicamente a la ilusión de la suficiencia de la sistematización gubernamental, si no que pueda actuar de manera creativa y versátil para la generación de nuevas economías y medios de producción con base a las problemáticas que van apareciendo.

Este artículo, escrito y publicado tras la crisis económica mundial de 2008, aborda un pensamiento que tiene sus fundamentos en los tiempos de crisis: ¿Qué podemos hacer para prever y actuar frente a situaciones problemáticas a nivel mundial como la crisis que se presentó en 2008? Y la respuesta generalizada parece ser: generar políticas públicas que promuevan el emprendimiento y la innovación con el fin de recurrir a nuevos caminos cuando el tradicional ya no funciona. Aún así, buscando refinamiento el autor también señala el papel fundamental del estudio de la historia con el fin de no replicar un modelo tecnocentrista que repita los errores del pasado.

Si bien la promoción de la innovación parece el camino correcto para enfrentar las crisis; no podemos caer en reduccionismos de la realidad compleja. Las humanidades también cumplen un papel relevante en la interpretación y planteamiento de las nuevas sendas humanas. El énfasis predominante en la economía y los desarrollos tecnológicos

permite el crecimiento de la inequidad y la repetición constante del presente post-industrial en el que se generó la crisis financiera mundial.

En Colombia la repetición del modelo colonial que privilegia la comodidad en los centros urbanos sobre la búsqueda de bienestar y estabilidad en las zonas rurales ha facilitado el desarrollo de economías informales y la normalización de la violencia para la adquisición de riqueza. Si pensamos a futuro, uno de los ejes de transformación fundamentales en nuestra nación es la re significación de las realidades marginales.

La riqueza en los territorios nacionales aparece para los ojos coloniales como recursos que se pueden extraer y significan la comodidad en los paraísos urbanos. En una crisis medio ambiental creciente esta perspectiva nos condena a la autodestrucción. Las comunidades sufren la violencia impuesta por esta lógica extractivista que ha extraído los recursos de los territorios sin consideración de las consecuencias ambientales para la comunidad y sus fuentes de agua y vida. Los habitantes de las comunidades están perdidos entre el fuego cruzado de organizaciones al margen de la ley que conciben el territorio desde la explotación.

Si buscamos un camino para solventar esta crisis los privilegios de la vida urbana deben brillar para re visitar los territorios y encontrar nuevas formas de relacionamiento y construcción de ciclos de producción sostenibles. Encontrar en la riqueza natural de los territorios atractivos para el surgimiento de nuevas economías que no permitan el fomento de la extracción de recursos sin más. Para ello, debemos reconocer nuestra historia y cómo a nivel colectivo hemos permitido las interacciones que hoy en día nos mantienen en apuros a nivel nacional.

Otro elemento que consideramos a la hora de formular una nueva educación que se plantea para el futuro es la necesidad de establecer criterios y herramientas para afrontar la incertidumbre. Podemos formar para la realidad laboral y generar sujetos que pueden responder a la perfección a las exigencias de sus presentes, pero olvidamos con frecuencia las múltiples eventualidades que transcurren en la cotidianidad y que pueden significar, en muchos casos, la ruina. Las adicciones, la depresión, el estrés o la ansiedad son condiciones que se potencian bajo situaciones inesperadas y que se salen de control.

La capacidad de éxito de estas problemáticas está claramente condicionada por el entorno vital al que estamos sujetos. Aún así, podemos formar en reconocer y recurrir a herramientas que nos permitan sobrellevar de manera oportuna la influencia de estos riesgos cuando nos enfrentamos a lo desconocido. En ese sentido, delineamos algunos ejes que pueden facilitar y darle prioridad a la salud mental sobre el éxito profesional o laboral.

Además pensamos en la incertidumbre como ese lugar incierto en donde la adaptación y la innovación pueden tener cabida. Lo incierto y desconocido se puede explorar, reconocer y replantear si nos habituamos a la flexibilidad conceptual que nos permite resignificar nuestras percepciones constantemente. Reconocemos lo desconocido como el lugar en donde se origina la investigación e inician las preguntas. El indagar no se origina sobre lo que está claramente establecido si no sobre aquello que nos invita a profundizar y conocer lo desconocido.

En el proceso en el que aprendemos sobre lo que antes desconocíamos también nos reconocemos como desconocedores, como seres que están sujetos a una realidad incierta que se transforma con nuestra percepción de la realidad. Como formadores reconocemos esta capacidad de transformación y adaptación con el fin de también establecer los principios de la innovación.

No buscamos la novedad: lo más reciente y de última generación, que aparece diferente como opuesto a lo antiguo o anticuado, pero se expresa en la misma lógica y no aspira transformaciones presentes (Ej. Las nuevas versiones de los teléfonos inteligentes que tienen más memoria, colores llamativos, mejores cámaras, pero siguen cumpliendo la misma función por más de una década); buscamos nuevas comprensiones de lo cotidiano o normal para fomentar transformaciones que mejoren nuestra calidad de vida (Ej. Una campaña escolar sobre los riesgos de la sobre-utilización de teléfonos inteligentes y sobre cómo utilizar estas herramientas de la mejor manera posible).

Cuando hablamos de aprender a afrontar lo incierto no implicamos un acercamiento novedoso a lo desconocido, si no a saber adaptarnos a ello con nuestra perspectiva para lograr así encontrar mayor calidad de vida.

En esta línea de pensamiento encontramos los aportes de Kaplansky (2014) quien en una entrevista desarrolla una formación desde la resiliencia que considera el modelo BÁSICO para la formación de niños que puedan afrontar la incertidumbre. El modelo fue desarrollado por el profesor Mooli Lahad en un ciudad al norte de Israel que, a pesar de una situación de constante de violencia, sobresalía por la tranquilidad con que sus habitantes continuaban sus vidas. Parte del análisis de las condiciones que permitían esta resiliencia en los habitantes de una ciudad violenta y se extiende a establecer seis condiciones que la permitían.

Estas condiciones se relacionan con las letras de la palabra BÁSICO: B: Believe traducido por beatitud que consiste en la fe y la sensación de que todo lo sucedido tiene un sentido más allá de la existencia personal en particular; A: Afectivo que consiste en la capacidad de expresar las emociones de manera asertiva y sin considerar las reacciones que

puedan generar; S: Social que se refiere al entorno social de las personas y la capacidad de asumir los eventos de manera colectiva; I: Imaginación que consiste en la capacidad de crear o imaginar mundos alternos u obras de arte que nos permiten lidiar con los eventos ocurridos; C: Cognitivo que hace referencia a lo que podemos conocer y comprender desde el intelecto, la información nos ayuda a comprender lo que desconocemos; y O: Orgánico que hace referencia a lo corporal de la existencia, nuestro cuerpo y el ejercicio físico permiten una sensación de seguridad y tranquilidad que facilitan el procesamiento de lo que nos acontece.

Estos aspectos son estamentos que nos permiten lidiar con los eventos sorprendidos o perjudiciales en la vida cotidiana. El reconocerlos desde una vida temprana facilita nuestro acercamiento en momentos de incertidumbre. Aún así, en Colombia los eventos que causan los traumas muchas veces son ignorados y no se tratan de manera adecuada, lo que en sí mismo explica la cantidad creciente de adictos y personas que viven en la marginalidad. Muchas acciones extremas pueden ser originadas y explicadas por un evento traumático que no ha sido tratado o a veces ni siquiera percibido.

El desarrollo sistemático de herramientas para afrontar la incertidumbre puede facilitar el acercamiento a los círculos de apoyo apropiados en el momento oportuno. Aún así cabe señalar la relevancia de identificar y tratar las personas que sufren de traumas en el contexto del post conflicto con el fin de evitar la repetición de los patrones de comportamiento que han facilitado el surgimiento y la repetición del conflicto en Colombia (p. 16). Desde esta perspectiva una formación para la incertidumbre sólo brinda herramientas para enfrentar los futuros conflictos y situaciones problemáticas, pero esta formación no provee soluciones para los efectos del conflicto que están inmersos en las personas que se reintegran a la sociedad tras sufrir los efectos de la violencia en Colombia.

En ese contexto de violencia -muy frecuente en nuestra sociedad- parece necesario el aporte del estado y de la sociedad para evitar las consecuencias de los eventos postraumáticos. La formación para afrontar esta realidad no recae únicamente para las nuevas generaciones, si no también para las antiguas generaciones que han permitido y promovido la normalización e invisibilización de acciones atroces en el contexto del conflicto y fuera del mismo para evitar situaciones problemáticas. Lo que ha permitido que los traumas crezcan silenciosos y sin tratamiento, degenerando en acciones y actitudes poco saludables y resilientes en las personas afectadas por el actuar violento.

La formación en resiliencia en Colombia es también una búsqueda de honestidad y transparencia sobre los actos violentos. Si no sabemos reconocer nuestra capacidad y facilidad para la violencia resulta difícil hablar de encontrar paz a nivel nacional. El modelo

BÁSICO sólo establece algunos pilares de apoyo frente a la incertidumbre, pero si no se puede dialogar abiertamente sobre los eventos violentos perdemos la honestidad afectiva y la capacidad Cognitiva de analizar los eventos problemáticos. En ese sentido, esta formación para la incertidumbre no se aplica únicamente sobre las nuevas generaciones, si no que debe ampliar su influencia a los padres de familia y adultos que hemos sido incapaces de resignificar nuestra realidad violenta.

Educación para la innovación:

El contexto obligatorio de la educación digital del 2021 generó una fractura sobre la pertinencia de las formas tradicionales de educación. Al enfrentarnos a nuevos medios y espacios para el proceso de aprendizaje también asumimos la responsabilidad de adaptarnos a los mismos. Esta necesidad de adaptación a un modelo completamente nuevo revive varios de los cuestionamientos que se han realizado a la educación tradicional. La autonomía impuesta a los estudiantes en los medios y espacios digitales pone en cuestión la sumisión y memorización propias del modelo tradicional. Los estudiantes aparecen como seres independientes que no necesitan del maestro para orientar las acciones a realizar y los conocimientos por memorizar; en el modelo digital el docente desarrolla los contenidos de manera didáctica para que los estudiantes - especialmente jóvenes y adolescentes, no tanto los niños en edades tempranas- puedan desarrollar los conocimientos de manera autónoma desde el desarrollo de actividades.

El uniforme y la formación en filas ordenadas perdieron relevancia en la formación virtual lo que implícitamente nos obligó a dejar de lado los modelos de formación con inspiración militar. Es irónico que sólo lejos de las aulas y en casa los estudiantes hayan podido asumir su identidad individual. Aún así, este paso obligado seguramente ha implantado debates dentro de las instituciones educativas y los hogares, en especial sobre la necesidad de desarrollar el proceso de formación de manera presencial y la necesidad de los medios digitales dentro de los espacios de clase.

La posibilidad de estos debates es a su vez el espacio para las iniciativas innovadoras. La innovación y la adaptación son conceptos profundamente inter conectados. Las propuestas creativas surgen de manera más prolifera en la necesidad porque en ella se hacen visibles las opciones antes no consideradas. En el afán de adaptarnos a la situación particular consideramos las ideas que antes parecían remotas o improbables. En ese sentido, la virtualidad más que un riesgo aparece como una oportunidad de transformación e innovación.

La obra de Bauman (2002), *modernidad líquida*, da inicio a un debate significativo para la manera como comprendemos nuestro presente. Desde una analogía química desarrolla

la constante exigencia de la modernidad de transformar las antiguas y sólidas formas conceptuales tradicionales en líquidas para generar nuevos compuestos conceptuales que puedan establecer nuevas bases para el desarrollo de las relaciones sociales y humanas. La crítica fue un elemento fundamental en los movimientos intelectuales de la modernidad: Kant, Hegel, Marx, Weber y Nietzsche establecieron algunos criterios sólidos para pensar su época y las problemáticas que les atañían; pero su posición se fundamentó en la oposición líquida a criterios sólidos inmersos en sus escuelas y tradiciones intelectuales.

Con un pensamiento sistémico los pensadores de la modernidad, en sus múltiples manifestaciones; debatían con su tradición para transformarla y modificarla; cumplían su rol como disolventes de sólidos. Buscaban derrumbar los antiguos mitos que inscritos en piedra se habían solidificado en la normalidad cotidiana de su época. Lo que con el paso del tiempo resultó en lo que hoy reconocemos como la post modernidad: una realidad líquida y cambiante sin unos criterios sólidos y confiables. Los desarrollos tecnológicos y económicos impusieron la libertad de mercado donde el respeto al individuo y sus decisiones es más importante que las intenciones colectivas o institucionales.

Es decir, de la disolución de sólidos conceptuales la modernidad quedó sumergida en un estado líquido en donde los pilares éticos y colectivos parecen inexistentes o irrelevantes. Esta consecuencia, cuyos efectos podemos rastrear en la manera como las instituciones tradicionales -la familia, la escuela, la iglesia- han perdido relevancia en la incidencia del accionar individual, también establece un camino ético y de innovación. Si los procesos éticos y morales ya no se desarrollan desde lo institucional y colectivo y parten desde los individuos, el enfoque ético debe partir desde el individuo para su colectividad. Es decir, la formación del individuo dirigida para construir y solidificar la construcción colectiva de paradigmas éticos en el flujo de nuestro presente líquido.

Si la realidad es líquida respecto a las instituciones y su obligación frente a los individuos el trabajo de los intelectuales ya no será el de disolver lo sólido si no el de solidificar lo líquido. El encontrar medios para la construcción de horizontes de significado colectivo que vayan más allá de la libre elección en los mercados laborales y de productos. Aquí la innovación no consiste en enfrentarse a las estructuras tradicionales si no en construir espacios de diálogo para hallar significado a estas estructuras desde las percepciones diversas que plantean las subjetividades en nuestro presente. En un espacio escolar puede resultar más relevante el revisar las perspectivas que puede despertar un manual de convivencia o la constitución para filtrar y consolidar percepciones colectivas; que imponer sin más el ejercicio de los estatutos de tales libros estructurales.

Estos espacios de diálogo inter subjetivo sobre los principios más universalizables o generalizables amplía las posibilidades de colectivización y solidificación de tales principios. Sin diálogo y socialización tales principios se leerán en clave de imposición sobre la individualidad y la libertad por la que han luchado los héroes de la modernidad y la autonomía. Lo que producirá una resistencia aumentada a la solidificación de tales principios éticos. Si aceptamos nuestro presente como una realidad líquida o fluida, la imposición de principios puede interpretarse como colocar un sólido inmenso en un recipiente con una sustancia líquida, lo único que lograremos es el desplazamiento de la sustancia líquida (nuestros estudiantes) fuera del recipiente.

Más bien debemos pensar esos principios sólidos como el cimiento en donde colocaremos el recipiente donde la sustancia líquida empezará a transformarse en sólida por los cambios del ambiente. Es decir, los fundamentos están a la base de la construcción social que aún no se solidifica porque nuestro ambiente, nuestro presente, no ha facilitado las estructuras para tal materialización. Los elementos sólidos de la sociedad post-moderna aparecen aún como estructuras invasoras que se establecen sobre la individualidad o las colectividades tradicionales.

Este espacio contradictorio y de oposición impone la necesidad de innovación. No como imposición de los principios universales que todos los individuos deben seguir, sino como estructura que facilita la comprensión y solidificación de perspectivas sobre estos principios a nivel individual y colectivo. La democracia, los derechos humanos y la economía de mercado necesitan que los principios que las fundamentan y hacen posibles sean re significados en las comunidades humanas que los ejercen. Este camino es posible en la construcción inter subjetiva de la realidad.

Tal fue la propuesta de Habermas, quien citado por Manzi (2012), establece el valor de la razón comunicativa como el medio para construir principios colectivos e intersubjetivos en contraposición a la razón instrumental que desde la ilustración ha logrado generar los principios que fundamentaron y justificaron la dictadura y los regímenes totalitarios. En ese sentido, el liberalismo como medio político que permite el diálogo y la utilización de la razón comunicativa aparece como el camino de superación de los defectos absolutistas de la modernidad.

Al permitir la construcción de normas que surgen desde la razón comunicativa sobre la imposición de la razón instrumental, el liberalismo con la ayuda de la teoría crítica facilita la realización de seres humanos libres que prefieren el diálogo para llegar a la verdad sobre la imposición de la misma. En la búsqueda de este liberalismo concertado y fundamentado en el

diálogo invitamos a abrir espacios de discusión sobre las problemáticas que se despiertan en la coyuntura actual. Antes de imponer una comprensión sobre la virtualidad y los procesos de formación en nuestro presente; se abre la posibilidad de discutir sobre los elementos que pueden transformarse a nivel normativo dentro de las comunidades educativas a través del diálogo dentro de las mismas.

En un momento en el que las normas sólidas son cuestionadas con frecuencia el mejor ejercicio a realizarse es la apertura al diálogo racional sobre las mismas, tanto dentro del aula como fuera de la misma. Este ejercicio democrático no puede confundirse con un requisito de funcionamiento, sin acuerdos sobre los principios para los cuales se forma a nivel comunitario una institución educativa está condenada al escape progresivo de los elementos fluidos que la componen. Es decir, los individuos que no comparten o comprenden los principios de funcionamiento de las instituciones simplemente desertarán de las mismas.

DESARROLLO CREATIVO

La educación en su práctica cotidiana es un ejercicio que especula y percibe constantemente el futuro. La formación es un proceso que siempre considera un horizonte futuro, -sea este impuesto por la realidad social: la familia, instituciones culturales como el estado, la escuela o la iglesia; o desarrollado desde un proyecto de vida autónomo-, los maestros desarrollan herramientas pedagógicas y adaptan las mallas curriculares pensando en el bienestar de sus estudiantes, buscando que los conocimientos adquiridos y desarrollados puedan suplir las expectativas que se establecen desde los diferentes actores inmersos en el medio educativo.

Estas expectativas varían de manera significativa si consideramos que es primordialmente un fenómeno subjetivo. Un maestro del área de ciencias naturales tiene aspiraciones diferentes a un educador que se especializa en la enseñanza de lenguajes. Un padre de familia abogado espera resultados diferentes a un padre ingeniero o matemático. Un estudiante en una zona urbana en Colombia tiene aspiraciones diferentes a uno en una zona rural. En ese sentido, si bien la perspectiva de futuro es fundamental y está a la base de los procesos de formación, es un elemento que perdemos de vista en la diversidad que implica la práctica pedagógica.

Buscando uniformidad en la calidad educativa se han desarrollado herramientas de evaluación y mallas curriculares que se adaptan a las exigencias internacionales impuestas en el proceso de globalización. Por ello, consideramos los resultados de las pruebas estandarizadas para evaluar los procesos educativos en términos cuantitativos sin considerar si cualitativamente hemos logrado satisfacer las necesidades de las nuevas generaciones. Los estudiantes pueden adaptarse y educarse para tener buenos resultados en estas pruebas estandarizadas, pero no podemos perder de vista que estos exámenes en sí no garantizan la realización y proyección de expectativas de futuro.

En la revisión de literatura que realizamos sobre las orientaciones pedagógicas del MEN se percibe apertura para una educación interdisciplinaria que aborde las múltiples facetas de las áreas del conocimiento con el fin de desarrollar algunas competencias imprescindibles y de gran relevancia en el presente globalizado, pero las consideraciones sobre cómo podemos orientar y encaminar la construcción de futuro están apenas esbozadas. Es decir, la formación pensada desde competencias puede aportar para el horizonte de competitividad, pero no provee herramientas para la fundación de un futuro sostenible y colectivo. Sufrimos de una formación para la competencia que no permite el desarrollo de

iniciativas colectivas que puedan abordar las problemáticas de nuestro presente. Nos preparamos como seres competentes mas no como seres inmersos en una realidad social que asume sus problemáticas y busca solventarlas.

Esto sin mencionar cómo la evaluación por competencias promueve una formación solipsista. Cada educando es responsable de los resultados de sus pruebas y del tiempo que puede dedicar en el perfeccionamiento y cultivo de las mismas. Si bien el concepto de corresponsabilidad invita a la consideración colectiva del proceso de formación e incluye a todos los actores inmersos en ella; si los resultados de la formación se reducen a los resultados de la evaluación por competencias, entonces por mucho la responsabilidad de los demás actores, además del estudiante, se reduce a no aportar lo suficiente para mejorar estos resultados.

En este contexto abordamos un espacio para el diseño de experiencias de aprendizaje que aporten en un proceso de formación que no se centre en fomentar las competencias, si no en aportar para la creación de proyectos de vida, el auto-conocimiento y la espiritualidad, pensando que el fomentar estos elementos puede aportar para la construcción futura de una colectividad sana y sostenible. Además de ampliar las herramientas de las que disponen los jóvenes para establecer un proyecto vocacional y colectivo, también buscamos re significar la utilidad del arte (literatura, artes plásticas y música) para darle un sentido al material abordado desde una perspectiva académica, con el fin de formar para hallar sentido y evitar la memorización.

Esta búsqueda de sentido se escapa a la objetividad y es de difícil evaluación. Aún así, con este abordaje buscamos promover la construcción de discursos ínter-subjetivos desde metodologías que permitan el diálogo y la revisión constante dentro de las comunidades educativas. Además buscamos generar espacios en donde las percepciones individuales y no replicables tomen visibilidad y relevancia en los procesos de formación; donde el diálogo pueda generar acuerdos intersubjetivos que permanezcan en el tiempo sobre la imposición obligatoria de una búsqueda de calidad que se olvida de los proyectos de vida de los sujetos inmersos en el proceso de formación.

La relación entre educación e innovación es compleja. Primero, se piensa a la educación como una formación para los procesos sociales, es decir, adaptabilidad a las exigencias impuestas por la sociedad y los individuos que participan en ella. En ese sentido se forma para que los individuos puedan pertenecer culturalmente a una sociedad. En esta línea de pensamiento se alfabetiza en las normas de comportamiento e ideologías propias de la época. La educación no busca transformar la realidad social sino transformar a los individuos

para que participen de una realidad social. Esta es la educación de las buenas costumbres y los debidos procesos en donde la libertad, las emociones y los impulsos se perciben de manera negativa como un riesgo para ese orden establecido. Así, lo anormal y extraño busca ser extirpado y desaparecido con el fin de mantener la normalidad.

En esta perspectiva de la educación lo posiblemente innovador y transformador es considerado primordialmente como aberración o manifestación de las malas costumbres y prácticas. Se busca la conservación y repetición del orden de las cosas. En este lugar los estudiantes, educadores y administrativos también se sujetan a lo cíclico; todos actúan pensando en el fin de la jornada para que se repita el mismo ciclo al día, semana, mes o año siguientes. La evaluación periódica fortalece la gravedad de estos ciclos que se suceden sin evocar experiencias significativas mientras se repiten las jornadas escolares.

La primera anomalía juzgada en este proceso es la deficiencia académica: quienes no satisfacen las exigencias escolares sufren la censura por los educadores, padres y administrativos quienes en ocasiones se esfuerzan para solventar estas falencias con actividades y jornadas extra. Si después de las jornadas extracurriculares los estudiantes no logran adaptarse y adquirir las competencias exigidas, entonces los estudiantes son condenados a repetir el año académico. La no adaptación satisfactoria a los ciclos normales de la escuela, se sufre en la repetición ad infinitum de la misma.

Otro elemento que entra en juicio en esta normalidad escolar es la apariencia física y la utilización del uniforme o la correcta indumentaria. Si bien la constitución y los lineamientos del Ministerio de educación hacen explícito su interés por el respeto a la diversidad y el libre desarrollo de la personalidad; muchos manuales de convivencia también desarrollan en su contenido el respeto al orden institucional y los símbolos del mismo, entre los cuales está el correcto porte del uniforme y la búsqueda de una reputación intachable sobre la expresión autónoma de los actores institucionales. Este fenómeno degenera en constantes conflictos entre estudiantes, padres de familia, educadores y administrativos que debaten entre la libertad de expresión y el orden institucional o de normalidad. Las expresiones de identidad que pueden surgir dentro de las instituciones pueden convertirse en expresiones artísticas y culturales, pero bajo este horizonte se reducen a la violación de las normas institucionales consignadas en los manuales de convivencia.

En medio de estos dos ejes: 1. El conocimiento curricular y su evaluación y 2. La identidad institucional y su protección; las posibilidades de los sujetos inmersos en los procesos de formación se ven reprimidas en la búsqueda de la repetición de los ciclos que mantienen una normalidad cómoda y sin aspiraciones significativas. Los apellidos de los

estudiantes cambian pero el contenido académico se repite. Los estudiantes son recipientes vacíos que adquieren conocimientos estandarizados conforme pasan de un ciclo escolar a otro. Las aspiraciones y proyecciones individuales se difuminan en el proceso que debe acaecer y repetirse.

En una segunda instancia podemos pensar a *la educación como práctica de la libertad* (Freire, 1965), como un proceso en donde el conocimiento y su adquisición son expresiones intrínsecas de la existencia humana y la alfabetización se realiza para la realización de la libertad humana. Desde una perspectiva humanista la formación se realiza en la proyección crítica de los conocimientos, donde el preguntar y el cuestionar son acciones propias de esta existencia. Así, la educación es un proceso a la vez autónomo y colectivo que a través del diálogo comprende la realidad de la que el sujeto es partícipe.

Aquí la evaluación de los conocimientos o competencias adquiridas no son tan relevantes como la capacidad de los sujetos para hallar sentido a su existencia para transformarla o adaptarse a la misma. En este sentido la educación es una herramienta transformadora que aporta en los procesos de adaptación y realización de los sujetos que participan de este proceso. No sólo los educandos se transforman en este proceso de formación, también los padres de familia, acudientes, educadores y administrativos encuentran sentidos que transforman la realidad objetiva con y desde el estudio de la misma. La investigación aparece desde el cuestionamiento y la curiosidad hacia la existencia inmediata que sobrecoge a los sujetos en formación.

Los currículos son sólo ejes temáticos que nos acercan al estudio de nuestra realidad pasada, presente y futura. Aún así, lo que está en juego es la habilidad de los guías del proceso de formación, docentes, padres de familia y administrativos, para fomentar esta tendencia natural por conocer nuestro entorno desde las múltiples tradiciones académicas para incitar la transformación y la búsqueda de calidad de vida individual y colectiva. Es decir, educar para la innovación, para comprender nuestras problemáticas presentes con el fin de transformarnos en nuestras mejores versiones a futuro desde las prácticas cotidianas.

Estos dos enfoques de la educación: uno tradicional y centrado en el fomento de la normalidad y el segundo liberador y centrado en la potencialidad humana; confluyen y dialogan en la cotidianidad de la realidad educativa. No podemos simplificar este diálogo y darle primacía a uno sobre el otro. Aún así, si consideramos las necesidades de las juventudes en Colombia y su realidad desesperanzada, optamos por buscar herramientas que ayuden a encontrar sentido y horizonte a las nuevas generaciones, que permitan dialogar sobre

realidades inexploradas; en definitiva, que salgan de la heteronormatividad colonizadora que ha permitido la falta de motivación y la desorientación espiritual y de identidad.

El proceso de desarrollo creativo que se presenta a continuación parte de definir las competencias a las cuales se apuntará con el diseño pedagógico, posteriormente presenta la estructura conceptual fundante del diseño, se desarrolla la explicación de los mecanismos de innovación seleccionados: *Foresight* y *Hindsight* para finalmente concentrarse en la descripción de las experiencias que constituyen el diseño pedagógico propuesto, con algunas muestras de los resultados de los estudiantes obtenidos en su primera implementación.

1. Competencias que sustentan el diseño pedagógico

Las siguientes competencias fueron construidas con el fin de potenciar los procesos de aprendizaje de estudiantes en básica secundaria (8vo y 9no) y de educación media (10mo y 11mo), a la luz de los análisis realizados en la convergencia de textos y contextos. Tienen la intención de abarcar el estudio del área de humanidades desde una perspectiva propositiva, que pueda potenciar un proceso a la vez autónomo y colaborativo dentro de las aulas de clase. Se busca que los estudiantes puedan generar sus propias narrativas e interpretaciones sobre los contenidos desarrollados, en ese sentido, los contenidos están sujetos a los currículos y materiales disponibles en los espacios institucionales.

Aún así, establecen criterios de acción y responsabilidad dentro del aula desde el docente para y con los estudiantes. En sí mismos, se desarrollan desde un saber hacer que busca una acción replicable y sujeta a perfeccionamiento, pero desarrollan implícitamente un saber académico (sujeto a los contenidos particulares que se desarrollan en clase) y un ser propositivo y colaborativo que no se limita en la imitación y réplica, también pueden implicar un pensar en el diálogo y reflexión de los conocimientos y un innovar en la creación de contenido original desarrollado desde los contenidos. Son competencias que aspiran que los estudiantes puedan plantear y desarrollar sus percepción e interpretación desde un marco teórico o estado del arte desarrollado por el educador en los espacios de clase.

Estas competencias se plantean desde la generalidad para aplicarse en los diferentes momentos particulares que se desarrollan en los años y periodos académicos implicados en el proceso educativo de las áreas académicas abordadas.

Ciencias Sociales: (Percepción pasada y futura, inteligencia histórica y geográfica, interpretación compleja de procesos y eventos)
Construye organizadores gráficos sobre un proceso histórico (el renacimiento, la revolución industrial, el romanticismo, etc) para identificar los eventos y personajes más relevantes de ese proceso histórico buscando discutir y dialogar sobre los mismos.

<p>Produce textos simples o complejos sobre preguntas abiertas desarrolladas desde las temáticas de clase mostrando su capacidad para desarrollar información desde un horizonte de significado específico.</p>
<p>Colabora con los demás miembros de su clase para crear material escrito, visual y hablado buscando fortalecer sus habilidades comunicativas, de negociación y trabajo en equipo, demostrando su capacidad para adaptarse a la diversidad e incertidumbre propias de confiar en un equipo de trabajo.</p>
<p>Dialoga con los eventos pasados y su influencia en el presente generando textos y compartiendo con sus compañeros de clase con el fin de generar espacios de diálogo respetuoso y abierto sobre las posibilidades futuras y sus límites presentes.</p>
<p>Crea material artístico que representa las expectativas de futuro personales y colectivas y los expone con sus compañeros con el fin de brindar un espacio respetuoso e inclusivo para dialogar sobre las expectativas futuras.</p>
<p>Crea material artístico que representa su interpretación de los eventos históricos o geográficos que se desarrollan en clase para construir un horizonte de significado sobre los temas desarrollados dentro de los espacios académicos.</p>
<p>Ciencias políticas y económicas: (Cooperación, participación política, inteligencia financiera, pensamiento hipotético)</p>
<p>Relaciona los procesos históricos de manera conceptual y gráfica comprendiendo los procesos políticos, económicos, culturales y sociales que subyacen el contenido particular que se desarrolla en los espacios de clase.</p>
<p>Reconoce y representa los elementos conceptuales básicos de la ciencia económica a través de la creación de modelos de negocio y construcción de sistemas de precio con el fin de experimentar didácticamente con el emprendimiento y el medio laboral.</p>
<p>Debate sobre eventos políticos y económicos dentro y fuera del aula de clase de manera crítica e informada para resignificar su realidad desde eventos pasados y ya analizados y su posible incidencia en los procesos futuros.</p>
<p>Coopera, investiga y propone bajo un modelo de discusión y proposición similar al de las naciones unidas para comprender de manera hipotética la función y utilidad de las organizaciones de cooperación internacional.</p>
<p>Plantea de manera colectiva un modelo ideal (gobierno, educación, servicio de salud, etc) que solventa problemáticas previamente reconocidas desde la investigación para ampliar su capacidad de pensamiento hipotético.</p>
<p>Reconoce la historia y contexto político presente desde la investigación y recolección de información representada de manera crítica en diálogos, textos y organizadores gráficos buscando y planteando análisis y soluciones.</p>
<p>Filosofía: (Pensamiento crítico, representación e identificación de conceptos, diálogo y discusión)</p>

<p>Construye textos (textuales o no textuales) donde desarrolla su percepción sobre las ideas filosóficas (de Platón, Aristóteles, San Agustín etc. o de una época o escuela filosófica también) encontrando un significado para las mismas en nuestro presente con el fin de re-interpretar nuestro presente a la luz de la tradición filosófica.</p>
<p>Crea organizadores conceptuales y gráficos que reúnen y organizan ideas y vocabulario de interés para ampliar la capacidad conceptual y de organización de ideas.</p>
<p>Desarrolla un texto crítico (ensayo, artículo de opinión, reseña editorial, etc.) desde una pregunta abierta utilizando referencias leídas de manera autónoma (y reforzadas en clase) para ejercitar la lectura y escritura activas, buscando ejercitar una perspectiva autónoma y no condicionada.</p>
<p>Utiliza el arte para referenciar y representar ideas filosóficas complejas desde material visual o gráfico con el fin de generar apertura sobre las múltiples maneras que una idea puede ser representada o percibida.</p>
<p>Debata en los espacios académicos y no académicos sobre problemas filosóficos fundacionales y de la cultura popular de manera crítica e informada con el fin de dilucidar y aclarar su perspectiva y filtrarla.</p>
<p>Reconstruye de manera escrita y/o gráfica su comprensión de un texto (escrito o no escrito) interpretando, analizando o de manera crítica, para hacer visible su ser como investigador.</p>
<p>Religión: (Autoconocimiento, colaboración, identidad e innovaciones sociales)</p>
<p>Reconoce una problemática social y plantea posibles opciones para generar una solución con el fin de ampliar el horizonte de acción de las juventudes en su contexto.</p>
<p>Genera material digital que representa las iniciativas de transformación social que se plantean desde el horizonte escolar buscando la aplicación práctica de las mismas.</p>
<p>Escribe sobre sí mismo: habilidades, destrezas, defectos y limitaciones reconociendo su rol y posibilidades en el contexto presente con el fin de guiar su cotidianidad y vocación de manera sana y responsable.</p>
<p>Recoge información sobre los elementos que representan la identidad colombiana o de una comunidad específica para crear representaciones gráficas que consolidan las interpretaciones posibles sobre un entorno cultural.</p>
<p>Construye material digital que representa una empresa creada colaborativamente con sus compañeros de clase para especular sobre la creación de negocios y opciones laborales.</p>

2. Estructura conceptual fundante del diseño

Para el desarrollo del diseño pedagógico propuesto en esta investigación, se ha construido una estructura conceptual fundante basada en tres ejes que no aparecen con suficiente claridad en la literatura estudiada y que pueden ampliar las posibilidades de realización individual y colectiva de las juventudes frente a las problemáticas ya mencionadas:

(i) Contextualización, pensamiento histórico e identidad. (ii) Espiritualidad y

Autoconocimiento y (iii) Creatividad y educación para la innovación. Estos conceptos no se plantean como competencias en sí mismas, si no como andamiajes conceptuales que pueden aportar en la comprensión de las habilidades propuestas como necesarias en este contexto. El desarrollo de estos conceptos debería darse dentro de las aulas de clase y extenderse a los diálogos cotidianos con el fin de ampliar las posibilidades de identidad, diálogo y realización de las comunidades en formación.



Figura 1: Estructura conceptual fundante del diseño pedagógico. Fuente: Elaboración Propia.

I. Contextualización, pensamiento histórico e identidad

Los procesos humanos se desarrollan en un plano temporal que en muchas ocasiones se manifiesta de manera circular. Es decir, el transcurrir del tiempo es irrepetible, los eventos pasados no ocurrirán nuevamente de la misma manera, pero los ciclos de la vida y la existencia transcurren sucesivamente mientras se repiten los eventos que consideramos establecen lo cíclico. La vida y la muerte ocurren eternamente y de manera cíclica. Lo mismo ocurre con el día y la noche o las estaciones. También la vida humana transcurre en un ciclo que se repite constantemente: tenemos etapas compartidas en nuestro proceso vital.

En ese sentido comprender nuestro pasado a través del estudio riguroso de la historia amplía nuestra percepción sobre los posibles efectos de nuestras acciones. La historia, más allá del estudio disciplinar o académico, se traduce en estudiar también el comportamiento y pensamiento humano en sus diferentes manifestaciones temporales. Aprender sobre nuestra historia es comprender cómo hemos llegado a nuestro estado actual y qué caminos posibles hemos de tomar en nuestro presente. En ese sentido abordamos conceptos que pueden aportar

en esta comprensión, con el fin de que el estudio de nuestro pasado no se perciba como inconexo o irrelevante respecto a nuestro presente y futuro.

La identidad cultural y social es algo que frecuentemente se da por sentado desde las tradiciones impuestas por la tradición. La repetición del legado tradicional se considera suficiente para el establecimiento de una identidad. Aún así, en la aplicación de un proceso crítico y fundamentado incluso la identidad está sujeta a revisión, diálogo y discusión. En ese sentido, se plantea una identidad que se fundamenta desde el estudio riguroso de los procesos pasados y su influencia en nuestro presente para la orientación del futuro. El estudio de la historia es aquí un proceso que fundamenta la construcción de una identidad y colectiva que puede volcarse hacia un futuro esperanzado y creativo.

Este estudio se plantea como un diseño individual y colectivo que no tiene un camino correcto, no es relevante repetir los análisis que se encuentran en la literatura especializada y los textos escolares. Más bien lo que se busca es el establecimiento de nociones individuales y colectivas desde el análisis y discusión críticos de los procesos que justifican nuestro presente. En ese sentido, los libros de historia y materiales de clase son sólo referentes que se utilizan en la construcción de horizontes de significado que tengan sentido para cada uno de los estudiantes y educadores que compartiendo sus percepciones y comprensiones de los fenómenos pasados que se refieren en los libros pueden generar explicaciones del presente. Por ejemplo, al comprender el concepto del contrato social que aparece en la ilustración, los estudiantes pueden acercarse al rol que cumple la constitución o el manual de convivencia en su presente.

Así, el traer conceptos y procesos de nuestro pasado en el espacio de clase es sólo una forma de abordar fenómenos que están vigentes en nuestro presente. El reconocer que fenómenos son relevantes para la comunidad educativa brinda herramientas en la elección de procesos históricos por estudiar y desarrollar en el aula. Si bien, solemos pensar que todos los colombianos debemos reconocer el mismo proceso histórico desde una óptica universalista y eurocentrista. No debemos perder de vista que los procesos históricos sólo pueden ser relevantes y significativos en tanto a su posibilidad de establecer diálogos y discursos de identidad presente.

Por otro lado, este estudio histórico también implica la oportunidad de estudiar e investigar sobre lo ético y las aspiraciones futuras. Es inevitable pensar en el pasado con un velo de superioridad moral y superación de un proceso lineal. Esta tendencia equivocada es en sí una tendencia que se puede corregir en el abordaje de las temáticas abordadas. El reconocer que nuestro pasado se puede repetir en un eterno retorno que se manifiesta en las

fallas normalizadas en nuestra sociedad, brinda previsión sobre los patrones de comportamiento que permiten el estado actual de la sociedad colombiana. La corrupción, el egocentrismo, el autoritarismo, la violencia y el abuso no son fenómenos ajenos a nuestra sociedad que dejaron de ocurrir en el SXXI gracias a los avances tecnológicos y las facilidades que brinda la modernidad; al contrario nuestra sociedad continúa repitiendo patrones de comportamiento que han facilitado la desigualdad y la explotación en todo el territorio. El estudio de la historia también es una herramienta que visibiliza y contextualiza las falencias recurrentes de nuestra especie y permite formular posturas éticas para confrontar tales errores.

Por último, desde una posición fundamentada de identidad, en donde nos reconocemos como herederos de la tradición y resultado de los errores y éxitos humanos de otras generaciones y latitudes; también podemos plantear un horizonte futuro colectivo que se enfrenta a esos errores tradicionales para formular un mejor estado de las cosas. Ningún individuo es sin la influencia de su pasado y su tradición, esta realidad desdibujada en el contexto post-moderno y líquido donde prima la figura del individuo, toma nuevo protagonismo para la construcción de identidades que puedan lanzarse al mundo con el ánimo de transformar la realidad en búsqueda de bienestar individual y colectivo. Aquí el rol del docente es el de elegir apropiadamente los procesos a estudiar y cómo se pueden contextualizar desde el presente para fomentar una proyección futura desde tal investigación colectiva.

II. Espiritualidad y Autoconocimiento

Más allá de proponer un abordaje religioso o ideológico sobre lo espiritual, buscamos resignificar el sentido y el papel de la espiritualidad y el auto-conocimiento en la búsqueda de un buen vivir. Nos acercamos más a la bioética y al laicismo donde, por un lado, se busca tener en cuenta las investigaciones en neurociencia y biología sobre la salud mental y los procesos propios del desarrollo humano y, por otro, se parte de la tolerancia religiosa mientras no se violenten los derechos establecidos por la constitución política y la declaración universal de derechos humanos. En este lugar de enunciación el derecho al libre desarrollo de la personalidad aparece como primordial y axiológicamente inviolable.

El reconocer la espiritualidad implica aceptar la natural tendencia humana a la contemplación de lo trascendental; mas no implica asumir una forma correcta de asumir esta contemplación o acercamiento. El poder asumir nuestra percepción sobre lo que no percibimos o comprendemos plenamente no es diferente a permitirnos tener una visión sobre nuestro papel en este plano existencial. Es decir, la espiritualidad más allá de replicar

prácticas religiosas es un concepto que aborda nuestra tendencia a establecer hipótesis sobre nuestro papel en el mundo y cómo asumimos nuestro autoconcepto.

La relación entre espiritualidad y autoconocimiento es profunda y muchas veces despreciada como especulación sin sentido. Aún así, a modo de introducción podemos afirmar que sólo conociendo nuestra espiritualidad y tendencias existenciales podemos entender nuestra vocación y papel dentro del mundo que estamos inmersos. En el conocimiento de nuestra manera de conectar con lo trascendental, hipotético e improbable comprendemos las tendencias de nuestra psiquis en el mundo físico, lo que facilita la búsqueda de sentido y salud mental.

Este binomio de conceptos se plantea como una forma de asumir la responsabilidad bioética de la formación de seres humanos a futuro. La vida como principio ético que se abarca desde el diálogo y las consideraciones científicas sobre la vida en el planeta tierra. Esta posición ética trasciende la palabra escrita y se expresa en la posibilidad de ser desde una conciencia empática y comprometida con los procesos naturales de nuestro habitat. Con espiritualidad hacemos referencia a la posibilidad de cultivar ese ser y esa conciencia desde la práctica de ejercicios escritos, artísticos, deportivos y de meditación como manifestaciones del autoconocimiento que a su vez facilitan la realización personal y colectiva de las comunidades y sus miembros en conjunto.

Aquí la espiritualidad no se fundamenta en seguir una práctica religiosa, parte desde un principio rector: el cuidado y el conocimiento de sí para el otro. No se busca una conciencia ególatra que se ejerce a la fuerza sobre los otros, la búsqueda parte de la conciencia de sí para ejercer sobre lo otro. El reconocimiento del cuidado de lo propio para interactuar con lo extraño y externo. También el conocimiento y el cultivo de sí antes que exigir un ser del otro. La apertura al error y la sombra de nuestras existencias particulares para que la colectividad produzca de manera sana y propositiva. El conocimiento sobre la vida desde lo experiencial y cotidiano sobre la imposición de principios a-temporales y anacrónicos.

Una espiritualidad que acepte las transformaciones constantes a las que estamos sujetos como sociedad globalizada. Que permita el diálogo entre discursos y percepciones diferentes y busque los acuerdos sobre la imposición y el uso de la violencia. Que se pueda adaptar a las exigencias del momento de manera flexible sin darle primacía a las mentiras colectivas y prejuicios hegemónicos y coloniales. Una espiritualidad laica que pueda establecer una ética que trascienda los conflictos dentro de la especie para encontrar el paraíso en este plano existencial mientras aún podemos cuidar de la tierra.

También una espiritualidad que pueda aceptarse e identificarse desde los principios y teorías científicas. Que pueda aceptar la corporalidad de la conciencia humana. Si bien desde las neurociencias la existencia de la conciencia no puede probarse: las conexiones neuronales y la actividad cerebral que se han estudiado hasta ahora no muestran un centro de operaciones que se pueda identificar con lo que llamamos conciencia; no podemos negar la realidad de la conciencia en la fenomenología de la vida. Incluso a nuestras mascotas, que como si fueran seres humanos, les adjudicamos una conciencia que toma decisiones y puede escoger entre el bien y el mal.

No podemos negar la existencia del cerebro y el cuerpo y la relación interdependiente que tienen estos dos componentes en el funcionamiento de la mente humana. Cada individuo actúa desde su cuerpo que es dirigido por el cerebro que envía las señales eléctricas que dan inicio a las acciones. La conciencia ocurre en algún lugar entre la corporalidad y las señales eléctricas que se producen desde el cerebro y afectan el resto del cuerpo físico. A pesar de que no podemos localizar la conciencia físicamente, experimentamos nuestra existencia bajo el lente de nuestra conciencia, razón por la cual no podemos descuidar el lugar desde el cual se realiza la acción humana. El budismo representa un acercamiento metódico sobre este factor desconocido hasta ahora por la ciencia occidental.

Varios monjes budistas han dedicado su existencia al estudio contemplativo de la mente y su funcionamiento. En *Meditación y Cerebro* Ricard y Singer (2018) nos encontramos con un diálogo entre un neuro-científico, Peter Singer, y un monje budista, Matthieu Ricard, quienes en una conversación de ocho años centrada en la relación existente entre los descubrimientos de las ciencias del cerebro y la luz que los ejercicios meditativos budistas han logrado arrojar para potenciar el esclarecimiento del funcionamiento de la mente humana. Esta conversación representa un esfuerzo significativo para la resolución del conflicto aparentemente irresoluble entre religión y ciencia.

Aquí el budismo es una filosofía de vida antes que una práctica religiosa. Una filosofía que se fundamenta en el autoconocimiento para establecer los patrones y factores causantes del sufrimiento y el apego bajo los cuales funciona la mente humana para desde su conocimiento recorrer la constante búsqueda de la liberación de los mismos. Esta indagación interminable por la liberación o la iluminación es un camino espiritual que es independiente a la adoración y fijación hacia lo sobrenatural, trascendental o inexistente. Es un proceso que se da en las particularidades de quien inicia el camino espiritual; Buda es sólo el ejemplo paradigmático de tal vía de acción y pensamiento.

En ese sentido los monjes budistas se han dedicado por cerca de dos milenios al estudio empírico de la mente humana. Entrenando la mente y potenciando la conciencia han logrado estados de mayor empatía y bondad que el común de la especie. Una filosofía centrada en evitar el sufrimiento en el mundo ha potenciado la realización de sujetos que se preocupan por el bienestar propio y de su comunidad. Centrados en encontrar una conciencia plena presente han logrado desarrollar técnicas que con tiempo y disciplina pueden hacer frente a las emociones y traumas más dramáticos de la existencia para encontrar la tranquilidad y la ausencia de sufrimiento.

Este camino espiritual se fundamenta en la creencia de una conciencia pura que está siempre en el presente y permite el conocimiento de lo exterior. Su naturaleza se define por su luminosidad o capacidad para dar luz sobre lo que se está experimentando (pp.26-27). Este ser consciente en el presente está allí todo el tiempo, pero su capacidad de iluminar puede verse afectada por las emociones que acontecen en la cotidianidad o que surgen en pensamientos sobre el pasado o el futuro. En esta afectación esta conciencia pura puede nublarse y contaminarse encontrando así el apego y el sufrimiento. Algunos ejercicios meditativos buscan reencontrar esa conciencia pura para poder iluminar aquellos lugares oscurecidos por nuestras emociones y experiencias con el fin de procesarlos y mantener ese estado puro de la conciencia en el que no existe el apego y el sufrimiento.

En otras palabras, el camino de la meditación y el autoconocimiento puede brindar comprensiones alternativas sobre nuestra experiencia en la tierra para hallar calidad de vida individual y colectiva. Procesando y depurando nuestras emociones y experiencias podemos encontrar un estado de conciencia empático y asertivo que se enfoca en el bienestar de vivir en el presente. Cuando utilizamos la palabra espiritualidad nos referimos a promover esta búsqueda del autoconocimiento sobre la imposición de un manual de comportamiento y religiosidad.

III. Creatividad y educación

Normalmente pensamos en la creatividad como una habilidad que sólo se aplica en el arte y sus derivados, decimos que las personas creativas son únicas e inalcanzables, genios irrepitibles que lograron crear obras significativas con el dominio mágico de su espíritu creativo. Confundimos la tendencia natural del espíritu humano a crear y proponer con una habilidad reservada para la genialidad. Olvidamos entonces que todos los seres humanos poseemos un espíritu creativo que puede cultivarse pensando que sólo algunos dominan la escurridiza inspiración. Además no percibimos la relación directa que tiene esta habilidad con los procesos de aprendizaje, indagación e investigación.

El espíritu creativo escrito por Daniel Coleman (1994) contradice todos estos prejuicios al desarrollar una investigación sobre las diferentes manifestaciones y formas de cultivar la creatividad que se pudieron abordar en la serie televisiva con el mismo nombre. En estos registros se manifiestan múltiples maneras de la creatividad: niños, mujeres, empleados, científicos, escuelas y empresas innovadoras nos muestran ejemplos sobre cómo la creatividad de un individuo o un colectivo puede ampliar las posibilidades de creación, producción y acción de los grupos y organizaciones humanas.

Empecemos por mencionar que el espíritu creativo es la energía vital que permite imaginar e ingeniar de manera diferente a la normal. Es decir, implica la intención humana de construir desde lo divergente y extraño, desde aquello que aún no se ha probado o considerado, saliendo de la manera tradicional de actuar. Las posibilidades de la utilización de este espíritu en la cotidianidad puede tener grandes beneficios. En especial en lo referente a la realización personal y sobre cómo podemos encontrar maneras de solventar problemas en apariencia irresolubles.

Esta habilidad aparece en edades tempranas en los entornos lúdicos y académicos. Los niños y niñas suelen ser ingeniosos en sus propuestas para salir del orden normal de las actividades y didácticas de clase. El juego no es sólo gozo y diversión también es exploración y aprendizaje. Los niños utilizan su imaginación cuando en un ambiente seguro y libre pueden expresar sus sueños internos más profundos. Su curiosidad se expresa en el interés por interactuar y aprender con el mundo y los otros. Cuando esta libre expresión de curiosidad y deseo de gozo se ven truncados lo más posible es que los niños pierdan el interés y la motivación hacia ese espacio y las personas que lo dirigen.

En ese sentido, la protección y promoción del espíritu creativo van más allá de generar o ampliar los espacios lúdicos y de expresión artística. El cuidado de esta intuición humana está directamente ligado con la posibilidad de disfrute y gozo que podemos encontrar en la práctica de una actividad o una profesión. El descubrir nuestros intereses y motivaciones es un proceso que se da desde el ejercicio de nuestra libertad de imaginar mundos posibles que satisfacen nuestras expectativas internas y nos permiten trabajar duro para conseguirlos. “Para que tenga lugar la creatividad, algo que se halla en nuestro interior debe tomar vida en algo externo a nosotros” (Coleman, 1994, p.13)

Es decir, el encontrar nuestra vocación en la vida es algo que se produce primordialmente desde el espíritu creativo. La inspiración y la motivación para seguir una carrera u opción profesional no puede ser algo impuesto por el mercado laboral. Aunque condicionados por la realidad fáctica, como seres humanos, imaginamos realidades

inexistentes que buscamos realizar desde el trabajo duro y la disciplina. En la realización de los sueños surgidos de nuestro espíritu creativo está la realización personal de nuestro proyecto de vida. No es gratuito que relacionemos la creatividad con la inspiración.

Cuando llega la inspiración la realidad se transforma y podemos encontrar el camino que antes aparecía difuso. La inspiración no es muy diferente a la motivación: es aquel estado de ánimo que nos permite asumir una tarea con una visión e intencionalidad claras. El espíritu creativo es el lugar en donde esta inspiración y motivación se conjugan para dar los primeros pasos hacia la realización de un sueño inicial que parte de la indagación y la curiosidad.

Coleman es explícito en su libro sobre la naturaleza de los procesos creativos que se dan tras algunos pasos que se dan de manera sucesiva: 1. Preparación: antes del momento creativo se da un ejercicio técnico y repetitivo en donde la creatividad no tiene mucha cabida y toma protagonismo la investigación y la indagación sobre el problema que se busca abordar; 2. Frustración: tras indagar e investigar se dan los primeros intentos fallidos para darle solución al problema, lo que da cabida a la frustración y ansiedad de no lograr el objetivo. En este proceso es clave aceptar la posibilidad del error y las fallas antes de encontrar lo que se busca. 3. Incubación: tras indagar y buscar soluciones de manera activa el proceso pasa al inconsciente en donde se procesa de manera pasiva toda la información que se había procesado. Allí las ideas se procesan en el ensueño que es un espacio sin prejuicios y libre de juicios y expectativas. 4. La iluminación: después de que el problema se ha digerido en nuestra consciencia tras la investigación, la frustración y la incubación en nuestro inconsciente aparece la solución del problema de manera sorpresiva. Eureka.

Este proceso creativo está mediado por la motivación de encontrar aquello que nadie más ha podido ver o formular. Este proceso es aplicable en la investigación y resolución de problemas matemáticos como en la construcción de una novela o la gestión de un proyecto. También es aplicable en las elecciones personales y profesionales que buscan el reconocimiento de los otros. El espíritu creativo busca sobresalir sobre la normalidad del acontecer humano. No es sólo una búsqueda de lo diferente es también la energía vital que sostiene la intención de profundizar y sobresalir. En definitiva es aquello que permite la innovación y la transformación en la cotidianidad humana.

Desde esta perspectiva parece oportuno re pensar el proceso de aprendizaje y formación como un proceso que se plantea desde la creatividad y el gozo de experimentar, indagar, cuestionar, plantear, investigar y crear. Si se considera el aprendizaje como un proceso que se desarrolla desde y para el espíritu creativo de los estudiantes también debemos incluir el aprendizaje para tolerar el fracaso y la frustración como momentos necesarios y

previos al encuentro con la inspiración y la creación. La resolución de problemas en este horizonte es sólo otro proceso creativo que se encamina bajo la misma secuencia de eventos: Indagación, Frustración, Incubación e Iluminación.

3. Los mecanismos de innovación seleccionados: Foresight - Hindsight

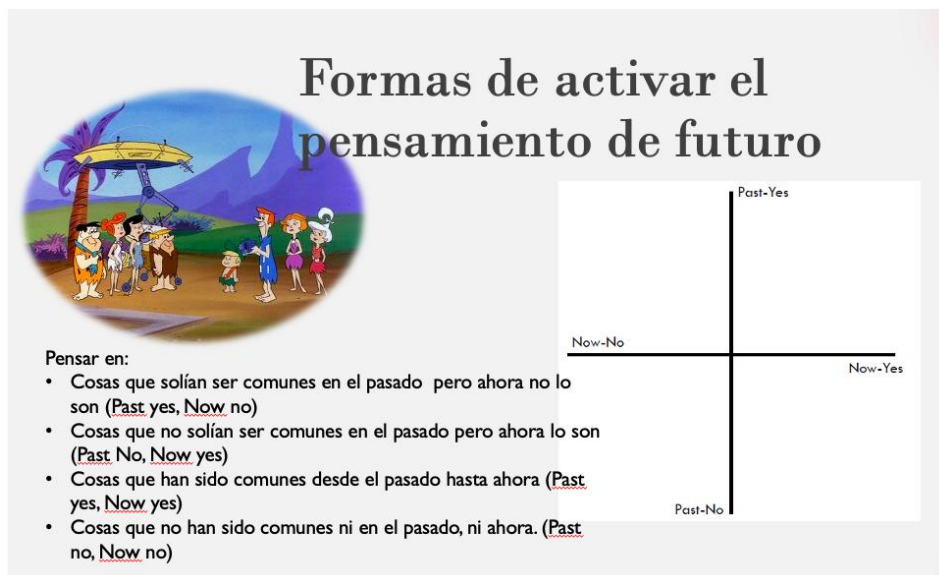


Figura 2: Formas de activar el pensamiento de futuro. Fuente: Elaboración Propia a partir de Popper (2018)

Foresight puede ser traducido como previsión y hace referencia a la capacidad humana de predecir o adelantarse a los eventos futuros. Hindsight, en contraste, puede ser traducido como retrospectiva y hace referencia a la capacidad de referirse o tener en cuenta los eventos pasados. También podríamos traducirlos como perspectiva futura y perspectiva pasada respectivamente; estos conceptos hacen referencia a la habilidad humana de poder comunicar y dialogar con los eventos pasados y futuros.

Si bien la retrospectiva aparece como fundamental en el estudio de nuestra historia y esta asignatura ha aparecido en múltiples momentos en los currículos escolares. Generalmente no pensamos en este concepto como un habilidad que se puede desarrollar, aprender y enseñar. Lo mismo sucede con la previsión que en un contexto tradicionalista puede ser interpretado como simple y pura especulación.

En una primera instancia cabe resaltar la importancia que tienen estas habilidades en la cotidianidad humana. Si bien estamos siempre en el presente y todas las acciones se dan y realizan en el ahora; la psiquis humana establece patrones de comportamiento utilizando la retrospectiva y la previsión. Si un niño recibe un dulce cada vez que hace la tarea, desde su retrospectiva este niño buscará recibir tal recompensa cada vez que termina las actividades; así, a pesar de que actúa en el presente su percepción del pasado condiciona su actuar

presente. Por otro lado, realizamos acciones en nuestra cotidianidad buscando cumplir nuestros sueños y expectativas de futuro; nuestras acciones presentes también se ven condicionadas por nuestra perspectiva y expectativa del futuro.

Ahora bien, no podemos afirmar que estas habilidades están naturalmente cultivadas y realizadas en todos los seres humanos. Nuestras perspectivas pasadas y futuras pueden condicionarnos también a una vida miserable e insatisfecha. Si nuestra perspectiva del pasado está centrada en eventos negativos de nuestra existencia individual es posible que nuestra existencia presente esté condicionada al fracaso y al error. Lo mismo sucede si sólo pensamos en el futuro como un camino irremediable al infierno y el sufrimiento. Lo que implica una responsabilidad mayor por parte de los educadores a la hora de hacer referencia a los eventos pasados o posibles, ya que el diálogo sobre los mismos implica también la posibilidad de identificar y/o promover motivación o desánimo en los estudiantes.

En una segunda instancia cabe señalar el rol fundamental que juegan la imaginación y la memoria en el desarrollo cotidiano de estas habilidades. Cuando usamos la retrospectiva o la previsión no estamos experimentando el evento de manera presente, si no que recurrimos a la imaginación y la memoria para establecer un juicio especulativo sobre lo que pasó o lo que va a suceder. Este juicio especulativo puede estar fundamentado en evidencias constatables sean físicas o matemáticas, pero en sí mismo es un ejercicio que se desarrolla desde la imaginación y como tal está sujeto a error.

Incluso en las esferas más avanzadas del mundo académico existen discusiones interminables sobre la verdad de dichas especulaciones. En el terreno de las perspectivas pasadas se puede discutir sobre las posibles causas de un evento geológico, histórico o biológico y sus consecuencias. Ya que no podemos viajar en el tiempo para constatar los eventos y los actores, sólo podemos especular desde la evidencia y los hechos aceptados por las comunidades académicas. Cuando hablamos del pasado recurrimos a la especulación con el fin de establecer la mejor explicación posible del fenómeno.

Lo mismo ocurre con nuestra perspectiva futura: las previsiones políticas son motivo de discusión en los artículos de opinión; las predicciones realizadas por científicos sobre el cambio climático han abierto una coyuntura de discusión que toma sus peores formas en las posiciones políticas que abogan por el crecimiento económico. Es decir, estas habilidades al estar relacionadas con la imaginación abren un horizonte de especulación y discusión que permiten la incertidumbre sobre la verdad.

Aún así, no es válido pensar que el conocimiento surgido de estas habilidades es poco fiable o destinado a la mera subjetividad. Estas son habilidades sujetas a perfeccionamiento y

especialización. La discusión abierta sobre hipótesis explicativas del pasado o especulativas del futuro sólo amplía la realidad polifacética de la verdad y sus múltiples manifestaciones. El cultivo de estas habilidades depende del rigor investigativo y lógico con que se puedan abordar.

Un ejemplo sobre cómo la objetividad puede darse en la previsión se encuentra en Graff (2013) quien en una charla educacional aborda una investigación donde se comparan predicciones desde diferentes áreas del conocimiento y múltiples procesos evaluando el nivel de acierto o desacierto de las mismas. Este análisis realiza una retrospectiva sobre intentos de previsión lo que nos permite divisar la estrecha relación existente entre estas dos habilidades. Es decir, desde un estudio riguroso de los discursos predictivos que han aparecido en el tiempo se puede construir una matriz de los sentidos que pueden tomar los discursos sobre el futuro y su capacidad de acierto. Desde estos ejemplos analizados se puede percibir la facilidad de error que tiene la actividad predictiva, en especial si se realiza fuera de modelos matemáticos y científicos.

Por último, cabe resaltar el carácter moral inmerso en la utilización de estas habilidades. En nuestra cotidianidad la retrospectiva es generalmente ejercida bajo un manto de superioridad moral. Juzgamos nuestros actos pasados con frecuencia y buscamos replicar lo que consideramos bueno y evitar lo malo. Este proceso se replica cuando pensamos en eventos pasados ajenos a nuestra vida y, por ello, cabe generar discusiones en los salones de clase sobre los juicios éticos que se desarrollan desde las temáticas académicas. Cuando se estudia la historia también narramos ejemplos de vida y fábulas que nos forman para actuar éticamente.

Cuando prevemos también emitimos juicios morales. Sea resaltando las consecuencias negativas, cuando pensamos en los desastres causados por el cambio climático, o positivas, cuando pensamos en las posibilidades de desarrollo económico de las tecnologías de la información; emitimos juicios morales sobre lo que puede suceder.

En ese sentido, resaltamos la posibilidad de generar discusiones éticas desde el fomento y utilización de estas habilidades dentro de los espacios y procesos de formación. Sin olvidar la necesidad de establecer criterios lógicos y de investigación para evitar una especulación desorientada y sin norte. Reconocer el papel que juega la imaginación en el desarrollo y aplicación de estas habilidades también significa establecer flexibilidad para aceptar los resultados prematuros que pueden aportar los estudiantes y generar herramientas para el perfeccionamiento de los resultados generados por la previsión y la retrospectiva.

4. Las experiencias de aprendizaje del diseño pedagógico

Las siguientes experiencias de aprendizaje son herramientas que se plantearon en el horizonte práctico del ejercicio docente en el contexto de las asignaturas que delimitan esta investigación. Estas se plantean buscando aplicar las competencias y conceptos desarrollados en el desarrollo creativo y en su ejercicio buscan dinamizar las prácticas para el acceso y ejercicio del conocimientos dentro y fuera de las aulas escolares. Se plantean buscando promover el protagonismo de los estudiantes sobre el rol del docente en el proceso de formación y para generar dinámicas disruptivas respecto a la evaluación y los roles jerárquicos que facilitan una actitud pasiva respecto al acontecer cotidiano de la realidad comunitaria y nacional.

Por otro lado, estas experiencias de aprendizaje están sujetas a la revisión constante desde su creación y aplicación en el contexto escolar específico. Si bien el investigador ha logrado ejercer de manera parcial estas metodologías; su éxito o fracaso está sujeto a la revisión práctica de las mismas por otras instancias de investigación. En el sentido de que el ejercicio pedagógico se transforma según las necesidades particulares de las comunidades abordadas, se plantean desde la flexibilidad que implica la práctica pedagógica. Para su desarrollo se tomó como base la estructura conceptual fundante desarrollada en esta investigación y se aplicaron los mecanismos de innovación Foresight e Insight a través de los cuales se fueron ubicando en los cuadrantes correspondientes y que constituyen el camino para ampliar los horizontes de presente, pasado y futuro de los estudiantes.

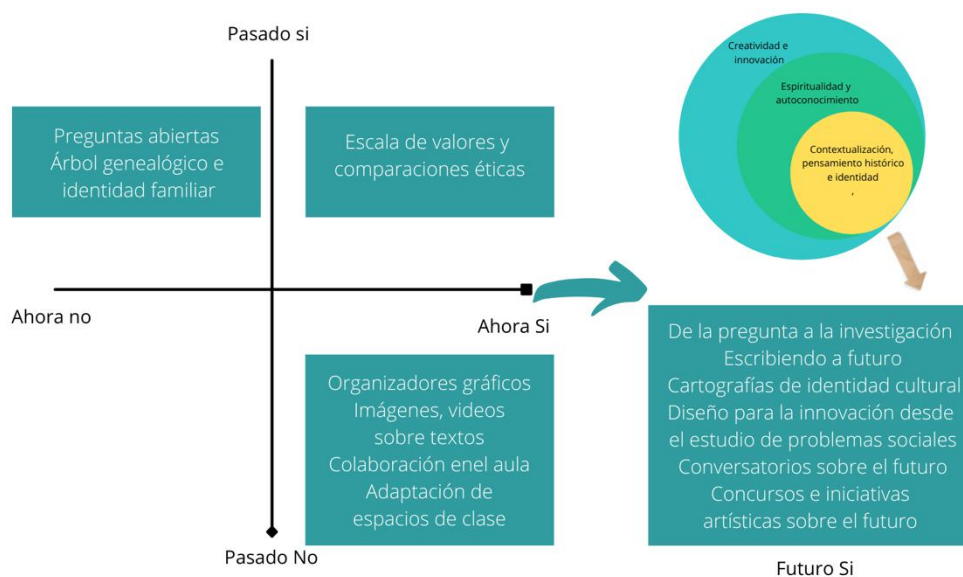


Figura 3: Relación de metodologías en el espectro de la previsión y la retrospectiva.
Elaboración propia

I. Existían en el pasado pero han dejado de utilizarse hoy

Cuando hacemos referencia a lo tradicional nos referimos a la estructura escolar que conocemos todos y sigue en uso. Si bien en esta investigación hemos buscado plantear algunos caminos posibles de innovación y transformación de la escuela; aceptamos que los procesos de formación en Colombia continúan bajo un marco institucional tradicional que tomamos como punto de partida para el desarrollo de estas experiencias de aprendizaje. En este modelo los procesos educativos se desarrollan en aulas de clase dirigidas por maestros que cumplen un papel normativo dentro del espacio. Además en este modelo prima la organización de la formación por contenidos curriculares según los grados escolares definidos por el ministerio de educación.

Preguntas abiertas: algunos elementos de aprendizaje se han mantenido desde los primeros momentos de la humanidad. Sócrates desarrollaba los problemas y discusiones con sus discípulos y adversarios a través de preguntas. El cuestionar y hacerse preguntas amplía la perspectiva sobre los fenómenos. Nos permite dilucidar percepciones erradas y ampliar el horizonte de significado de los conceptos y problemas. En ese sentido, una buena forma para abordar una temática nueva, o encontrar algunas conclusiones sobre una problemática que se cierra, es desarrollar preguntas abiertas.

Incluso se puede buscar una reflexión escrita corta sobre la temática en particular. A manera de evaluación el desarrollar textos sobre preguntas abiertas puede funcionar como diagnóstico sobre las capacidades de desarrollo conceptual y crítico que tiene el grupo que se está abordando. Además de proporcionar la certeza de que tales preguntas no tienen una respuesta correcta, también permiten reconocer la naturaleza de cualquier proceso de aprendizaje; parte del desconocimiento, los prejuicios y los pre conceptos que se transforman en el proceso de investigación y diálogo.

Además si la pregunta se plantea de manera exitosa puede generar discusiones dentro del aula; estos espacios de diálogo y expresión abierta proporcionan el espacio de seguridad y confianza para que los estudiantes empiecen a realizar sus propias preguntas y cuestionamientos. Desde este lugar es importante asumir un rol neutro en donde no cabe la última palabra, más bien la apertura y flexibilidad para desarrollar más preguntas que son espacios de diálogo y discusión. Si se recurre a la creación de textos es importante dejar la apertura sobre la creación de contenido visual que puede representar o complementar el

contenido desarrollado en el texto. Estos espacios pueden tomar entre 10-15 minutos de clase, si el tema resulta de interés puede extenderse mucho más.

En la educación media la utilización de preguntas abiertas puede implicar el desarrollo de textos complejos como ensayos o reseñas. Incluso desde este lugar de enunciación se pueden desarrollar investigaciones cualitativas o cuantitativas en el entorno cercano de los estudiantes. Aquí lo importante es no sobrecoger el ánimo de los estudiantes con estructuras complejas, si no desarrollar tales procesos desde la estructura más básica y versátil la pregunta abierta. Lo formal en la escritura debe presentarse como una herramienta de estructuración, no como el fin en sí mismo al evaluarlo de manera rigurosa.

A fin de cuentas lo relevante de estos ejercicios es poner a prueba la capacidad de estructuración e ilación de ideas, pensamientos y percepciones. Cuando se impone una estructura a evaluar, la flexibilidad para pensar y construir conocimiento se hace irrelevante y prevalece la capacidad para seguir instrucciones. Por otro lado, cuando priman las instrucciones y la estructura pierde protagonismo el contenido desarrollado por los estudiantes, es decir, sus percepciones e ideas ya no son tenidas en cuenta.

Lo formal y estructural debe cumplir un rol secundario, ya que el objetivo del desarrollo de preguntas abiertas es encontrar la voz interior de los estudiantes sobre la temática desarrollada. Visibilizar estas voces internas permite el reconocimiento de las tendencias de pensamiento dentro del grupo con el que se trabaja, lo que facilita un espacio de diálogo y comunicación.

En relación con los procesos históricos y los sucesos políticos del presente cabe hacer uso de preguntas que implican la previsión y la retrospectiva. Desarrollando procesos del pasado cabe poder relacionar los procesos estudiados con momentos presentes; aquí cabe imaginar que haríamos siendo personajes históricos en momentos definitivos o realizar una comparación sobre los eventos discutidos en clase y algún suceso o actitud en nuestro presente. Además cuando estudiamos los fenómenos económicos y políticos cabe discutir sobre las posibilidades de nuestro futuro y las consecuencias de los avances en este ámbito.

Árbol genealógico y diseño de identidad familiar: Buscando reconocer el rol que desempeña cada individuo en su entorno familiar más inmediato y potenciar el autoconcepto y análisis de las influencias familiares se orienta a los estudiantes para generar un compilado gráfico que utilice fotografías, dibujos y textos en donde a manera de árbol genealógico los estudiantes puedan representar su tradición familiar y reflexionar sobre la influencia que esta tradición puede implicar en su presente. En esta actividad es fundamental desarrollar el concepto de identidad y discusiones y conversaciones sobre lo que tal concepto puede llegar a

implicar. Además es pertinente señalar y discutir sobre las posibilidades de conflicto interno en las familias y potenciar un acercamiento reflexivo sobre las relaciones familiares que pueda facilitar la aceptación y apertura al diálogo sobre el entorno más inmediato de los estudiantes.

El contenido producido en esta actividad no debe evaluarse desde su desarrollo interno, una valoración estética o la incapacidad de generar un árbol genealógico muy amplio; lo que puede estar sujeto a hetero-evaluación es el desarrollo conceptual que se logra desde tal actividad. Algunos criterios de evaluación pueden ser: desarrolló los elementos orientados en la guía que estableció el docente, reflexiona sobre la influencia de su tradición familiar en su presente, reflexiona sobre la influencia de sus familiares cercanos en las cualidades de su personalidad e identidad, logra inducir una identidad familiar e individual que se manifiesta en el producto generado, entre otras.

El desarrollo de esta actividad no busca generar resultados académicos, más bien se centra en la potenciación de los individuos desde una actitud autotélica de su tradición familiar. Este proceso no representa una utilidad desde la evaluación de exámenes de estado, pero puede potenciar acciones y reflexiones a nivel familiar que pueden facilitar mayor claridad sobre la intención vocacional de los jóvenes. Esta actividad trivial, en el sentido de que no implica un conocimiento disciplinario profundo ni el desarrollo de habilidades complejas a nivel académico y laboral, puede generar las relaciones y acciones necesarias para fomentar una relación familiar más cercana y que trascienda los límites temporales de la misma. En un contexto de incertidumbre el lazo más estable que podemos tener es el de nuestra tradición y círculo familiar inmediato, incluso si las personas que representan nuestra familia no tienen lazos de sangre que las una.

El generar este estudio sobre nuestro medio familiar nos muestra que también podemos estudiarnos a nosotros mismos y nuestra familia de manera juiciosa. Acerca la investigación a un contexto inmediato y cercano, sin recurrir a las altas esferas del trabajo intelectual y puede resignificar el rol de los jóvenes en nuestro presente. Ya no limitamos el proceso escolar a una búsqueda de lo externo desde las expectativas impuestas por la evaluación y la exigencia de resultados; si no que generamos una búsqueda desde lo interno y cercano, desde aquello que es más cercano y familiar.

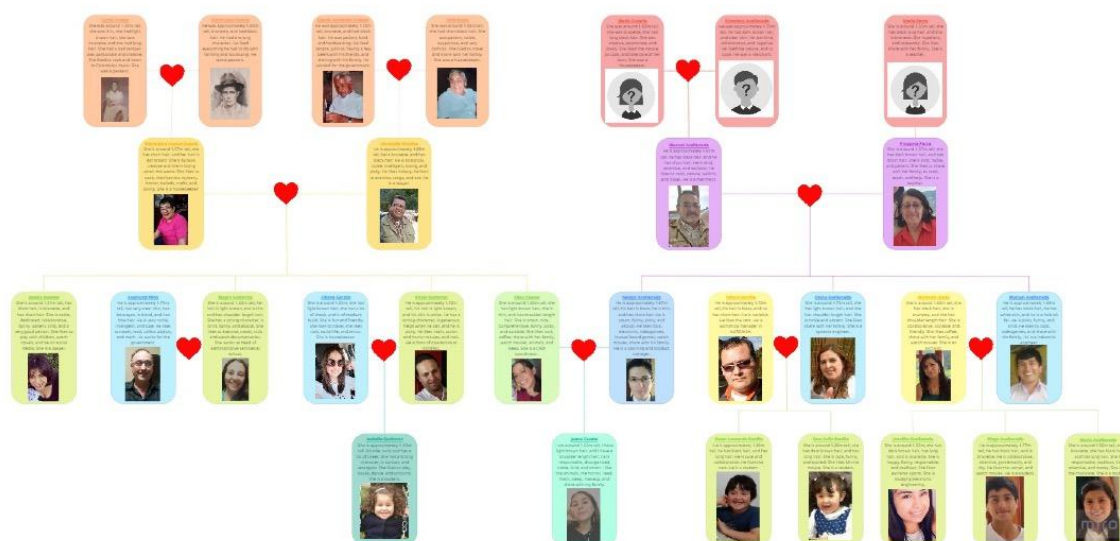


Figura 4: Ejemplo de árbol genealógico desarrollado por estudiante de décimo grado .
 Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021).

II. Existían en el pasado y se siguen utilizando hoy

De la pregunta a la investigación: La implementación de las pruebas saber ha impuesto la utilización de preguntas convergentes, -preguntas con una única respuesta que generalmente se manifiestan como de opción múltiple-, en el contexto escolar. Aún así estas preguntas no contienen todos los aspectos y manifestaciones posibles de un conocimiento: saber, pensar, saber hacer, saber ser, saber innovar y saber sentir. Además no implican un conocimiento que trascienda la prueba, se sabe y piensa para la prueba y después ese conocimiento será olvidado e irrelevante, lo que resulta en una simplificación de los procesos de formación hilarante y decepcionante.

El conocimiento y el aprendizaje deben encontrar manifestaciones más plenas y que hagan justicia a su complejidad. Una opción en esta vía es desarrollar la fascinante relación que existe entre las preguntas, los problemas y la investigación. Toda investigación parte de preguntas que pueden tener múltiples respuestas (no una entre cuatro opciones) y cualquier pregunta puede desarrollarse y profundizarse hasta generar un proceso de investigación. Toda pregunta implica un problema: 1. ¿Qué es? Busca una descripción o conceptualización ya que se desconocen las perspectivas que definen un concepto o idea. 2. Dónde, cómo y cuándo: buscan un contexto sobre el fenómeno o concepto que se está abordando. 3. Por qué: expresa interés por la causalidad y las razones que explican el fenómeno. 4. Qué podemos hacer al respecto: (también se puede formular en tiempo pasado y futuro) plantea la necesidad de innovación o creación respecto al fenómeno planteado. 5. Qué sensaciones produce:

representa el interés ético o moral sobre el fenómeno, además de implicar las emociones que puede producir un evento en una situación.

Estos son sólo ejemplos de preguntas que implican el planteamiento de un problema y buscan una respuesta para encontrar una solución. Las preguntas en sí mismas son activadores de la curiosidad y el interés por conocer más sobre lo que se está discutiendo. Si buscamos formar en la autonomía, la curiosidad y el amor por el conocimiento es fundamental partir de la pregunta. El educador pregunta no para evaluar, si no para incentivar estos principios de formación. De las preguntas realizadas por el docente, los estudiantes por imitación empiezan a realizar sus propias preguntas y mostrar sus intereses y orientaciones intelectuales.

Los docentes aparecen acá como catalizadores de la actitud investigativa y del pensamiento. De realizar preguntas sobre temáticas y fenómenos se pasa a contrastar las posibles respuestas que se hallan en la literatura y los referentes. Para luego permitir plantear y formular las respuestas propias de los estudiantes con base al estudio de referentes que se haya realizado. Por último, se puede dar espacio para la creación e innovación desde esa revisión, pensamiento, y descripción del material estudiado.

Aquí la investigación no aparece como un procesos reservado para los intelectuales en las universidades, si no como un proceso natural que se da en una de las actividades humanas más naturales: el preguntar. Desde las preguntas podemos profundizar y analizar hasta poder crear de manera novedosa, sin perdernos en la aplicación de estructuras y la repetición de procesos. Además estas preguntas no se responden de una única manera ya que representan la diversidad con la que se manifiesta el pensamiento humano en la realidad.

El profesor en este lugar de enunciación sólo brinda herramientas de perfeccionamiento y revisión para la formulación y respuesta de preguntas. Enseña, en ese sentido, a cuidar el pensamiento, la búsqueda de objetividad, la correcta utilización de herramientas de recolección y comparación de datos y una actitud respetuosa y tolerante frente a la diversidad de maneras de conocer, aprender e investigar. Revisando perspectivas y haciendo preguntas pertinentes el formador ya no es un déspota irreflexivo, ahora aparece como un guía que orienta desde la tradición pero reconoce las múltiples manifestaciones del conocimiento que se dan en la historia del pensamiento y el aula de clase.

Diseño de escala de valores y comparaciones éticas: Desde el análisis de escalas de valores y referentes éticos generar y producir cuadros y estructuras comparativas sobre los mismos. El estudio de estancias éticas ya no puede plantearse como una imposición incuestionable, al contrario, los estudiantes pueden tener espacios de discusión sobre los

valores que consideran relevantes o cuestionables desde su presente y para su futuro. Buscando aplicar la tolerancia religiosa y una educación laica se plantea el estudio de múltiples sistemas de valores y su pertinencia en el entorno nacional.

Esta herramienta de evaluación y aprendizaje busca abrir debates éticos dentro del espacio de clase, lo que impone al docente la necesidad de desarrollar sistemas de valores desde ejemplos prácticos y que generen la implicación de los estudiantes desde su realidad. En este proceso la discusión y las conversaciones sobre las escalas de valores son más relevantes que la memorización de las mismas. Aquí la evaluación debe girar al rededor del nivel de reflexión y desarrollo que se manifiesta en la comparación y en el análisis de las escalas de valores respecto al proceso individual del estudiante. No se hace relevante la jerarquía de los valores ni la tendencia ideológica que el estudiante desarrolla, si no su capacidad de implicarse y pensarse desde tales consensos éticos.

En este ejercicio prima la búsqueda y el planteamiento de la identidad ética y el brindar espacios de discusión y debate sobre las preferencias morales que manifiestan los estudiantes. El reconocer múltiples sistemas de valoración y su clasificación busca fomentar la flexibilidad y la tolerancia respecto a lo desconocido y lejano. Si bien los grupos humanos tienden a establecer escalas de valor, no existe una única y correcta manera de generar estos sistemas. Este ejercicio flexibiliza la percepción y facilita una formación centrada en la consecución de seres éticos, respetuosos y tolerantes con la diversidad ética, que puede ser una de las mayores causas de conflicto entre los diferentes grupos humanos.

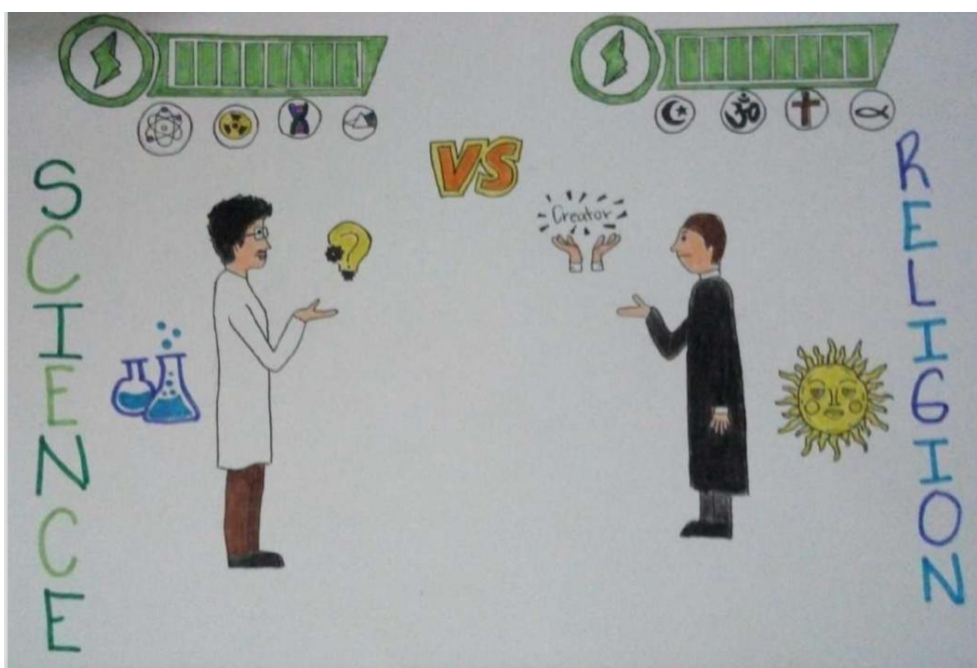


Figura 5: Ilustración sobre relación entre Religión y Ciencia de estudiante de noveno grado. Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021)

III. No Existían en el pasado pero existen hoy

Organizadores gráficos: En las ciencias sociales y la filosofía somos herederos de la tradición escrita. La mayoría de referentes y obras cumbre han sido textos escritos, lo que sujeta a los docentes de esta área a exigir generalmente construcciones escritas. Aún así, tanto en el desarrollo de las temáticas como en la evaluación pueden utilizarse organizadores gráficos de múltiples naturalezas. La utilización de herramientas y organizadores gráficos permite la utilización de la totalidad del cerebro y no remite el proceso de aprendizaje a un único tipo de inteligencia centrado en la memorización. De por sí, la información comunicada y desarrollada con los estudiantes debe poder tener varias manifestaciones, dibujos, uso de colores, imágenes y como base las palabras escritas y los procesos conceptuales.

Adaptándonos a las múltiples y diversas manifestaciones de la inteligencia humana que se manifiestan en nuestros estudiantes resulta primordial generar herramientas para la recolección de la información que se desarrolla en las clases. Conceptos históricos como el renacimiento o la ilustración, por ejemplo, pueden implicar comprensiones múltiples que pueden representarse en varios mapas conceptuales, cuadros comparativos, diagramas de flujo o lluvias de ideas según el enfoque de estudio. Es decir un organizador puede representar las causas del fenómeno, otro las consecuencias y otro el ser del concepto en tanto sus múltiples definiciones. La construcción de estos horizontes de significado y relación causal pueden generarse individualmente desde algún referente o de manera colectiva en grupos de estudio o, incluso, cooperando con el docente desde ejercicios de retroalimentación y comunicación abierta sobre el concepto.

Otra forma de construir organizadores gráficos es desde la relación que puede tener un concepto o fenómeno con otros sucesos e ideas. Aquí se ejerce la comparación y el análisis desde matrices de significado.

Los diseños y estructuras varían según los criterios que establece el docente que aquí cumple el rol de guía y mediador sobre el de experto en la disciplina y los procesos que desarrollen los estudiantes. No cabe un enfoque centrado en la repetición de la instrucción para repetir la estructura; aquí es irrelevante repetir las estructuras mentales del docente, más bien, se busca visibilizar las múltiples formas de organizar información que pueden producirse para la comprensión de un fenómeno.

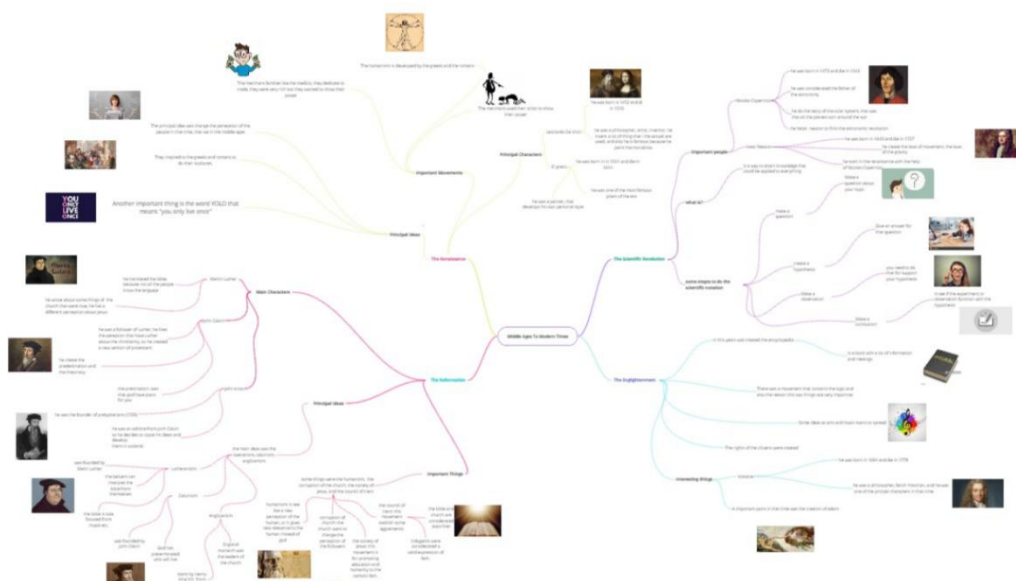


Figura 6: Mapa mental sobre el proceso en la era de exploración y descubrimiento de América de un estudiante de octavo grado. Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021)

Imágenes y videos sobre la utilización de textos como referentes: No es una sorpresa ni algo novedoso el aceptar que una gran parte de la información que recibimos del medio en el que nos formamos es visual. Recibimos impulsos visuales de nuestro medio todo el tiempo, incluso en el medio de clase, razón por la cual los medios audiovisuales pueden resultar interesantes y significativos para los estudiantes en el medio académico. Los videos e imágenes son recursos que no deben ocupar la totalidad de los espacios de formación, pero que pueden aportar en la problematización, introducción o en la búsqueda de conclusiones sobre alguna temática.

Por otro lado, la interpretación de imágenes puede aportar en la construcción de horizontes de significado y narrativas que van más allá de la lectura y la memorización. En ese sentido le damos prioridad a la utilización de medios audiovisuales como recursos de clase sobre la utilización de textos escritos. Si bien los textos pueden aportar en la profundización de las temáticas y la lectura es una habilidad necesaria en los procesos de formación actuales; no podemos remitirnos a utilizar textos escritos únicamente en los espacios de clase ya que la motivación, la atención y el interés de los jóvenes pueden verse más inclinados hacia medios que tienen imagen y audio.

El contenido de entretenimiento está desarrollado en medios audiovisuales y contiene elementos que despiertan el interés y el gozo en los niños y jóvenes. La escuela no puede caer en el error de oponerse al disfrute de estos contenidos desarrollados con el fin de entretener o difundir información, por una creencia errada sobre la primacía de la disciplina antes que el

disfrute en el proceso de aprendizaje. Más bien debe adaptarse y reconocer los elementos que aparecen en estos contenidos para poder generar y desarrollar contenido didáctico que permita el diálogo con los discursos dominantes y cambiantes de los procesos humanos.

La virtualidad impuso la utilización de medios digitales para la enseñanza, lo que facilitó el acercamiento de medios y contenidos multimedia al aula de clase. Los estudiantes consumen contenido en plataformas virtuales como Netflix, Instagram, Youtube, Facebook, TikTok, Steam, etc; la escuela no puede aparecer como una barrera que prohíbe el consumo de las producciones audiovisuales, más bien debe centrarse en filtrar y discutir estos materiales respecto a los procesos que se están dando en el presente.

Es decir, la escuela puede tomar algunos de los productos expuestos en estas plataformas para ampliar el diálogo sobre los mismos. En estas plataformas hay creadores de contenido centrados en desarrollar materiales de aprendizaje, desarrollo teórico y experimental que pueden ahorrar tiempo en los procesos que se desarrollan en el aula; además de permitir el diálogo desde diferentes percepciones y enfoques sobre los conocimientos desarrollados en clase. El docente no asume el papel de organizar y presentar los contenidos por sí sólo, ahora puede enriquecer su clase con la intervención de contenido audiovisual que desfigura la noción del educador como único conocedor de las temáticas en el aula.

Ahora una temática aparece como comprensible y desarrollable desde varias perspectivas. El multi-perspectivismo se hace más visible cuando varias fuentes pueden desarrollar una problemática o tema en particular. Además los materiales audiovisuales pueden facilitar la curiosidad y las discusiones sobre los problemas desarrollados. Aquí el ideal es saber utilizar los materiales en un tiempo adecuado: una duración que mantenga la atención y el interés de los educandos (entre 5 y 15 minutos) y en el momento de clase oportuno (al inicio para abrir el tema o al final para cerrar el desarrollo de los contenidos) para generar el efecto esperado, una discusión, desarrollo de preguntas abiertas, como introducción para una actividad en grupo, desarrollo de una actividad individual, etc.

Por otro lado, también cabe resaltar la posibilidad que herramientas de creación audiovisual presentan hoy en día para los proceso de aprendizaje. Primero, el educador puede crear sus propios videos, imágenes y presentaciones para dinamizar la exposición y desarrollo de contenidos y objetivos académicos y, segundo, los estudiantes pueden crear material similar imitando al formador para mostrar los resultados de un proceso particular generado desde la clase: una dramatización, un experimento, una presentación individual o grupal, etc. Esto facilita la gestión del tiempo y brinda posibilidades de formación fuera del aula en la

creación de contenidos que implican un conocimiento transdisciplinar y aplicado. La mejor manera de aprender sobre herramientas digitales es utilizándolas.

Por último, cabe mencionar que la lectura puede también potenciar los procesos académicos y de aprendizaje dentro del aula de clase; pero idealmente se busca encontrar un balance entre lo escrito y los materiales audiovisuales. Cualquier herramienta utilizada en exceso y sin resultados plausibles puede resultar en el hastío y el desinterés. En ese sentido es fundamental que los educadores puedan hallar un balance respecto a las herramientas didácticas que se utilizan en clase. Aún así, el sistema educativo no puede ir en contra vía respecto a los procesos de nuestro presente: si los jóvenes prefieren y sienten más afinidad con el trabajo con materiales audiovisuales, entonces estos deben aparecer y desarrollarse en el aula de clase.

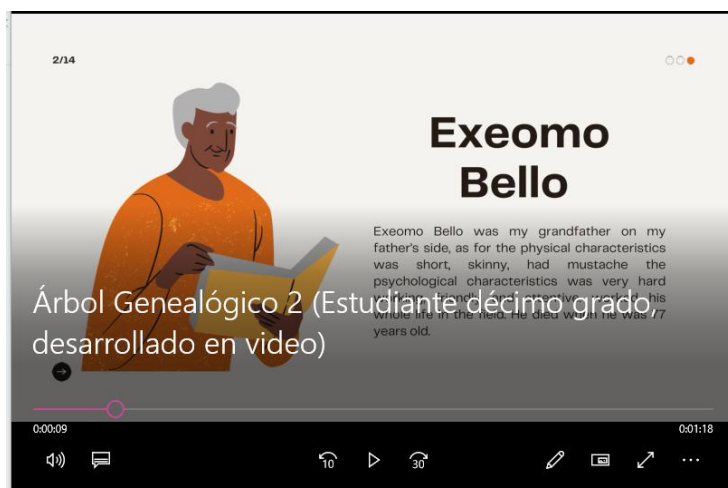


Figura 7: Fotografía de video realizado por estudiante de décimo grado para representar su árbol genealógico. Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021)

Colaboración y cooperación en el aula: En el proceso tradicional las calificaciones representan los resultados individuales. La mayoría de actividades, por ello, son realizadas de manera independiente: la colaboración y cooperación en este contexto aparecen como intentos de plagio o copia por parte de los estudiantes que tienen dificultades en las asignaturas. Los resultados deben ser independientes y completamente diferentes. Incluso en algunas instituciones se reciben directivas sobre la prohibición de los trabajos en grupo. Ya que las entregas grupales pueden en ocasiones representar el trabajo de algunos miembros y no la totalidad del grupo, los educadores, administrativos y estudiantes en búsqueda de justicia e igualdad de condiciones establecen evitar las actividades en grupo. Buscando evitar que estudiantes inescrupulosos aprovechen las actividades en grupo para trabajar menos mientras los jóvenes más activos e interesados realizan las actividades por

ellos; se decide darle prioridad a las entregas individuales y evitar las actividades en donde hay cooperación y no se trabaja de manera individual. Esta medida si bien establece un criterio de igualdad para todos a la hora de presentar los resultados de aprendizaje y evaluación; facilita el solipsismo y el atomismo en la actitud de los estudiantes frente al mundo.

Ya Aristóteles señalaba que el ser humano es un animal político y social, que su realización estaba sujeta a su actuar dentro del sistema social, político y cultural en el que está inmerso. Aún así, en el sistema educativo buscamos más resultados individuales que colectivos; no nos centramos en formar para establecernos como individuos en un contexto social. Más bien hemos optado por darle prioridad a la ilusión de la búsqueda del éxito por mérito individual e inconexo: un estudiante con buenos resultados académicos recibe felicitaciones y oportunidades a nivel académico, ¿Pero el éxito que consigue este individuo retorna a su entorno social inmediato? ¿Acaso estos logros académicos necesariamente representan una búsqueda de bienestar que va más allá de la posibilidad de escalar en la escala social de manera individual? ¿Un individuo con buenos resultados académicos implica la creación de empresa y posibilidades de desarrollo económico a nivel local? ¿De qué sirven individuos sobresalientes si a nivel colectivo no podemos organizarnos para crear y producir?

La cooperación y la colaboración no deben percibirse sólo como actividades de clase que pueden afectar o beneficiar los promedios de los estudiantes. El saber colaborar y cooperar también representa la salud de los individuos a nivel social; los liderazgos que surgen en la escuela pueden tener una gran incidencia en los procesos que se desarrollan fuera de la misma; en un contexto de crisis puede ser la diferencia entre la vida y la muerte; si bien varios descubrimientos y desarrollos científicos han surgido de grandes mentes solitarias, no podemos perder de vista el entorno social e intelectual que ha permitido el surgimiento de tales genialidades.

El desarrollo de la cooperación y la colaboración tiene que ver específicamente con un saber hacer en contexto. Romero (2021). Es decir, saber crear, discutir, pensar, razonar, analizar o construir en equipo y cumpliendo papeles específicos en esta colectividad. Allí, lo relevante es saber asumir el papel requerido dentro del grupo con el que se está trabajando. También se manifiesta como un saber ser en tanto las cualidades de ser humano que implica la cooperación: ser empático y respetuoso con las perspectivas y propuestas de los demás miembros del equipo, poder encontrar acuerdos y dialogar implican un saber ser desde nuestras relaciones sociales. Además implica otras manifestaciones del conocimiento como el saber específico que implica el desarrollo de los contenidos, el saber innovar a la hora de

asumir retos y el saber sentir que se expresa en la inteligencia emocional de los estudiantes a la hora de trabajar en equipo.

El rol del formador aquí es el de saber definir con claridad los roles que asumirán los estudiantes para que ninguno asuma un papel pasivo en la realización de las actividades. Si se parte de la actividad a realizar y sólo se divide en grupos, entonces la actividad será realizada por quienes asumen el liderazgo y normalmente son tenidos en cuenta en los procesos del aula por los educadores. En ese sentido, la gestión más relevante para generar una cooperación efectiva es el desarrollar los roles y funciones a cumplir por cada miembro del grupo; los resultados aquí variarán de grupo a grupo según el interés que despierta en los estudiantes el asumir los roles establecidos y la disponibilidad de tiempo que tiene el equipo para trabajar buscando los resultados esperados.

Aún así, en este contexto, promovemos la utilización de la imaginación para asumir el papel establecido y la consolidación de liderazgos y equipos de trabajo para la producción de contenido que enriquezca la experiencia de aprendizaje de los implicados. Si bien es inevitable que algunos educandos asuman un mayor nivel de responsabilidad y compromiso, según su contexto familiar y académico; al brindar las herramientas para asumir roles activos dentro de la actividad grupal también planteamos la posibilidad de generar hipótesis y lecturas sobre el papel individual que puede cumplir cada uno de los estudiantes en un contexto colectivo y que trasciende la normalidad académica: un apellido y unas calificaciones.

Los contenidos producidos por los grupos variarán de acuerdo a las aptitudes y actitudes particulares de su devenir en el tiempo establecido para la actividad. Aún así, las direcciones generadas por el docente sobre los papeles asumidos en la actividad y los objetivos a seguir pueden establecer dinámicas más cercanas al mundo real, incluyendo los procesos que se dan en los diferentes mercados laborales disponibles. La calidad y relevancia de los recursos y referentes utilizados en los ejercicios variarán la calidad y el interés asumido por los estudiantes.

Los modelos de trabajo en grupo pueden variar desde algunas dinámicas de formulación: 1. Aplicación de enfoque de investigación desde las Ciencias Sociales: aquí se busca reconocer y estudiar un fenómeno (la ilustración, la colonia, el renacimiento, el totalitarismo, la monarquía, democracia, populismo, la crisis de la bolsa de 1929, la discriminación, el conflicto, etc.) desde la perspectiva de una o varias ciencias sociales o humanas (historia, geografía, economía, sociología, antropología, filosofía, etc.). Los estudiantes pueden representar enfoques de aproximación al fenómeno y la socialización

puede generarse desde una exposición tipo galería o exposición de los descubrimientos y desarrollos logrados por los estudiantes. 2. Réplica en la conformación de equipos de trabajo en el mundo laboral: desde modelos empresariales (equipo creativo, equipo de diseño de producto, junta directiva, equipo de marketing) generar dinámicas para el diseño y producción de un contenido esperado (video publicitario, exposición de producto o servicio, generación de diseño, producción musical, exposición de una marca, o hipótesis de oportunidad de negocio etc.). Estos modelos buscan ampliar los espacios de especulación y utilización de la imaginación de los estudiantes, no es necesario seguir un modelo al pie de la letra, sino diseñar desde referentes reales y que permitan un escape del contexto académico y repetitivo. 3. Círculos y espacios de Debate y discusión: el diálogo sobre problemas filosóficos, políticos, económicos, sociales o situaciones históricas particulares puede ampliar las perspectivas de abordaje sobre los mismos. Aquí los estudiantes pueden asumir roles determinados por la posición de partida frente a la temática: descriptiva, crítica o analítica o desde la investigación sobre posiciones que aparecen sobre la temática. En este proceso es fundamental aportar referencias y métodos de investigación, también dinámicas que faciliten diálogos desde el respeto y permitan la recolección de conclusiones y un ejercicio metacognitivo tras el desarrollo de las discusiones. 4. Formulación desde la innovación: desde la investigación e indagación sobre problemas existentes o hipotéticos plantear iniciativas de innovación para la resolución o nuevos abordajes de manera colectiva. Este proceso creativo busca potenciar la creatividad para la búsqueda de soluciones. Los estudiantes pueden asumir varios roles: investigador, problematizador, creativo, realizador o experimentador de la innovación, etc.

Los anteriores ejemplos buscan seguir un enfoque de aprendizaje desde la resolución de problemas y la colaboración. El hecho de que los problemas asumidos: una investigación, una creación, una discusión o debate y la formulación de innovaciones; se plantee desde lo colectivo no priva la posibilidad de desarrollar estas actividades de manera individual. Aún así, resultan interesantes los resultados que se pueden producir en la formulación y discusión colectiva sobre la exigencia de generar productos inconexos y que no se llegan a socializar. Estas dinámicas como la utilización de cualquier otra herramientas didácticas está sujetas a una continua revisión desde el diagnóstico, la planeación y la evaluación que se realiza antes, durante y al final de los procesos académicos. Las actividades también deben estar en continuo diálogo con las exigencias y modelos institucionales y sus planes de formación. Su utilización y transformación depende del nivel de éxito o fracaso que se pueda obtener en su implementación. Aún así, cabe mencionar por último que saber cooperar es una habilidad

clave en el contexto presente ya que la mayoría de productos que consumimos son realizados por equipos de trabajo que saben producir resultados de manera estratégica. Los individuos sobresalientes reciben premios académicos, mientras que los equipos de trabajo generan riqueza y desarrollo económico.

Adaptación del espacio de clase: La estructura tradicional de clase consta de un profesor frente al tablero y los estudiantes atentos y silenciosos en sus escritorios siguiendo las indicaciones y conocimientos del docente. Este modelo vertical facilita la pasividad y el solipsismo en los estudiantes: no existe interacción ni comunicación por parte de los estudiantes hacia el profesor ni sus compañeros y el único autorizado para establecer el deber ser del aula y los conocimientos es el docente. Los estudiantes formados bajo este sistema equivocado serán incapaces de comunicar sus intereses y aprendizajes, además de establecerse desde el no actuar lo que facilita una actitud negativa frente al aula de clase y la escuela.

Una de las transformaciones más obvias y necesarias en la educación tradicional es el manejo del espacio en donde se dan los procesos de aprendizaje. Los escritorios no deben estar organizados únicamente en filas ordenadas en donde cada estudiante tiene su espacio y deben permanecer en él. También pueden existir organizaciones circulares que predisponen al diálogo y la discusión: tanto con la totalidad de los estudiantes como con grupos de trabajo o debate. Es primordial que los educadores logren hallar espacios para la dinamización de los espacios e interacciones del aula.

Un ambiente más horizontal y que permite la interacción de los estudiantes con el docente facilita la confianza y una interacción más fluida. En ese sentido, es de vital importancia resignificar los espacios de aprendizaje como espacios que son flexibles y dinámicos que pueden manifestarse según los procesos que se desarrollan en la misma. Si bien las filas y columnas de escritorios funcionan para el trabajo y el desarrollo de actividades individuales es necesario brindar espacios para dinámicas divergentes y que pueden potenciar el interés y la motivación de los estudiantes.

El juego nuevamente aparece como fundamental. Aunque no se recomienda que el espacio de clase se transforme en un espacio de juego, ya que hay procesos que necesitan una disposición disciplinada, sí se recomienda la implementación de dinámicas eventuales que fortalezcan las relaciones dentro del aula y puedan dar cabida a discusiones y dinámicas que puedan transformar el qué hacer de los docentes y estudiantes. Una opción es utilizar otros espacios dentro de la institución como la biblioteca, el restaurante, parques y pastizales para

salir de la monotonía del aula y utilizar recursos que están presentes en esos espacios para generar interés y una comunicación abierta con y dentro el grupo en que se trabaja.

Por otro lado, el espacio en donde se desarrollan las actividades de clase debe ser un espacio vivo y que represente los procesos individuales y colectivos del grupo. La obsesión con la limpieza y el orden sólo entorpece la espontaneidad y las múltiples manifestaciones de identidad que pueden tener los jóvenes y niños en su proceso de formación. Si bien los estudiantes deben cuidar de su espacio y el de los demás, también necesitan reconocer su espacio de formación como algo familiar en donde se sienten en confianza para comunicar y establecer sus percepciones y puntos de vista. Los formadores en su afán de imponer su visión de orden pierden de vista la diversidad que se manifiesta dentro de los espacios de clase y los diálogos y aprendizajes que pueden surgir de notar las tendencias que surgen allí.

El cuidado del espacio en donde se da el proceso de aprendizaje, en este sentido, se relaciona más con la familiaridad y la confianza que sienten los estudiantes al estar en este espacio. El orden y la limpieza se manifiestan en la espontaneidad de querer cuidar ese espacio en donde transcurren varias horas de la vida como estudiantes, no tanto de la exigencia de orden de los docentes que se enfocan en cuidar el espacio de aprendizaje como si fuera el baño de un centro comercial que debe estar impoluto y ordenado para sus usuarios.

IV. Se concentran en escenarios de futuro

Las herramientas mencionadas a continuación fueron utilizadas en el contexto de educación religiosa, algunas aún son prototipos y se plantean buscando la utilización de la escritura textual y no textual como herramienta en la consecución de autoconocimiento dentro y fuera de las aulas:

Escribiendo a futuro: La escritura es una práctica que ha estado presente desde los procesos de formación de las sociedades antiguas. En nuestro presente con los exámenes de respuesta convergente y unificada la escritura parece haber perdido su relevancia en el contexto académico: ¿Para qué escribir un ensayo o una composición escrita si todo se reduce a los exámenes de estado? Aún así, no podemos perder de vista las múltiples utilidades de la escritura en el medio presente, mencionamos algunas: habilidades conceptuales como la descripción, análisis, organización y clasificación de información para la investigación; la necesidad práctica de poder escribir para desenvolvemos en un medio laboral y generar textos técnicos: diseñar y crear una hoja de vida, generar un informe escrito, compilar datos y clasificarlos, crear y diseñar tarjetas de presentación y de negocios, comunicar de manera efectiva desde correos y comunicados; como medio de expresión personal o artística: poesía, letras musicales, novelas, cuentos, ensayos, artículos de opinión, etc.

La escritura es una competencia transdisciplinar ya que aparece en múltiples formatos técnicos y especializados para cumplir funciones muy diferentes. El saber escribir no se limita a la creación del ensayo o la reseña y los demás textos institucionalizados en la enseñanza de los lenguajes; implica un saber primordialmente práctico y activo de continuo perfeccionamiento y especialización. Quien sabe escribir sabe leer e interpretar los fenómenos que le competen y con los que se encuentra para relatar y expresar tales lecturas e interpretaciones de su contexto. Aquel que escribe sobre los datos económicos interpreta y relata desde un lenguaje técnico su experiencia e interpretación de los datos estudiados; la objetividad de su escritura está definida por la disciplina: sus definiciones, referentes y discursos. Quien escribe una novela utiliza más su imaginación, pero desarrolla una historia desde su capacidad para representar con palabras, y desde las técnicas y narrativas que lo influenciaron, ese mundo que narra.

La escritura tiene formas especializadas en todas las disciplinas. Ninguna es mejor que la otra, sólo son manifestaciones de la intención humana de permanecer en el tiempo. La escritura es una de las manifestaciones que trasciende el lapso de vida humano. El texto después de escrito y publicado será siempre el mismo, pero las interpretaciones del mismo no. Cambian los interpretes con el paso del tiempo, incluso el mismo lector en momentos diferentes puede generar lecturas diferentes del mismo texto.

Esta cualidad de estabilidad en la escritura se manifiesta en la dificultad para producir textos de calidad. En el 2021 se han escrito y leído tantos que la exigencia de calidad se ha ido refinando y filtrando; ya no escribimos desde el espíritu juguetón de la creatividad; en nuestra era escribimos buscando que nuestras obras se equiparen con nuestros referentes. Esta exigencia de nuestra era se replica con los estudiantes. Aspiramos que con un proceso de formación sean capaces de escribir novelas y ensayos dignos de premios, cuando deberíamos buscar que adapten su escritura a las necesidades de su tiempo.

Es decir, que puedan escribir libremente sobre su contexto con los objetivos y retos que se planteen. En este contexto, y para suplir las problemáticas propias de la población definida en esta investigación, abordamos la escritura como una herramienta de autoconocimiento y para consolidar procesos de identidad y proyección a futuro. Aquí los criterios formales son irrelevantes ya que la escritura se plantea como un ejercicio reflexivo que encuentra su objetivo en reconocerse como ser humano en el mundo que lo rodea y determina. Se centra más bien en realizar proyecciones autotéticas del pasado, presente y futuro desde el diseño y creación de textos escritos y gráficos que representan la comprensión,

aceptación y proyección de la espiritualidad individual respecto a la realidad que lo contextualiza.

Cartografías de la identidad colombiana y cultural desde la música y el arte:

Las cartografías son uno de los medios de investigación y recolección de información más relevantes en el presente de las ciencias sociales. Muchos fenómenos y procesos son cartografiables y sujetos a ser representados desde la organización geográfica. En este caso, buscando visibilizar los intereses y preferencias artísticas y musicales de los estudiantes se produce una metodología que se centra en la organización de obras, que pueden variar en su especificidad, buscando la representación simbólica de la identidad nacional o regional. Por ejemplo, buscando reconocer la identidad colombiana en un sentido amplio recomendamos a los estudiantes que clasifiquen obras musicales que representan tal identidad ubicando el origen geográfico y la inspiración posible de los artistas que interpretan y han compuesto tales obras. Esta actividad busca una investigación sobre arte creado en el entorno más cercano de los jóvenes colombianos y busca generar conversaciones y discusiones entre los mismos sobre la identidad cultural. En este contexto cabe cuidar la calidad del diálogo, el respeto hacia las obras analizadas y las impresiones que pueden suscitar tales creaciones en los estudiantes.

Tal proceso puede ser más particular y centrarse en el estudio de música, poesía o arte regional buscando desentrañar el sentido de identidad y autoconcepto que se representa y aparece en las obras estudiadas según la región escogida o abordada. Este proceso de investigación, comparación y análisis puede ser provechoso en la creación de tendencias artísticas y culturales desde las escuelas en las diferentes regiones del país. Además indirectamente genera las condiciones para darle valor a las múltiples facetas culturales que tienen las regiones y procesos a nivel nacional.

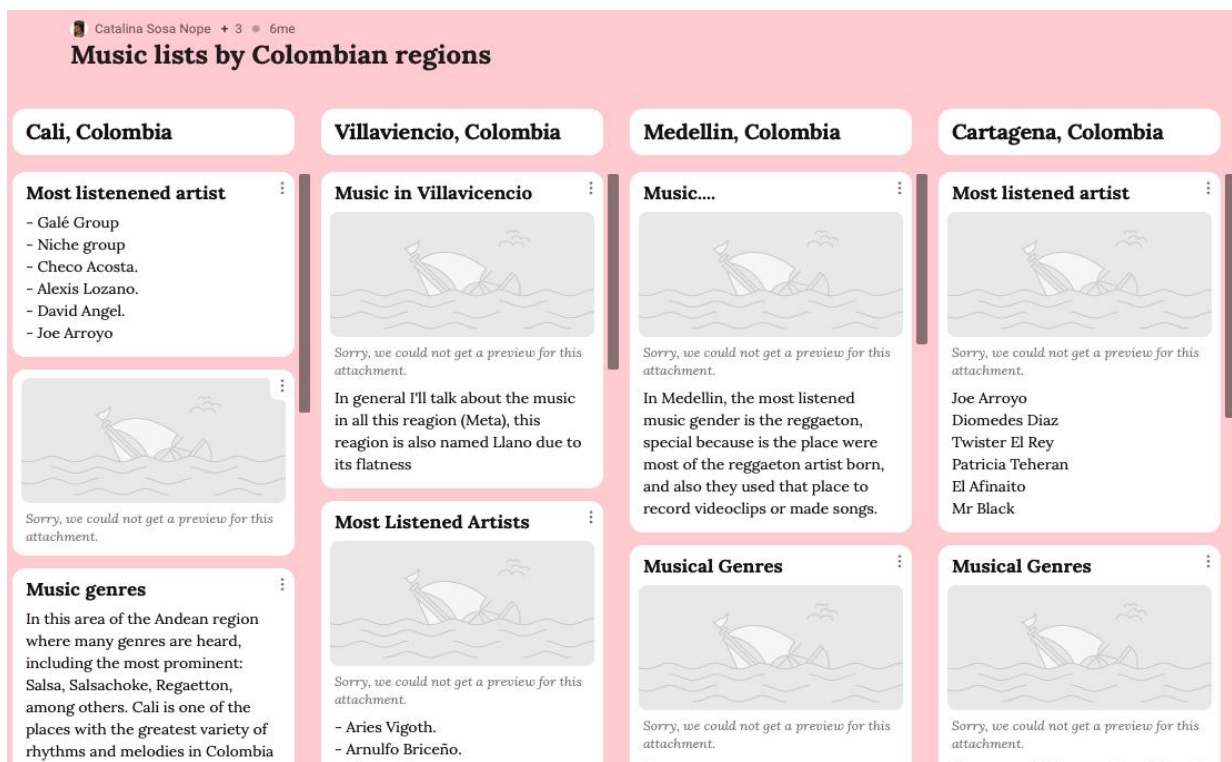


Figura 8: Fotografía de actividad de cartografías musicales realizado por estudiantes de décimo grado.

Extraído de: portafolio de evidencias de enseñanza aprendizaje (Parra, 2021)

Escritura sobre el pasado, el presente y el futuro:

La escritura reflexiva es una de las herramientas más antiguas de autoconocimiento. Ya los estoicos nos presentaron gratos ejemplos sobre una manifestación reflexiva del pensamiento en la forma de diarios. El escribir de manera reflexiva sobre nuestros fracasos, triunfos y frustraciones permite reconocer racionalmente los procesos errados y acertados de nuestra cotidianidad, además de hacernos más familiares con las emociones que nos atraviesan en el día a día. Tomarse un tiempo al día para reflexionar de manera escrita sobre los eventos ocurridos puede brindar herramientas para la gestión emocional, el desarrollo de proyectos en el corto, mediano y largo plazo y la auto-evaluación constante y metódica.

El ampliar las posibilidades sobre la utilización de un diario de manera cotidiana ya puede implicar grandes beneficios para los estudiantes. Aún así, la utilización de esta herramienta está sujeta a la disponibilidad y disciplina de los estudiantes, lo que hace su aplicación en el contexto académico de difícil aplicación. En ese sentido, se plantean dos opciones: 1. Desarrollo de contenido académico reflexionando desde preguntas y problemas que implican los siguientes horizontes de significado: el presente como resultado de un proceso pasado, un proceso pasado como el resultado de una situación también pasada, el

futuro posible desde un proceso que está ocurriendo en el presente y un futuro posible desde un proceso que se inició en el pasado y sigue ocurriendo. Algunos ejemplos de problemas serían: ¿Qué influencias tiene nuestro pasado colonial en nuestro presente? ¿Qué condiciones sociales facilitaron el suceso de la crisis económica de 1929? ¿Qué procesos pueden desarrollarse en el futuro desde los avances que se están dando en la realidad virtual presente? ¿Qué posibilidades de futuro representan los actuales y ya ejercidos tratados de Libre comercio en Colombia?

Estos problemas pueden plantearse para la escritura de ensayos y artículos de opinión, organizadores gráficos, investigaciones colectivas y objetivos de clase planteados desde la planeación; en sí mismos pueden manifestarse en múltiples procesos académicos según el enfoque docente e institucional. 2. Desarrollo de metodologías para el autoconocimiento que salen del contexto académico y aparecen como un proceso de autoconocimiento que aporta en la búsqueda de salud mental. En este contexto la orientación de la psicología y los departamentos de orientación aparece como fundamental: un ejemplo de metodología lo presenta al profesor Miguel de Zubiría en el instituto Alberto Merani que en cinco días logra generar resultados gratificantes sobre el autoconcepto de los jóvenes desde una metodología sencilla que se aplica desde un acompañamiento cercano de los orientadores escolares. Otro ejemplo es *Self Authoring Suite* liderado por el profesor Jordan Peterson quien en un contexto universitario ofrece el acceso a una plataforma virtual que permite el desarrollo de las tres etapas mencionadas, - pasado, presente y futuro-, desde la escritura planteando preguntas que facilitan una comprensión compleja de la personalidad de la persona que accede al programa. Según los resultados manifestados por la plataforma y sus autores, los estudiantes que atraviesan el programa logran adaptarse y tener mejores resultados en el sistema educativo estadounidense.

La creación de una plataforma como la mencionada implica grandes retos logísticos y económicos que en este momento la investigación no puede asumir. Aún así, la posibilidad de crear una plataforma en español que utilice además de la escritura textual otras herramientas digitales en la creación de un autoconcepto individual puede ampliar las posibilidades de autodeterminación de las nuevas generaciones en Colombia y América latina. Por ello, esta investigación se plantea como una formulación preliminar para la generación e implementación de una herramienta de igual o mayor alcance a las mencionadas.

Diseño para la innovación desde el estudio de problemáticas sociales: Desde el estudio de problemáticas sociales en el entorno de la institución académica como el abuso, la discriminación, la pobreza o el manejo de poblaciones vulnerables reconocer las condiciones

que facilitan tales situaciones y plantear iniciativas de manera hipotética y utilizando referentes para solventar los procesos estudiados. En este proceso se aplica un proceso de interpretación, análisis y propuesta de innovación que parte de la interpretación de los procesos cotidianos.

Esta intención se planteó en un proceso académico durante dos periodos en la clase de religión donde en el primer periodo se generaron actividades para conocer, pensar y analizar problemáticas sociales con las que los estudiantes tienen cercanía. En este proceso se le dio prioridad a los procesos descriptivos y de interpretación sobre las causas y consecuencias de las problemáticas sociales que los estudiantes pudieron identificar desde la investigación y el diálogo dentro y fuera del aula de clase.

En el segundo periodo se planteaba un proceso centrado en la innovación y el estudio de referentes de innovación que podían afrontar problemáticas en particular. En este periodo el objetivo final era el diseño y presentación de una innovación social que pudiera suplir necesidades que ya habíamos estudiado en el primer periodo y podían hacer un paralelo con los referentes analizados en el tiempo de clase. En este caso el modelo innovador debía ser creado en equipo y centrarse en transformar la realidad para producir un mejor estado de las cosas a nivel social y cultural.

Conversatorios sobre el horizonte futuro: Buscando potenciar espacios de investigación, reflexión y creación sobre el futuro esta metodología se centra en generar espacios guiados para la discusión de algunas temáticas orientadas desde las posibilidades futuras. Este proceso necesita una preparación centrada en la investigación e indagación sobre las temáticas; un desarrollo en donde se socializan los resultados de este proceso de indagación y se abre el diálogo sobre las temáticas; y un espacio de cierre en donde se desarrollan y socializan las conclusiones que se pueden extraer de los conversatorios.

Estos conversatorios pueden generarse desde grupos de debate organizados a manera de seminario alemán donde los participantes asumen los siguientes papeles: 1. Moderador: encargado de generar las temáticas de conversación y plantear las problemáticas iniciales; este rol puede asumirse inicialmente por el docente para gestionar la apropiación del rol por los estudiantes. 2. Expositor: se encarga de investigar y exponer la temática aplicada en la conversación desde un foco específico de estudio. La mayoría de estudiantes asumirán este papel. 3. Contradictor: se encarga de formular preguntas y señalar las problemáticas que se intuyen en la temática y las exposiciones desarrolladas por los expositores. Los estudiantes pueden dividirse entre expositores y contradictores. 4. Observador o relator: se encarga de anotar y reseñar las intervenciones realizadas durante el ejercicio de debate; además se

encarga de generar las conclusiones posibles que surgen en la discusión. Un único estudiante o docente asumirá este papel.

Si el grupo abordado no tiene mucha experiencia en ejercicios de mesa redonda y debate, el docente puede generar la discusión dentro del espacio de clase buscando que los estudiantes asuman los roles desde la formulación de preguntas abiertas en el espacio de clase. En este caso, el educador asume los cuatro papeles de manera a sincrónica. En este caso, no es necesario desarrollar todas las temáticas sugeridas desde este prototipo, puede iniciar desde una temática en el espacio de clase, para producir luego mesas redondas en donde se desarrollarán los demás temas.

El tiempo de la actividad puede reducirse al espacio de una o dos horas de clase para los conversatorios; la investigación, creación de los grupos y asignación de los temas de investigación y debate sí deben aplicarse con anterioridad. Se debe orientar a los estudiantes sobre el trabajo previo necesario para el correcto desarrollo de los debates, se hace especial énfasis en la investigación y la necesidad de utilizar lenguaje asertivo y respetuoso en el ejercicio.

Según la preparación de los estudiantes para desenvolverse en un ambiente de discusión y comunicación abierta y la calidad del trabajo previo los resultados pueden variar. Por ello la administración del tiempo para generar condiciones óptimas para el desarrollo de la actividad es fundamental y se recomienda generar las mejores condiciones posibles para el desarrollo de la actividad.

Las temáticas planteadas sólo son el horizonte conceptual de investigación y conversación, por ello en cada categoría se relaciona un concepto clave y preguntas que pueden ampliar el horizonte de percepción y comprensión de los conceptos. El desarrollo particular que se le da a cada temática varía según la guía del formador y la literatura, las películas y los videos que se utilicen para profundizar en la temática.

1. Posibilidades utópicas: ¿Qué eventos, iniciativas y situaciones proporcionarían la posibilidad de una mejor vida para la especie humana? ¿Qué tecnologías permiten pensar en un futuro utópico? ¿Qué prácticas nos permiten pensar en un futuro ideal?

2. Posibilidades distópicas: ¿Qué acciones humanas han permitido el deterioro de la especie humana y su habitat? ¿Qué ejemplos de la ciencia ficción nos permiten prever las posibilidades de los desarrollos tecnológicos en detrimento de la calidad de vida humana? ¿Qué futuros inhóspitos podemos prever?

3. Modificación corporal desde gadgets tecnológicos: ¿Qué tecnologías prometen una mejora en la calidad de vida del ser humano? ¿Cómo imaginamos al ser humano en 30

años? ¿Qué imágenes y representaciones artísticas (fotografías, películas, series) han representado humanoides utilizando la tecnología para potenciar habilidades o solventar discapacidades?

4. Realidad Virtual: ¿Qué experiencias virtuales se pueden experimentar en nuestro presente? ¿Qué posibilidades podemos proyectar sobre la realidad virtual en un futuro cercano? ¿Cuáles son los riesgos de la virtualidad?

5. Redes Sociales y realidad aumentada: ¿Qué funciones y utilidades se perciben de las redes sociales en nuestro presente? ¿Cuáles son los riesgos de las redes sociales en nuestro presente? ¿Qué efecto tiene en la conciencia humana representar nuestra identidad a través de las redes sociales?

6. Post-capitalismo: ¿Qué economías podrían establecerse tras las recurrentes fallas del sistema capitalista? ¿Qué tipo de organizaciones económicas se han planteado como opción frente al capitalismo? ¿Cuáles son las fallas estructurales del sistema capitalista presente?

El desarrollo exitoso de este conversatorio podría plantear la necesidad y la utilidad de generar otros espacios de conversación y debate centrados en otros horizontes de percepción. La memoria parece especialmente interesante para el desarrollo de una actividad similar. En este caso las temáticas se plantearían desde la influencia o las consecuencias que ciertos eventos en particular pueden tener en nuestro presente. Algunos ejemplos: El rol de la iglesia católica en la identidad colombiana; influencia de la colonia en el presente del país; consecuencias del bipartidismo del SXIX en el presente de Colombia; Influencia de la guerra fría en el presente latinoamericano.

Concursos e iniciativas artísticas sobre el futuro: Los mismos conceptos utilizados para los debates: Posibilidades utópicas, posibilidades distópicas, modificación corporal desde la tecnología, realidad virtual, redes sociales y realidad aumentada, post-capitalismo; pueden utilizarse como origen creativo para la construcción y creación de obras de arte. Cada uno de estos conceptos puede utilizarse como activador de la creatividad; la guía del docente consistiría en definir los términos del concurso: formato (texto, dibujo, pintura, escultura, etc.); tema; tiempo para la realización y entrega de la obra; espacio de socialización de las obras; e incentivos para que los estudiantes se interesen por la actividad.

En este espacio es relevante que el docente brinde referentes de acuerdo a la temática y formato definidos. Este trabajo puede realizarse con un grupo de trabajo o como un proceso transversal dentro de la institución. Si se desarrolla paralelamente con los ejercicios de debate, entonces es oportuno que la galería y socialización de las obras sirva de inspiración en los

conversatorios. Las obras realizadas desde este horizonte pueden visibilizar con mayor claridad las expectativas y miedos de los estudiantes frente al futuro.

Una recomendación final: La evaluación de las experiencias de aprendizaje.

No es procedente enfocar todos los esfuerzos del personal educativo en la evaluación de los conocimientos adquiridos en cada periodo académico. Cuando todas las energías se enfocan en el desarrollo y evaluación de los contenidos académicos los espacios para la resolución de problemas y el desarrollo práctico de los conocimientos queda en entredicho. Prima la utilización eficiente del tiempo para el desarrollo de los contenidos y su evaluación sobre la calidad y la profundidad con la que los conocimientos se han integrado en los estudiantes.

Bajo esta dinámica del examen repetitivo, obligatorio y metódico tras el desarrollo de los conocimientos en clase los estudiantes bajo una presión excesiva se estresan y sufren de ansiedad hacia el conocimiento y los procesos académicos. No es desconocida la constante queja de los jóvenes y niños hacia las exigencias académicas y la búsqueda de resultados numéricos positivos. Las consecuencias excesivas de no entregar resultados positivos en la escuela delimitan un comportamiento de negación, abstención e indiferencia. La ausencia de incentivos para mejorar en el desempeño académico y exigencias irreflexivas y repetitivas sobre la necesidad de estudiar cuando la motivación es a veces inexistente son condiciones suficientes para que un estudiante repita un año escolar o pierda sus vacaciones en actividades de recuperación y refuerzo.

En este modelo nos encontramos con frecuencia estudiantes desmotivados e indiferentes que dificultan un proceso homogéneo de formación. Aún así, el problema no es sólo de los educandos, si no del modelo que facilita una participación pasiva en la formación individual. Cuando los estudiantes con buenos resultados académicos (que también puede percibirse como una adaptación exitosa al modelo) son los únicos que reciben atención en el aula de clase, los demás se pierden invisibilizados por resultados cercanos al promedio o la pérdida de las asignaturas sin recibir incentivo alguno sobre su desempeño.

Una retroalimentación valorativa (excelente/bueno/regular/deficiente o insuficiente) bajo la máscara de una objetividad numérica, parte de medir a los estudiantes desde una expectativa externa, es decir, una motivación extrínseca a las aspiraciones y deseos del evaluado. Lo que facilita la generación de estereotipos y valoraciones que no perciben las fortalezas y se centra en el desempeño en pruebas que privilegian la evaluación de habilidades específicas sobre la adquisición significativa de los contenidos y procesos

desarrollados en clase. Aquí los estudiantes aparecen como un compendio de resultados numéricos que hacen irrelevantes su humanidad, aspiraciones y deseos.

En ese sentido planteamos: antes que la evaluación sobre los conocimientos el enfoque debe estar en la creación desde los conocimientos y contenidos. La evaluación debe plantearse desde la consecución de los objetivos planteados para la clase y la creación y producción posible que se pueda desarrollar desde esos objetivos de clase. Cada estudiante mostrará diferentes resultados en su producción y creación y la evaluación se centrará en esa variabilidad en la consecución de los objetivos planteados desde los contenidos de clase. Esta escala debe evidenciar de manera cualitativa las posibilidades de mejora y profundización, mas que resaltar las debilidades y defectos del proceso realizado.

El objetivo de esta evaluación centrada en la producción desde el conocimiento busca incentivar la creación y la utilización de habilidades diversas en la búsqueda de resultados tangibles que puedan ser percibidos por el educando y el educador, antes, durante y después de cualquier proceso de aprendizaje. Partiendo de los principios extraídos de los procesos creativos: preparación, frustración, incubación e iluminación se busca replicar la sensación de crear y producir en cualquier proceso de aprendizaje y su evaluación. Los conocimientos se preparan desde la bibliografía y desarrollo de conceptos, contenidos, definiciones y fórmulas; se produce la frustración de no comprender tal conocimiento o su utilización práctica; con tiempo ese conocimiento se incuba en el inconsciente en la repetición, los sueños y la imaginación; y finalmente ese conocimiento puede plasmarse en una obra artística, un texto escrito, un organizador gráfico, una dramatización o cualquier herramienta que los educadores puedan utilizar para evidenciar tal proceso de aprendizaje y creación.

Buscando no recurrir a una prueba de selección múltiple a menos de que las exigencias institucionales orienten en esta dirección. Planteamos la creación de contenidos que representen los conocimientos de manera práctica y que no se remita a la memorización de principios o lecturas. Estas manifestaciones del conocimiento utilizadas dentro del aula pueden ser individuales o colectivas e idealmente se deben plantear también en la búsqueda de resolución de problemas cercanos y que inspiren el interés y la motivación intrínseca de los estudiantes.

Dentro del aula no es muy importante reconocer qué estudiante es el mejor en ciertas habilidades específicas, parece mucho más relevante comprender los liderazgos, aspiraciones y colectividades que se manifiestan en ese grupo humano. En transformar el enfoque de evaluación y los ritmos de exigencia de aprendizaje se percibe la posibilidad de aportar en los

procesos comunitarios que se producen desde, por y dentro de la institución. Los problemas desarrollados en las clases deben estar inspirados, en la medida posible, en las dinámicas y problemáticas cercanas a la comunidad y su círculo social inmediato; pero también pueden plantearse en el terreno de lo hipotético y utilizando la imaginación. A fin de cuentas se busca crear desde el conocimiento para solventar problemas y encontrar soluciones que desde lo hipotético puedan ser utilizadas de manera práctica.

Otra variable que se debe tener en cuenta en la evaluación son los ejercicios de autoexamen frente a los conocimientos y actividades desarrollados en clase. Resulta más relevante entender el autoconcepto de los estudiantes sobre el proceso que se está dando dentro de las clases que el concepto externo impartido por el educador sobre el desempeño en las actividades académicas. Los ejercicios autotélicos dentro del aula se hacen imperativos; los objetivos no deben ser impuestos o definidos únicamente por los educadores, también es relevante reconocer las preferencias, intereses y objetivos sobre los aprendizajes que tienen los estudiantes.

¿Qué quieren aprender? ¿Qué les causa interés? ¿Qué quieren hacer y por qué? ¿Qué sienten que está mal en las clases y los procesos institucionales? ¿Qué metodología los inspira? ¿Qué procesos encuentran aburrido o irrelevante? ¿Se sienten motivados? ¿Son felices en la escuela? Etc.

Todas estas son preguntas que los educadores pueden hacer con frecuencia y olvidan en el ejercicio metódico y la búsqueda constante de cumplir con las exigencias de las directivas y administrativos. Los resultados son exigidos a los educadores que a su vez no dudan en aspirar el mejor rendimiento posible de los educandos, quienes sin entender por qué o para qué sólo responden sistemáticamente a tales requisitos. En este devenir del deber ser nos olvidamos de querer y desear hacer, lo que termina en una actitud pasiva en donde prima la ley del menor esfuerzo: “si eso implica hacer más, mejor no lo hagamos”.

REFLEXIONES Y CONCLUSIONES

Esta investigación se diseñó como una investigación creación basada en el análisis documental y con el objetivo de proponer un diseño pedagógico constituido por experiencias de aprendizaje orientadas a ampliar el horizonte de presente, pasado y futuro de los adolescentes del colegio CBI (Colegio Bilingüe integral, en Santa Isabel, Bogotá) donde fui docente del área de Ciencias Sociales, económicas y políticas, filosofía y religión.

En ese sentido las primeras manifestaciones de las técnicas desarrolladas en este trabajo de investigación se generaron en la aplicación práctica del proceso de formación para jóvenes en los grados octavo, noveno, décimo y undécimo. La población abordada se estableció en este horizonte laboral y su enfoque se definió desde las problemáticas que se intuían en la población abordada. En un modelo de educación tradicional centrado en los resultados de las pruebas estandarizadas, parecía necesario generar técnicas que trascendieran esta teleología y pudieran potenciar una mejor relación dentro de la comunidad abordada. Los estudiantes parecían hastiados de la enseñanza tradicional y eran excesivamente pasivos, la participación era mínima y el exigir sus percepciones sobre los conocimientos era percibido como una afrenta a la normalidad institucional.

Los estudiantes estaban desconectados de su proceso de formación, las asignaturas aparecían como requisitos por cumplir para superar el proceso tortuoso de ser educados. Incluso los estudiantes que presentaban los mejores resultados académicos ansiaban el fin de las clases y la jornada escolar. En esta atmósfera la mejor actitud era dejar que el educador compartiera los contenidos de manera bancaria y los evaluara; cualquier iniciativa que saliera de esta lógica se interpretaba como una amenaza a la tranquilidad y poco esfuerzo que requería este proceso de formación.

Aún así, en la aplicación de técnicas más dinámicas y con un mayor nivel de exigencia los estudiantes empezaron a sonreír más y a comunicarse de mejor manera. La curiosidad por las actividades y contenidos a desarrollar era mayor y las preguntas empezaron a fluir y generar un mejor ambiente de aprendizaje. Los resultados de los estudiantes mejoraron también, con una mayor claridad sobre los procesos de aprendizaje los estudiantes con desempeños más bajos empezaron a producir en una búsqueda de perfeccionamiento. La diversidad de los grupos abordados se manifestó en habilidades diversas que en los espacios de clase lograban cultivarse y darse a conocer.

En este trasegar de la práctica pedagógica irrumpió la pandemia del Covid-19 y se estableció la dinámica virtual en el contexto pedagógico. Lo que implicó un nuevo proceso de

adaptación a esta apenas acatada labor teórica y práctica: el 2020 era el primer año en la institución. La investigación se centró en encontrar metodologías prácticas en la enseñanza del área de sociales, filosofía y religión en un contexto de educación virtual. En ese contexto, la primera revisión de literatura se implementó en la adaptación del plan anual y las planeaciones institucionales con el fin de abordar la enseñanza de los contenidos requeridos institucionalmente en el proceso virtual.

Este desarrollo de los contenidos se generó teniendo en mente las problemáticas sociales propias de las poblaciones intervenidas: Jóvenes entre los 13-19 años. Lo que implica otro horizonte de análisis literario: deserción estudiantil en adolescentes, posibilidad de consumo de sustancias psi-coactivas, motivación en adolescentes y orientación vocacional para los mismos, con el fin de desentrañar las principales problemáticas sociales que enfrenta la población intervenida.

Esta revisión de literatura enmarca en sí misma los resultados del primer objetivo específico de investigación. Desde el estudio de las problemáticas de la población abordada y los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación se analizó el alcance de la formación tradicional en la satisfacción de las necesidades de la población. En este proceso se buscó dilucidar y visibilizar el horizonte de futuro que se establece desde el aparato gubernamental y los lineamientos de formación que se establecen desde la constitución y las instituciones oficiales. Además se busca identificar el rol que cumplen los jóvenes en el proceso de formación y cuáles son las expectativas que los lineamientos gubernamentales establecen para los mismos.

El segundo objetivo buscó establecer un aparato teórico que facilite el diseño y generación de herramientas de enseñanza-aprendizaje que pudieran potenciar la realización vocacional y personal de los jóvenes. Esta sección se desarrolla en tres partes: 1. Educación e innovación: en donde se parte de una percepción de la pedagogía como una actividad que promueve la innovación, aquí se discuten elementos que están sujetos a revisión en el contexto tradicional como los son la educación en competencias, el currículo y la evaluación. 2. El entorno Virtual: en donde se desarrollan los límites y posibilidades del proceso impuesto por la pandemia. 3. Conceptos emergentes: Aquí se desarrollan conceptos que facilitan la creación de objetivos educativos y de formación que salen del orden tradicional enfocado en los exámenes de estado y buscan potenciar facetas humanas integrales que faciliten la realización de los educandos.

Estos conceptos emergentes: Foresight (previsión), Hindsight (retrospectiva), Espiritualidad y autoconocimiento, creatividad y educación para la innovación, establecen

criterios teóricos para el diseño de herramientas que salen de la lógica tradicional y potencian la adquisición del conocimiento como un proceso natural y alineado con los descubrimientos de la psicología y las neurociencias sobre el aprendizaje. Estos conceptos han aparecido en otros contextos disciplinares pero aparecen aquí como ejes válidos para la aplicación y desarrollo de herramientas de enseñanza-aprendizaje. La innovación aquí consiste en adaptar conceptos externos a los procesos de formación tradicional para el diseño y creación de metodologías aptas para la coyuntura en la que las juventudes se encuentran.

El último objetivo de investigación se manifiesta en el diseño y prototipado de experiencias de aprendizaje que facilitaron la comunicación asertiva sobre los conocimientos, la reflexión constante sobre los mismos y un acercamiento íntimo y personal al aprendizaje. Este modelo de formación quiere escapar de las exigencias académicas para conseguir un título o un certificado y centrarse en la formación como el cultivo de habilidades en un entorno creativo. Donde el principal objetivo de cualquier proceso de aprendizaje es el crecimiento personal y colectivo. Aquí la creatividad se considera como connatural a los procesos de aprendizaje, todo proceso de formación puede manifestarse en creaciones que antes de suceder pasan por un ciclo creativo: investigación o indagación; frustración o confusión; incubación o digestión inconsciente del proceso; e iluminación donde aparece la inspiración para crear.

Pensando la formación como un proceso creativo incluimos el foresighting y el hindsighting como habilidades que facilitan utilizar la imaginación y el pensamiento hipotético en el diseño y resolución de problemas para generar conversaciones y diálogos sobre nuestro pasado, presente y futuro. Sin duda uno de los ejes centrales de esta investigación es el proveer herramientas para pensar y dialogar sobre los horizontes futuros de los estudiantes y las comunidades académicas. Consideramos que si no podemos pensarnos a futuro desde la escuela, resulta inimaginable la posibilidad de una nación que se realiza en su potencialidad.

Reflexiones fundamentadas en el análisis de textos

- Los jóvenes en nuestro presente representan un espíritu de transformación y cambio que se evidencia en las múltiples manifestaciones sociales de los últimos años. Aún así, el sistema educativo no percibe estos reclamos como una oportunidad para la transformación y atención de las problemáticas señaladas por los mismos.
- El sistema educativo colombiano no provee un nexo claro en el paso entre el sistema educativo y la integración al mercado laboral. Esto se evidencia en las cifras que

representan el desempleo y la deserción estudiantil en las poblaciones entre 14 y 28 años.

- A pesar de las múltiples manifestaciones de la población joven en Colombia no existen lineamientos pedagógicos ni estudios que se centren en las problemáticas propias de esta población. Es decir, es una población desatendida a nivel gubernamental a pesar de presentar altos niveles de vulnerabilidad.
- La inequidad en el acceso (cobertura) a la educación y la calidad es uno de los grandes retos en Colombia. Esta se manifiesta en varios factores como la infraestructura, la preparación de los docentes, la oferta de docentes y administrativos y los resultados en las pruebas estandarizadas. Esta inequidad es especialmente marcada entre las instituciones urbanas y rurales.
- Las políticas públicas en educación se han centrado en suplir la inequidad en la cobertura y la calidad. Con esta intención se han generado varios programas que buscan equiparar esta brecha en las poblaciones más vulnerables y promover la competitividad nacional a nivel internacional. Aún así, no hay políticas públicas centradas en orientar y dar espacios para las nuevas generaciones.
- La deserción de estudiantes en educación secundaria, media y superior se relaciona con la inequidad en el acceso a la educación de calidad: es mayor la deserción en las regiones donde la calidad y los resultados en pruebas estandarizadas son menores. Es decir, entre mayor calidad en el servicio la deserción es menor.
- La mayor deserción en jóvenes entre los 14 y 28 años evidencia una falla estructural en el proceso de formación para esta población. El sistema educativo tiene herramientas insuficientes para proveer motivación y una orientación vocacional suficiente.
- La motivación en jóvenes debe ser estudiada con mayor detalle en Colombia. Los estudios citados en esta investigación provienen de otras latitudes y se centran principalmente en la motivación hacia la competencia que se ha estudiado principalmente en los procesos relacionados con la educación física.
- La motivación para el aprendizaje y el establecimiento de un proyecto de vida es un área que merece mayor estudio y desarrollo en especial relacionado con los jóvenes que están en proceso de adaptación al mercado laboral.

- La motivación parece tener una alta incidencia en los resultados académicos. Aún así, este elemento no aparece como fundamental en las orientaciones pedagógicas del Ministerio de educación.
- Un sistema descentralizado para financiar y gestionar el servicio educativo facilita la atención y solución de las problemáticas particulares de las regiones, municipios y ciudades particulares. Aún así, la participación de varios actores en la garantía de los procesos de formación y manejo de la información no facilitan la realización de un ideal para la educación en Colombia. Se hace necesario un diálogo que permita delimitar objetivos y metas a nivel nacional.
- Los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación establecen un ideal de formación para las poblaciones a nivel general. Tanto en Ciencias Sociales, políticas y económicas como en Filosofía prima la necesidad de generar ciudadanos críticos e informados que logren establecer un diálogo con la tradición intelectual e histórica para buscar generar una mejor realidad nacional.
- El autoconocimiento aparece como fundamental en la asignatura de filosofía, pero no hay claridad sobre su aplicación además de un criterio curricular y designado a la disciplina.
- Los lineamientos curriculares de educación religiosa son poco precisos y se centran en la autonomía y libertad religiosa. Es decir, la formación en educación religiosa depende de los lineamientos institucionales y la elección familiar de ejercer un credo religioso.
- Por otro lado, existen lineamientos pedagógicos claramente establecidos desde la iglesia católica que promueven la tolerancia religiosa desde una educación eucuménica y de diálogo interreligioso; pero no existe un planteamiento de la educación religiosa a nivel nacional que aborde las problemáticas de la diversidad cultural y religiosa desde una perspectiva laica.
- Esta ausencia de una orientación laica en la espiritualidad y orientación vocacional pone en cuestión las decisiones referentes a promover un ser humano que sea acorde al camino establecido por los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Colombia.
- Si bien existen lineamientos curriculares que facilitan el trabajo a la hora de crear un currículo a nivel institucional. La responsabilidad de aplicar estos lineamientos reside en la autonomía de los administrativos y docentes para ejercer su libertad de cátedra y gestión educativa.

- Esta autonomía está en línea con el respeto y la garantía del derecho a la libertad de pensamiento y libre desarrollo de la personalidad. Aún así, no facilita el desarrollo de discursos y objetivos colectivos que vayan más allá de las necesidades inmediatas.
- La innovación aparece como una necesidad del medio educativo en Colombia, aún así las herramientas y lineamientos para la innovación en la evaluación y la gestión administrativa del sistema educativo es poco clara.

Reflexiones sobre el desarrollo creativo

- La formación en competencias que se evalúa en las pruebas estandarizadas resulta insuficiente para establecer un horizonte futuro para los estudiantes en su particularidad y colectividad. Por ello se recomienda un énfasis menor en los procesos académicos y un énfasis mayor en los procesos intrínsecos de los estudiantes.
- El diálogo juega un papel fundamental en la superación de la educación por competencias. Sólo desde la comunicación y la apertura comunicativa se pueden prever las transformaciones necesarias dentro de las instituciones educativas.
- El sistema educativo permite el desarrollo de dinámicas normalizadas y repetitivas desde la evaluación y la utilización de símbolos y criterios de identidad. Aquí las manifestaciones innovadoras pueden ser censuradas o prohibidas. Este es un factor crítico a la hora de establecer los límites de desarrollo de proyectos de vida y perspectiva de futuro.
- Aún así, existen modelos y discursos que apelan a la relevancia de la libertad para los procesos de formación. Esta búsqueda de autonomía y autodeterminación desde la educación dialoga constantemente con los aspectos normalizadores de la educación tradicional. En este debate entre lo institucional y la autodeterminación de los estudiantes surgen las posibilidades de innovación y transformación a futuro.
- La educación por competencias se centra en fomentar la adquisición de habilidades que sean significativas y se puedan aplicar fuera del contexto académico y disciplinar. Aún así, la aplicación de este enfoque en Colombia pasa por varias dificultades: aplicación de un proyecto de formación más allá de lo teórico en las instituciones, desarrollo de los avances de las neurociencias dentro del aula, gestión y manejo socio emocional sobre adquisición de conocimiento.
- El rol de los docentes y directivos es fundamental en la aplicación plena de este enfoque por competencias. No consiste en diseñar una malla curricular, los contenidos

deben tener una relación directa con el proyecto formativo de las instituciones. Los espacios para el desarrollo y revisión de estos proyectos institucionales puede mejorar.

- La búsqueda de motivación intrínseca de los estudiantes es un camino inexplorado por algunas didácticas de clase. La escuela resulta aburrida y estresante para ellos porque no están lo suficientemente motivados para estudiar. La utilización de metodologías que faciliten la motivación son una prioridad. Se recomienda la utilización de imágenes y contenidos que inciten a la imaginación, la creatividad y la curiosidad dentro y fuera de las aulas.
- Las competencias de las asignaturas son necesarias en el contexto educativo presente. Por ello se enumeraron competencias creadas con el fin de potenciar el desarrollo de habilidades utilizables en el contexto laboral, pero desarrolladas desde contenidos delimitados por las asignaturas disciplinares de esta investigación: Ciencias Sociales, económicas y políticas, Filosofía y Religión.
- Las competencias pueden implicar procesos y acciones complejas valiosos en la formación de jóvenes en nuestro presente. Por ello, estas competencias se utilizaron como fundamento de las metodologías expuestas en la última sección de esta investigación.
- La virtualidad estableció un proceso complejo de interacción dentro de las instituciones educativas, la comunicación a través de herramientas digitales y utilización de las mismas impuso varios retos para los educadores, estudiantes y padres de familia.
- La virtualidad también facilitó herramientas de trabajo y dinamización de los espacios de aprendizaje. Numeramos algunas: para procesar información de los estudiantes y sus procesos académicos, de comunicación, plataformas de video conferencia, plataformas para crear, modificar y compartir contenido audiovisual, organizadores de tiempo y agendas, plataformas de juego, procesos digitales de gamificación.
- El contexto virtual seguirá primando en el contexto de la pandemia; tras la reciente vacunación de la población el retorno a las aulas aparece como imperativo. Las consecuencias de la continuidad con los procesos virtuales es incierta aún. Las escuelas tienen espacios para generar debates y procesos de comunicación abierta con los estudiantes y las comunidades sobre los riesgos y posibilidades de los procesos virtuales, presenciales y mixtos.

- Un proceso de investigación y diálogo sobre el significado de lo virtual en nuestro presente aparece como necesario. Si bien varios autores han desarrollado literatura sobre este concepto; el presenciar una virtualización en la escuela abre espacios de divergencia discursiva que pueden utilizarse para fomentar la creación de contenido, lectura de referentes, debates informados, diálogos y preguntas abiertas: ¿Qué es lo real? ¿Qué es lo virtual? ¿Cómo nos relacionamos con nuestro entorno? ¿Cuáles son los riesgos y posibilidades de lo virtual?.
- Los procesos digitales impuestos durante la pandemia establecieron dinámicas de aprendizaje y desarrollo escolar que se mantendrán tanto por la necesidad de seguridad biológica como por las comodidades que implica la virtualidad. En ese sentido, se produjo una transición a la educación digital que no tiene vuelta atrás. Se hace necesaria la adaptación de lo digital en la escuela y abrir espacios de diálogo sobre estos procesos.
- Los conceptos emergentes desarrollados en esta investigación se plantean desde tres ejes: 1. Pensamiento histórico. 2. Autoconocimiento y espiritualidad .3. Creatividad e innovación. Estos ejes aparecen como caminos posibles para el diseño y prototipado de contenido y metodologías significativos para los jóvenes en nuestro presente.
- La previsión y la retrospectiva son manifestaciones naturales del pensamiento humano. En ese sentido, son habilidades que pueden ser cultivadas y perfeccionadas desde la educación. La imaginación cumple un papel predominante en la utilización de estas habilidades lo que las hace falibles y especulativas. Aún así, desde modelos matemáticos y sistemas que establecen criterios de objetividad se puede ampliar nuestra experiencia de vida y proveer las condiciones para consolidar nuestras percepciones sobre el pasado y el futuro y con ellas, nuestra identidad presente.
- El desarrollo de estas habilidades también implica la utilización de nuestra inteligencia ética y moral. Promover utilizar estas habilidades puede proveer espacios de discusión y diálogo sobre dilemas éticos en el contexto del devenir histórico de la humanidad.
- Pensando en una educación para el futuro varios factores salen a relucir: 1. Existe una necesidad de retirar el énfasis en transformar para alcanzar los estándares internacionales para centrarnos en producir las transformaciones desde y para las poblaciones más afectadas del país. 2. Desde los espacios educativos pueden surgir las iniciativas de innovación y transformación; los currículos están centradas en abarcar

las exigencias internacionales no las locales. 3. Es necesario una re significación de los espacios rurales y urbanos que no permitan las dinámicas coloniales y de explotación.

- La incertidumbre es un hecho condicionado por las continuas transformaciones que se experimentan en la era de la información. Educar para la incertidumbre consiste en educar en la flexibilidad de estructuras mentales para poder afrontar lo incierto de la mejor manera posible. Educar en lo incierto también implica formar para proveer soluciones e innovar cuando sea necesario.
- La resiliencia es una consecuencia de la educación para la incertidumbre. La capacidad para superar y asumir eventos traumáticos puede ser la clave para encontrar una sociedad más pacífica. Aún así, los caminos para encontrar la paz en Colombia no han sido suficientemente recorridos.
- La espiritualidad se desarrolla en esta investigación como una forma de ser conscientes con nuestro entorno y no se justifica desde ninguna creencia religiosa. Desde un horizonte laico este concepto se plantea como búsqueda humana que debe cultivarse en la escuela. Una espiritualidad tolerante, respetuosa y que reconoce los avances científicos para comprenderse en su cuerpo y en relación con su medio ambiente.
- La referencia que se hace al budismo en la investigación se justifica en tanto que varios monjes budistas se han dedicado al estudio del funcionamiento de la mente humana y la conciencia. Teóricamente esta escuela de pensamiento provee herramientas de desarrollo espiritual y autoconocimiento que pueden aportar en esta búsqueda de conciencia.
- Este énfasis en la espiritualidad y el autoconocimiento se desarrollan en tanto su posibilidad para aportar en la búsqueda de calidad de vida y felicidad en los estudiantes y las comunidades abordadas.
- Este camino le da prioridad al desarrollo individual para la potenciación de la colectividad. Aún así, las creencias colectivas sobre la espiritualidad implican un límite para la realización de esta búsqueda del autoconocimiento y el auto cultivo.
- Aquí toma mayor prioridad el conocimiento y el cuidado de sí para extender tales elementos en cómo se relaciona el ser humano con el otro.
- Consideramos que este camino sobre la espiritualidad es también el medio de diálogo entre religiosidad y ciencia. Ya que no reniega de los descubrimientos y avances de la

ciencia occidental, sólo enriquece las posibilidades de experiencia vital desde la conciencia humana.

- La creatividad es una habilidad compartida y no reservada para algunos miembros de la especie. Los procesos creativos se producen en el aprendizaje, la resolución de problemas, en la elección de una vocación y cuando se busca crear algo nuevo. Replicar la naturalidad de los procesos creativos en los espacios de aprendizaje genera grandes expectativas de acción pedagógica.
- El espíritu creativo es la energía vital que nos deja pensar fuera de los estereotipos y prejuicios. Cuidar de este espíritu e intencionalidad también es responsabilidad de los procesos de formación.
- Los momentos del proceso creativo descritos por Coleman: Indagación, frustración, incubación e iluminación, son replicables a otros procesos vitales. La formación en estos procesos cíclicos puede potenciar la tolerancia al fracaso y la frustración además de proveer un camino diferente a la linealidad propia de los procesos industriales.
- La adaptación a la virtualidad implica procesos de adaptación que pueden ser asumidos de manera innovadora. Si no se asumen las oportunidades de este proceso la escuela presencial o tradicional quedará en el olvido.
- En un presente líquido y de transformaciones la adaptación más oportuna es la solidificación de nuevos estándares de formación y acceso a la escuela desde el diálogo, la negociación y la comunicación dentro de las comunidades educativas.
- La razón comunicativa toma especial relevancia en los tiempos de la pandemia y los procesos de adaptación a la virtualidad. Se busca el establecimiento de principios y comprensiones inter subjetivas sobre la imposición de la razón instrumental que ha dado cabida a los regímenes absolutistas y totalitarios del siglo pasado según los análisis de la teoría crítica y la escuela de Frankfurt.
- Esta opción por encontrar caminos para la intersubjetividad es problemático en tanto que no se consideran las relaciones de poder que se desarrollan en las relaciones humanas. Puede que la razón comunicativa sea limitada o truncada por tales relaciones. Aún así, se considera que el diálogo es un camino más esperanzado que el asumir que todo está mediado por relaciones de poder que no permiten acceder a acuerdos y a una racionalidad que vaya más allá de la lucha por el poder y el dominio de los otros.

- El juego y la gamificación dentro de las aulas es una tendencia intelectual y práctica presente en el medio educativo colombiano. Aquí se aborda de manera general haciendo referencia a la posibilidad de generar metodologías y herramientas que dinamicen los procesos dentro y fuera de las aulas.
- El juego y el aprendizaje son procesos similares y profundamente interconectados. No podemos perder de vista que la mejor manera en que puede aprender un ser humano es divirtiéndose y encontrando el gozo en lo que hace. Debemos buscar, cuidar y promover esa luz que permite el aprendizaje significativo y con motivación.
- Este marco teórico delimitó algunos conceptos y perspectivas para la búsqueda de una educación que promueva condiciones óptimas para los jóvenes. La adolescencia es en sí misma un momento complejo y vulnerable del proceso humano; como tal necesita condiciones óptimas para proveer los mejores resultados posibles. Esta búsqueda de resultados se ha reducido a las exigencias de los exámenes estandarizados, lo que no permite visibilizar caminos que ya han sido recorridos en otros momentos de la historia humana y retomamos en esta investigación bajo los conceptos emergentes expuestos.
- Esta investigación no busca establecerse como un canon de educación para las nuevas generaciones, busca visibilizar problemáticas y caminos sobre cómo abordar la formación de estas poblaciones. Si pensamos a futuro esta investigación brinda estamentos para abordar la educación de manera práctica y elementos para investigar a profundidad estas problemáticas y aplicar de manera experimental tales conceptualizaciones.
- El abordaje teórico representa conceptos que pueden ser de utilidad para educadores que abordan estas asignaturas o procesos curriculares similares; no cierra las discusiones sobre tales conceptos ni las oportunidades de abordaje práctico que pueden tener estas conceptualizaciones.
- El concepto de innovación merece una discusión y desarrollo más amplio en especial en lo referente a la innovación en educación y el horizonte de significado específico que puede tener este concepto en el medio educativo; ya que normalmente ha sido desarrollado en un contexto empresarial y de desarrollo de productos. Sobre esta temática subrayamos los siguientes textos: Dodson y Gan (2018), Tricot (2019) y Schnarch (2020).

- Este planteamiento teórico no está terminado y puede complementarse en futuras obras, acercamientos, debates e investigaciones. Por último hacemos referencia a investigaciones y planteamientos que han tomado un camino afín o similar en Colombia. Tales referentes se consideraron dentro del proceso de investigación, pero no fueron citados de manera directa.
- Romero (2021) en su obra “¿Cómo liberarse de una educación equivocada?” plantea preocupaciones similares sobre la evaluación por competencias y la pertinencia de dinamizar los procesos de evaluación y las dinámicas de clase. Se centra en promover una formación que busca ciudadanos informados, autónomos y críticos.
- El trabajo del maestro Miguel de Zubiría en la Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani es un grato ejemplo de un enfoque enriquecido por la búsqueda de calidad de vida sobre la educación en competencias para el mercado laboral. Sus aportes desde la psicología y la filosofía permiten visibilizar categorías para fomentar el autoconocimiento dentro de las instituciones con la creación del programa de autoconocimiento y la red Sócrates o el cuidado de la salud mental en los jóvenes a través de los estudios sobre la soledad en la juventud.
- Estas obras e investigaciones le dan relevancia a la pertinencia de esta investigación en el medio colombiano. Además aportan en la sensación de que este camino hacia una sociedad mejor es una preocupación colectiva que se puede potenciar desde la investigación y la aplicación práctica.
- Este desarrollo creativo brinda herramientas suficientes para el diseño y desarrollo de las metodologías y amplían la perspectiva sobre las posibilidades de formación de las nuevas generaciones a nivel individual y colectivo. En ese sentido, cumplen con el segundo objetivo de esta investigación.

Reflexiones finales

- El horizonte futuro establecido desde el aparato gubernamental colombiano, establece la importancia de la educación en competencias para el futuro y se centra en satisfacer la necesidad de cobertura y calidad en la oferta del servicio educativo. En esta búsqueda de la calidad y la cobertura hay grandes retos a nivel político e institucional, por ejemplo, desde la equidad en el acceso y la calidad de la educación prima una tremenda inequidad entre los sectores rurales y urbanos; el sistema descentralizado de

gobierno y administración de recursos dificulta el alcance de las propuestas jurídicas y orientadoras sobre la educación en la diversidad de los territorios nacionales.

- Esta orientación a futuro está definida desde un discurso político liberal que se centra en la garantía de los derechos establecidos desde la constitución y demás textos jurídicos y/o orientadores que se generan desde el espectro de cooperación internacional.
- El enfoque en el acceso y la calidad es amplio y tiene hasta ahora varios indicadores de medición de resultados a nivel nacional. Aún así los sistemas que garantizan el acceso y la calidad parecen hasta ahora insuficientes en el contexto de adaptación al proceso virtual y en la satisfacción de las necesidades y problemáticas de las poblaciones jóvenes.
- La deserción estudiantil es un fenómeno que se da en mayor medida en las poblaciones jóvenes; este fenómeno puede interpretarse como la incapacidad del sistema educativo de orientar a las nuevas generaciones en un contexto práctico de creación de riqueza, adaptación a los mercados laborales y para comprender y establecer una vocación. Las necesidades socio-económicas de las poblaciones vulnerables implican un abordaje más integral de la orientación vocacional y la formación para generar sistemas comunitarios sostenibles y respetuosos con su medio ambiente.
- Los índices de desocupación y desempleo durante la pandemia de las poblaciones entre 18 y 24 años representan la incapacidad del sistema educativo para generar herramientas para que los jóvenes puedan suplir las necesidades que aparecen en el mercado laboral.
- Las múltiples manifestaciones de las comunidades de estudiantes representan el deseo de transformar la situación actual para garantizar el acceso a los derechos establecidos en la constitución. Esta apertura hacia la innovación y el cambio puede representar movilizaciones políticas en el corto, mediano y largo plazo. La escuela puede abrir espacios de diálogo y comunicación asertiva sobre tales transformaciones con el fin de depurar con rigor científico y académico tales propuestas e iniciativas.
- Si bien el enfoque de competencias plantea una búsqueda loable en el desarrollo de los procesos de formación, su aplicación depende del nivel de preparación y conocimiento de los educadores para su realización. El enfoque aún no se aplica en

todas sus dimensiones y posibilidades por las múltiples y dispares manifestaciones del mismo.

- La excesiva relevancia de las pruebas saber en el sistema educativo colombiano plantea retos a la hora de establecer metodologías divergentes que fomentan la adquisición de habilidades diferentes a las exigidas en tales pruebas. Los estudiantes suelen exponer una actitud pasiva frente a los procesos que trascienden estos límites de aprendizaje y evaluación.
- El enfoque de las orientaciones pedagógicas del MEN se centran en promover competencias pertinentes para la coyuntura actual y la situación nacional. Se rescata el enfoque en pensamiento crítico y la visión de ciudadanía activa que se expone en la literatura del ministerio. Aún así, no se conciben narrativas centradas en las poblaciones jóvenes y su rol en la sociedad colombiana.
- Desde el enfoque investigativo de este trabajo se plantearon competencias generadas para la construcción de conocimiento y modelos de aprendizaje que puedan generar herramientas para fomentar la acción, la producción y el diálogo sobre el conocimiento antes que la imposición disciplinaria y académica. Su aplicación se desarrolló en el proceso de formación de estudiantes de octavo, noveno, décimo y undécimo grado.
- Tanto las competencias como los conceptos emergentes desarrollados en el marco teórico de esta investigación, se generaron buscando brindar herramientas para solventar la situación incierta de las poblaciones jóvenes y generar criterios prácticos que pueden ser utilizados en el contexto educativo mencionado.
- Se considera que el abordaje teórico y el desarrollo de estas metodologías puede ser de utilidad para los educadores del área que buscan herramientas de enseñanza-aprendizaje, didáctica y conceptualización de sus clases. La aplicación y evaluación de las metodologías quedan sujetas a otra investigación que tenga los recursos, herramientas y disponibilidad institucional para desarrollarse.
- Desde la perspectiva del investigador el utilizar las metodologías desarrolladas generó buenas reacciones en la comunidad abordada. La comunicación con los estudiantes era abierta y asertiva y los productos generados por los mismos aparecían significativos e interesantes; el avance de los estudiantes con las metodologías fue significativo y esto se reflejaba en sus calificaciones; el nivel de estudiantes con malos resultados disminuyó conforme se aplicaron las metodologías; los estudiantes

cada vez preguntaban más y solían ser más activos; los estudiantes poco interesados lograron hallar valioso el realizar las actividades e incluso quienes antes eran inactivos ahora tenían iniciativas dentro y fuera del salón de clase.

- Los padres de familia solían estar inmersos en los procesos desarrollados y se recibieron apreciaciones sobre cómo las clases habían generado transformaciones en los estudiantes y se habían iniciado conversaciones en casa gracias a los ejercicios con el árbol genealógico o los procesos de búsqueda de identidad con la música. También se recibieron apreciaciones sobre el nivel de producción escrita y de composición que lograron los estudiantes.
- Cabe mencionar que en la institución existían varios casos de difícil manejo con los estudiantes. En un grupo apareció constantemente la ideación e intención suicida. Varios estudiantes manifestaban su ansiedad y estrés frente a los procesos académicos. Aún así, estos datos diagnósticos no están disponibles para el investigador. Por ello, el desarrollo que se presenta en esta investigación se fundamenta en la consulta de literatura.
- Las metodologías expuestas en esta investigación son innovadoras a la hora de plantear la posibilidad de discusiones y ejercicios sobre el horizonte pasado, presente y futuro buscando una formación integral del pensamiento de los estudiantes.
- Los medios requeridos para la aplicación de tales técnicas de aprendizaje no son especializados. El debate, la escritura y el diálogo son actividades que se pueden realizar en instituciones de pocos o muchos recursos; aún así, en la normalidad escolar estos ejercicios no aparecen con frecuencia por el énfasis excesivo en los modelos de preguntas convergentes para la evaluación de resultados académicos.
- El plantear el foresight y el hindsight como habilidades de uso práctico y sujetas a perfeccionamiento amplía las opciones de desarrollo conceptual en el medio académico. Poder generar contenido sobre estos horizontes de significado puede estimular la creatividad y curiosidad de los estudiantes.
- Las técnicas desarrolladas son prototipos sujetos a perfeccionamiento en su aplicación práctica. Algunas actividades son de difícil aplicación en un contexto tradicional y curricular. Los espacios para el desarrollo de estas actividades está sujeto a los lineamientos y límites temporales establecidos por la institución donde se apliquen.

- Estas metodologías son transversales en el contexto curricular ya que no se centran en habilidades específicas de las áreas desarrolladas. Plantean retos que se pueden desarrollar desde el conocimiento de otras áreas curriculares.
- Esta investigación se enfoca en un modelo de formación para el pensamiento, la comunicación y la creatividad. Su objetivo es educar ciudadanos reflexivos, críticos y que se conocen a sí mismos y su entorno para transformarlo y adaptarlo según sus necesidades particulares y colectivas.
- Este modelo de formación está alineado con los intereses futuros que se plantean en los lineamientos curriculares del Ministerio de educación y la legislación nacional. Complementa esta búsqueda y ofrece herramientas prácticas en la realización de tales objetivos.
- Los modelos innovadores plantean dilemas en su realización y evaluación. Como aparece en Tricot (2019) los modelos innovadores de educación no siempre representan un cambio significativo y los resultados que presentan los experimentos sobre la aplicación de los mismos no siempre son concluyentes y claros. Algunos modelos muestran avance en ciertos aspectos y retrocesos en otros. Este balance tal vez se deba a la contradicción que existe entre la búsqueda de resultados frente a un conocimiento académico o especializado y la búsqueda del bienestar de los estudiantes. Aquello que representa bienestar puede también manifestarse en malos resultados académicos.
- La formación por competencias es un enfoque amplio y que en su diversidad implica varios problemas. Uno de los más significativos es que al poder utilizarse como medida de desempeño académico, -ser competente para resolver problemas de matemáticas-, se pierde de vista la formación integral exigida por este enfoque. Lo que puede desembocar en una educación por competencias que forma sólo en los saberes y no considera el ser, el pensar, el innovar y sentir que puede implicar cualquier conocimiento.
- Este enfoque en el saber explica los resultados de la investigación de Tricot (2019). Las innovaciones educativas no representan un avance en la formación ya que en muchas ocasiones no posibilitan ni garantizan la adquisición de los saberes ni el buen desempeño en exámenes y pruebas.
- Esta discusión se replica en los espacios de las instituciones educativas. Se busca el saber y el conocimiento por el conocimiento o se busca el bienestar de los estudiantes;

esta incompatibilidad impone una discusión necesaria: ¿Cuál es el objetivo de la formación? ¿Queremos que los estudiantes sepan mucho y rindan resultados o queremos su bienestar presente y futuro?

- Esta investigación se centra en buscar el bienestar de la población abordada para que en el futuro ese bienestar se replique en la sociedad en donde se origina. El conocimiento y el saber resultan irrelevantes si los estudiantes son incapaces de buscar y promover bienestar desde su presente para su futuro.

Referentes:

Amador, B. H. (2012). Percepciones sobre pensar críticamente en Colombia. *Encuentros Issn 1692-5858*, 1(1)

Amaya, J. S. (2020, October 19). La pobreza en Colombia va a alcanzar un nivel de entre 47% y 49% por la pandemia del covid. La República. Retrieved August 10, 2021, from La pobreza en Colombia va a alcanzar un nivel de entre 47% y 49% por la pandemia del covid.

Argüello, R., Ayarza, A., Cárdenas Salgado, F. A., Correa de Molina, C., Frías Navarro, M., Gómez Abaunza, P. L., . . . Torres, R. M. (2003). El debate sobre las competencias. *Revista Internacional Magisterio*, 1 Retrieved from <http://bibliotecadigital.magisterio.co.ezproxy.uniminuto.edu/revista/no-1-el-debate-sobre-las-competencias#>

Arquidiócesis de Bogota (2000). *Orientaciones curriculares para la educación religiosa en el distrito capital*.

Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Buselli M., P. (2020). La enseñanza de la religión en el contexto multirreligioso. la educación religiosa como instrumento de protección del menor: ¿Qué relevancia jurídica tiene? *Ius Canonicum*, 60(120) Retrieved from <https://web-s-ebsohost-com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/detail/detail?vid=4&sid=e250d14c-1770-46f0-851d-48bf1122965f%40redis&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=147397945&db=a9h>

Castells, M. (1996). La era de la información. *Economía, Sociedad Y Cultura*, 1 Retrieved from <http://herzog.economia.unam.mx/lecturas/inae3/castellsm.pdf>

CEC. (2009). *Lineamientos de educación religiosa: Básica secundaria y educación media*. (). Medellín, Colombia: Retrieved from <http://files.sgclajose.webnode.com.co/200000134-5f45061492/LINEAMIENTOS%20Y%20ESTANDARES%20E.R.E%20sexto%20once.pdf>

Cerda, H. (2006). *La creatividad en la ciencia y la educación* Magisterio.

Correa, F. E., Saldívar, A., & López, A. D. (2015). Autoconcepto y estados emocionales: Su relación con la motivación en adolescentes. *Enseñanza E Investigación En Psicología*, 20(2), 173-183. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/292/29242799007.pdf>

Cortella, M. S. (2017). *Escuela, docencia y educación*. Madrid, España: Narcea, S.A, de ediciones.

Cruz, V., Hernandez, A. F., & Silva, M. C. (2020). *Cobertura de las TIC en la educación básica rural y urbana en Colombia*

De Zubiria, M. (2009, Octubre). Introducción a pedagogía afectiva: Una teoría de pedagogía conceptual. Retrieved from <https://es.scribd.com/doc/20721965/Pedagogia-Afectiva-Ponencia-Miguel-de-Zubiria-Samper>

Dodgson, M., & Gann, D. (2019). *Innovación una breve introducción*. Barcelona, España: Antoni Bosch editor S.A.U.

Ley 115 de 1994, (1994). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Freire, P. (1964). *La educación como práctica de la libertad*. Ediciones Pepe.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2a ed.). México: Siglo XXI editores S.A.

García, S., Martínez, M. J., & Gil del Pino, C. Estudio descriptivo de la educación religiosa de estudiantes de secundaria de la provincia de Córdoba. *Revista De Humanidades (1130-5029)*, 40, 181-197. Retrieved from <https://web-s-ebsohost-com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/detail/detail?vid=2&sid=e250d14c-1770-46f0-851d-48bf1122965f%40redis&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=145642315&db=a9h>

Goleman, D., Kaufman, P., & Ray, M. (2009). *El espíritu creativo* Ediciones B. S. A.

González, E., & Orozco Rada, M. (2021). *Neuropedagogía y formación por competencias: Su importancia en el contexto de aprendizaje* Magisterio.

González, M., & Martín-Ruiz, I. (2019). Rendimiento académico, lenguaje escrito y motivación en adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 8(4) Retrieved from <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-4.rale>

Graaf, R. (2013). OMA office work search. Retrieved from <https://www.oma.com/lectures/foresight-in-hindsight>

Gutiérrez, M., & Escartí, A. (2006). Influencia de padres y profesores sobre las orientaciones de meta de los adolescentes y su motivación. *Revista De Psicología Del Deporte*, 15(1), 23-35. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119204002.pdf>

Jimenez Castuera, R., Moreno Navarrete, B., Leyton Roman, M., & Claver Rabaz, F. (2015). Motivación y estadios de cambio para el ejercicio físico en adolescentes. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 47(3), 196-204. Retrieved from

Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Date=20211110T214922Z&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Expires=300&X-Amz-Credential=ASIAQ3PHCVTYUN6HFSHM%2F20211110%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Signature=fb3c569686a56516a9c495fd65bd716f3dbda7758b4fec191e125c980b990aa4&hash=0ec6d2ad8dc012ce0e0d5da13609f12a011747537eb392de485f7a9e014bbdcf&host=68042c943591013ac2b2430a89b270f6af2c76d8dfd086a07176afe7c76c2c61&pii=S0120053415000151&tid=spdf-c5be8d61-4191-4c64-b8f5-62decc97fe3d&sid=35bb375b7d9e054b501a27a5ef6630437245gxrqa&type=client

Kaplansky, N., & Ordoñez, S. P. (2014). Pedagogía de la resiliencia/entrevista con nira kaplansky/por sandra patricia ordóñez castro. *Revista Internacional Magisterio*, 71, 10-16.

Kong, F. (2015). *La construcción de escenarios de futuro como aportación didáctica y metodológica para una educación ambiental creativa, global y sostenible*

Manzi, Y. (2012, Diciembre). Habermas on liberalism: Towards an intersubjective paradigm. Retrieved from <https://www.e-ir.info/2012/12/08/habermas-on-liberalism-towards-an-intersubjective-paradigm/>

MEN. (2008). *Lineamientos curriculares de ciencias sociales*. (). Retrieved from https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf

MEN. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana: Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. (). Retrieved from https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356271_recurso.pdf

MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media*. (). Retrieved from https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-241891_archivo_pdf_orientaciones_filosofia.pdf

MEN. (2014a). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel*

salarial en el escalafón de profesionalización docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002. (). Retrieved from https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_9.pdf

MEN. (2014b). *Plan sectorial (2010-2014)*. (). Retrieved from https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf

MEN. (2018). *Plan especial de educación rural: Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*. (). Retrieved from https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf

MinTIC. (2021). *Boletín trimestral de las TIC abril de 2021*. (). Retrieved from https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articles-172261_archivo_pdf.pdf

Ordoñez, S. P. (2013). El reloj del conejo. *Revista Internacional Magisterio*, 64, 10-15. Retrieved from <http://bibliotecadigital.magisterio.co.ezproxy.uniminuto.edu/node/94013#>

Rhodes, L. (Producer), & Orlowski, J. (Director). (2020). *The social dilemma*. [Video/DVD] Netflix.

Ortiz, A. (2020). Regímenes convergentes de educación laica y enseñanza religiosa en Argentina, Brasil y México. *Política Y Cultura*, (54) Retrieved from <https://web-s-ebsohost-com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/detail/detail?vid=0&sid=d5847e1f-2146-41fa-817c-336dc9aead3c%40redis&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=150583565&db=a9h>

Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias De La Salud*, 4(Esp), 158-160. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>

Parra, A. (2021). Portafolio de evidencias de procesos de enseñanza aprendizaje. CBI (Colegio Bilingüe integral. El acceso a estos recursos no es público, para mantener la privacidad de los estudiantes intacta. Las actividades expuestas sólo son una ilustración de los resultados posibles de las metodologías.

Peña, J. A. (2010). La concepción filosófica de lo virtual en la educación virtual. *Revista Colombiana De Educación*, 58, 118-138. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635664006.pdf>

Pérez, F. L. (2018). Políticas educativas en Colombia: En busca de la calidad. *Actualidades Pedagógicas*, 71(1), 193-213. Retrieved from <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1344&context=ap>

Peterson, J. B., Higgins, D. B. & Pihl, R. O. Self authoring suite. Retrieved from <https://www.selfauthoring.com/>

Popper, R. (2008). Foresight methodology. *The handbook of technology foresight*, 44-88.

Ricard, M., & Singer, W. (2018). *Cerebro y meditación: Diálogo entre el budismo y las neurociencias*. Barcelona, España: Editorial Kairós.

Romero, P. (2021). *¿Cómo liberarse de una educación equivocada?* Magisterio.

Sanchez Corrales, C. J. (2009). La educación religiosa y los fines de la educación liberal. un análisis de compatibilidad. *Revista Internacional De Investigaciones Filosóficas*, (18), 57-72. Retrieved from <https://philarchive.org/archive/CORLER>

Schnarch, A. (2020). *Creatividad e innovación* (Segunda ed.). Bogotá, Colombia: Alfaomega Colombiana S.A.

SPADIES. (2016). Sistema para la prevención de la deserción de la educación superior. Retrieved from https://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-357549.html?_noredirect=1#

Suárez, M. (2009, Octubre). En busca de la felicidad. *El Espectador* Retrieved from <https://www.elespectador.com/actualidad/en-busca-de-la-felicidad-article-165912/>

Tamayo A., O. E., Zona, R., & Loaiza Z., Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación: Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>

Tricot, A. (2019). *Innovar en educación. sí, pero ¿Cómo?: Mitos y realidades*. Madrid, España: Narcea, S.A, de ediciones.

Trujillo, A. L. (2018). *Concepciones sobre el pensamiento crítico mediado por TIC y su impacto en el proceso de enseñanza – aprendizajes en los estudiantes de colombia* UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA - UNAD.

Wilsdon, J. (2014). From foresight to hindsight: The promise of history in responsible innovation. *Journal of Responsible Innovation*, 1(1), 109-112.