

Tejiendo Saberes

Modelo Educativo Flexible

Documento de Orientaciones
Metodológicas para la Implementación
**Del Centro de Recursos
Didácticos**



La educación
es de todos

Mineducación



Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes
2021

Ministerio de Educación Nacional de Colombia

María Victoria Angulo González
Ministra de Educación Nacional

Constanza Alarcón Párraga
Viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media

Sol Indira Quiceno Forero
Directora de Cobertura y Equidad

Adriana Marcela Ortiz Vera
Subdirectora de Permanencia

Grupo Educación en el Medio Rural y para Jóvenes y Adultos

Luis Mauricio Julio Cucanchón
Coordinador

Maricel Cabrera Rosero
Asesora Pedagógica

Equipo Técnico Subdirección de Permanencia

Jorge Eduardo Morales
Maricel Cabrera
Luis Eduardo Acuña

Revisión y apoyo de los documentos

Subdirección de Permanencia
Subdirección de Referentes y Evaluación
Subdirección de Fomento de Competencias
Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media

Agencia para la Reincorporación y Normalización (ARN)

Andrés Felipe Stapper Segrera
Director General

Nelson Darío Velandia Becerra
Director Programático

Andrés Eduardo Echeverría Ramírez
Subdirector Territorial

Equipo Técnico Subdirección Territorial

María Elvira Laverde Guzmán
Ana María Villamil Camacho

Autores

Jhonathan Rodríguez López,
Líder Pedagógico y Competencias ciudadanas

Germán Rodrigo Muñoz Celeita,
Área de Ciencias Naturales

Diana Janeth Prieto Romero,
Área de Ciencias Sociales

Sayra Liliana Benítez Arenas,
Área de Lenguaje

Zulma Rocío Neira Grisales,
Área de Matemáticas

Diseño y diagramación

Carolina Castelblanco Martínez

Este material fue elaborado en el marco del Convenio Marco de Cooperación 955 de 2016 (CM-214), entre la Agencia Colombiana para la Reincorporación y Normalización (ARN) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Los contenidos son responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional y no necesariamente reflejan las opiniones de la OIM.

Ministerio de Educación Nacional
Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media
Derechos reservados
Bogotá, D.C., Colombia
Segunda Edición, 2020

Prólogo



La Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN), en conjunto con cooperantes internacionales y la Fundación Alberto Merani, de Colombia, construyeron el **'Modelo Educativo Flexible de Educación y Formación para la Reintegración ciclo 1 al 6'** entre los años 2007 y 2011. Este modelo cuenta con concepto favorable de calidad en el 2013 por parte del Ministerio de Educación Nacional, y fue implementado con población joven y adulta reintegrada, familiares y comunidades aledañas en zona rural y urbana, entre los años 2014 a 2019, en cerca de 20 Entidades Territoriales Certificadas -ETC- del país, beneficiando aproximadamente a 7.500 personas.

La implementación del Modelo, a través del trabajo realizado con las comunidades y en los establecimientos educativos, ha permitido obtener resultados significativos en los procesos de formación y construcción de tejido social. Asimismo, desde la pertinencia social, este modelo educativo flexible, en su primera edición, fue adecuado a los diferentes contextos de acuerdo con las variables asociadas a las características sociales, regionales, culturales e históricas que aportan al proyecto de vida de las personas jóvenes, adultas y mayores que, por diversas razones, no lograron culminar sus estudios en educación básica y media, o que nunca lograron acceder al sistema educativo.

En la primera edición se diseñaron los siguientes materiales pedagógicos dirigidos a docentes y estudiantes: 1. Manuales pedagógicos para el docente, seis cartillas de proyecto de vida que inician desde el Ciclo Lectivo Especial Integrado (CLEI) 1 al 6; 2. Materiales pedagógicos para docentes y estudiantes del CLEI 1, con dos guías: la primera, orientada a la exploración de talentos de las personas jóvenes y adultas, y la segunda, la guía que orienta el proceso de alianza con el SENA para el desarrollo de los cursos de formación en competencias laborales específicas y para el trabajo; y, 3. El centro de recursos de aprendizaje que es una herramienta pedagógica que permite al docente hacer uso de diferentes materiales en sus procesos de práctica pedagógica y en la gestión del aula. Los materiales educativos son usados por las Entidades Territoriales Certificadas en educación y los establecimientos educativos oficiales de las diferentes regiones del país.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, de acuerdo con los cambios de la política pública y las diferentes necesidades de las poblaciones urbanas y rurales del país, tomó la decisión de hacer el cambio de nombre al Modelo Educativo Flexible y lo denominó **'Tejiendo Saberes'**; para significar que la educación dirigida a las personas jóvenes, adultas y mayores parte desde los saberes y aprendizajes previos, locales y regionales, y desde las experiencias de vida de las personas, de acuerdo con sus capacidades, intereses y expectativas. Conforme a lo anterior, este Modelo permite el fortalecimiento de competencias básicas y ciudadanas que favorecen el desarrollo de tejido social.

Con el cambio de nombre al Modelo Educativo Flexible, el Ministerio de Educación Nacional, con apoyo de sus aliados: La Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), realizaron ajustes, actualizaciones y mejoras en algunos de los documentos, y definieron cambios pedagógicos y tecnológicos que le permiten al docente y al estudiante disponer de otras herramientas que favorecen el acompañamiento en la experiencia de aprendizaje, y los procesos de formación de las personas jóvenes, adultas y mayores, a quienes va dirigido este Modelo.

A continuación, se presenta una síntesis de los ajustes realizados:

1. Mallas curriculares de aprendizaje: con base en los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional, se hizo un proceso de resignificación de las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas de los CLEI del 1 al 6; y se definieron desde los tres elementos de las competencias: lo declarativo (saber), lo procedimental (hacer) y lo actitudinal (ser).

2. Centro de recursos de aprendizaje: se realizó un proceso de resignificación de este material pedagógico en las cuatro áreas básicas: matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas, en los CLEI de 1 al 6. Para el uso y la apropiación de estos materiales se diseñó un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) en el que se albergan, de forma interactiva, estos centros de recursos por áreas y ciclos para favorecer el desarrollo de las competencias y el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación. Estos recursos pedagógicos también están diseñados desde los tres niveles del desarrollo de una competencia: lo declarativo (saber), lo procedimental (hacer) y lo actitudinal (ser).

3. Educación inclusiva: teniendo en cuenta los referentes internacionales y nacionales sobre educación inclusiva, se determinaron orientaciones para incorporarlos en los enfoques del Modelo. De igual forma se revisaron los recursos virtuales para garantizar la accesibilidad desde el diseño universal para el aprendizaje..

4. Documento orientador del Centro de Recursos de Aprendizaje: se creó este documento pedagógico dirigido a los docentes, para orientar sus actividades y ejercicios que desarrolla en el aula y en su práctica pedagógica con la población joven, adulta y mayor. En este documento se aclaran aspectos como: ¿qué es un centro de recursos?, ¿para qué sirve el centro de recursos?, ¿cuáles son las características de un centro de recursos?, entre otros elementos que permiten al docente organizar y desarrollar sus encuentros pedagógicos.

5. Documento de orientaciones para desarrollo del proyecto pedagógico: es un nuevo documento dirigido a los docentes, para orientar la formulación y ejecución conjunta e interdisciplinaria de proyectos pedagógicos, surgidos de los grupos de personas jóvenes, adultas y mayores, con los que se trabaja tanto de zonas urbanas como rurales. Este documento permite un espacio de trabajo cooperativo, que conlleva a procesos de transformación social y productiva.

6. Ajustes al diseño y diagramación de las portadas de los documentos del Modelo Educativo Flexible: con los ajustes técnicos al modelo educativo flexible y el cambio del nombre del mismo, se hizo necesario en esta segunda edición hacer los ajustes a la imagen, diseño y la diagramación en los siguientes materiales educativos: a los materiales de fundamentación pedagógica, las 8 cartillas de nivel de alfabetización (4 guías del docentes y 4 del estudiante), las 6 cartillas de proyecto de vida y 1 una cartilla de exploración, a las cuales no se hizo cambio en sus contenidos y ejes temáticos. Sin embargo, se diseñaron dos nuevos documentos pedagógicos de fundamentación para el docente, como se señaló anteriormente que son: las orientaciones metodológicas para la implementación del centro de recursos didáctico y las orientaciones para el desarrollo del proyecto pedagógico, documentos se ajustaron con la misma imagen y diseño gráfico para dar unidad a todo el Modelo Educativo Flexible.

En este marco, el Ministerio de Educación Nacional, pone a disposición de los actores educativos vinculados a las Secretarías de Educación Certificadas y a los establecimientos oficiales del país, los materiales pedagógicos del **Modelo Educativo Flexible** de la primera edición y del **Modelo Educativo Flexible 'Tejiendo Saberes'** de la segunda edición, con el objetivo principal de apoyar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el trabajo con personas jóvenes, adultas y mayores que acceden a la educación y aportar a su transformación personal, familiar y social en los diferentes contextos en los cuales viven y se desempeñan.



Documento de Orientaciones
Metodológicas para la Implementación

**Del Centro de Recursos
Didácticos**

Tabla de Contenido

1. Un repaso a la fundamentación del enfoque por competencias del Modelo.....	1.
1.1 La enseñanza por competencias en el Modelo Tejiendo Saberes	4.
2. Didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje por competencias: marco de referencia para entender el sentido y funcionamiento del centro de recursos....	7.
2.1 Fase motivacional.....	10.
2.2 Fase cognitiva	10.
2.3 Fase expresiva.....	10.
3. Hacia un aprendizaje más universal	13.
3.1 Marco de educación inclusiva.....	15.
3.2 Diseño universal para el aprendizaje: un modelo de enseñanza.....	18.
3.3 Marco de educación para la paz.....	22.
3.4 El principio de acción sin daño.....	26.
3.5 El enfoque de derechos.....	27.
3.6 El enfoque de género.....	28.
4. Sobre el centro de recursos	30.
4.1 ¿Qué es?.....	31.
4.2 Su alcance y funcionamiento.....	32.
4.3 Su estructura.....	37.
4.3.1.El recurso cognitivo.....	37.
4.3.2.El recurso procedimental.....	39.
4.4 Clasificación de los recursos.....	40.
4.4.1.Recursos gráficos.....	41.
4.4.2.Recursos auditivos.....	42.
4.4.3.Recursos audiovisuales.....	43.
4.4.4.Recursos documentales.....	44.



Tabla de Contenido

5. Ciencias Naturales y Educación Ambiental	47.
5.1 Lo que se quiere lograr.....	48.
5.2 Por qué es importante la apropiación e implementación de los recursos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje del área	48.
5.3 Recomendaciones específicas	52.
6. Lenguaje	54.
6.1 Lo que se quiere lograr.....	55.
6.2 Por qué es importante la apropiación e implementación de los recursos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje del área	57.
6.3 Recomendaciones específicas	61.
7. Matemáticas	63.
7.1 Lo que se quiere lograr.....	64.
7.2 Por qué es importante la apropiación e implementación de los recursos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje del área	64.
7.3 Recomendaciones específicas	70.
8. Ciencias Sociales	71.
8.1 Lo que se quiere lograr.....	72.
8.2 Por qué es importante la apropiación e implementación de los recursos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje del área	72.
8.3 Recomendaciones específicas	78.
9. Ciudadanía	79.
9.1 Lo que se quiere lograr.....	80.
9.2 Por qué es importante la apropiación e implementación de los recursos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje en ciudadanía	82.
9.3 Recomendaciones específicas	85.
10. Consideraciones finales	86.
10.1 La evaluación en el centro de recursos didácticos del Modelo.....	87.
11. Referencias bibliográficas	90.



1. Un repaso a la fundamentación del enfoque por competencias del Modelo



El Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes, se sitúa en el enfoque pedagógico contemporáneo que busca responder a los cuestionamientos que plantea el acto educativo en el mundo y las sociedades de hoy. Entre estos, se cuentan interrogantes como: *¿para qué enseñar?*, *¿qué enseñar?*, *¿cómo evaluar?*, *¿cómo enseñar?*, *¿qué roles se cumplen?* y *¿con qué recursos?* Siguiendo a Acosta (2017), las sociedades humanas actuales requieren personas con capacidad de sentir y de afectarse con lo que sucede en el mundo, que actúen de manera responsable a favor de la vida y la sostenibilidad de nuestro planeta. En este sentido se definen los propósitos educativos a los que debe apuntar la formación de ciudadanos, propendiendo, ante todo, por educar personas que se asumen con conciencia, es decir, *que quieren ser, saber y saber hacer*. En últimas, ciudadanos que se hacen partícipes del mundo en el que viven.



Con respecto a los interrogantes planteados, se puede decir:

¿PARA QUÉ ENSEÑAR?

- ◀ Responde a la finalidad hacia la cual está orientada la acción educativa y se constituye en un criterio de orientación y dirección del proceso pedagógico.


¿QUÉ ENSEÑAR?

- ◀ Define la naturaleza y el tipo de temas acordes con los propósitos educativos, los cuales deben considerar las características del contexto y de las comunidades de aprendizaje.

¿CÓMO EVALUAR?

- ◀ Establece en qué nivel se espera que se alcancen los aprendizajes que se han definido a lo largo del proceso educativo.

Estos tres primeros componentes son denominados por Miguel De Zubiría (2011), en su teoría del hexágono, como de naturaleza estrictamente pedagógica (componente pedagógico), es decir, son los que definen y orientan todo el acto educativo, los que establecen los fundamentos del proceso educativo.



Los siguientes tres componentes son de naturaleza netamente metodológica (*componente didáctico*), y están determinados y subordinados por los criterios pedagógicos establecidos:

¿CÓMO ENSEÑAR?

- ◆ Establece los métodos de enseñanza y aprendizaje, la manera como se organiza y secuencia el proceso de enseñar.

¿QUÉ ROLES SE CUMPLEN?

- ◆ Define qué papel asumen los actores involucrados en el proceso de enseñar (el docente o el estudiante) y de aprender (el estudiante o el docente), estableciendo las acciones que se espera que realicen para llevar el proceso a buen término.

¿CON QUÉ RECURSOS?

- ◆ Son los apoyos que se utilizan para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En resumen, y para efectos de comprensión, desde el enfoque pedagógico contemporáneo que asume el **Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes**, existen dos componentes que atraviesan el proceso educativo y que es pertinente diferenciar: los aspectos pedagógicos, por un lado, y los didácticos, por otro. Los aspectos pedagógicos están ligados al concepto de competencia, núcleo y foco de los propósitos de la enseñanza y la evaluación. Por su parte, los aspectos didácticos están ligados al concepto de metodologías interestructurales, que se desarrolla en el capítulo siguiente.

1.1. LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS EN EL MODELO TEJIENDO SABERES

Para entrar en materia sobre cómo entiende el Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes la enseñanza por competencias para la vida, hay que retomar el propósito primordial planteado desde sus orígenes, que no es otro que contribuir a la resignificación del proyecto de vida de los estudiantes, promoviendo los procesos de enseñanza y aprendizaje como escenarios propicios para el desarrollo de competencias, no solo académicas, sino también ciudadanas¹.

En línea con lo anterior, desde este Modelo se entiende que la enseñanza por competencias implica superar las formas tradicionales de enseñanza orientadas a la repetición memorística de datos y contenidos, y avanzar hacia el desarrollo de una didáctica de la enseñanza relevante y con sentido. Para lograr esto se hace necesario reconocer los procesos de estructuración mental que están detrás del aprendizaje y garantizar que los estudiantes, más que aprender informaciones y destrezas, desarrollen competencias afectivas, cognitivas y expresivas que les permitan desenvolverse satisfactoriamente en los diferentes entornos (familiar, comunitario, productivo, etc.).

En la enseñanza por competencias existe la tendencia a creer que una persona es competente porque demuestra una habilidad, o que alguien es competente porque posee información sobre una realidad o porque tiene cierto conocimiento. Pocas veces se da relevancia al tipo de vinculación y de motivación que la persona tiene frente a lo que aprende, es decir que si sabe y actúa, decimos que ya es competente. Desde el enfoque del Modelo, no basta con que una persona cuente con conocimientos y habilidades sobre una realidad determinada, en este contexto, una competencia se alcanza cuando se integran el querer, el saber y el saber hacer.

¹ *Ibidem*, p.5

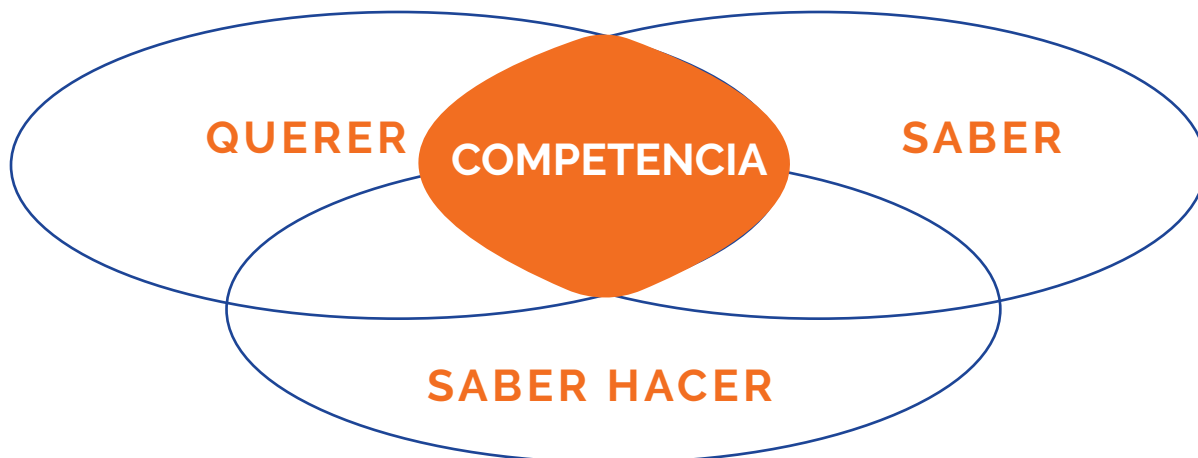


Ilustración N° 1. Significado de competencia: se entiende como un Querer-Saber-Saber Hacer integrado.

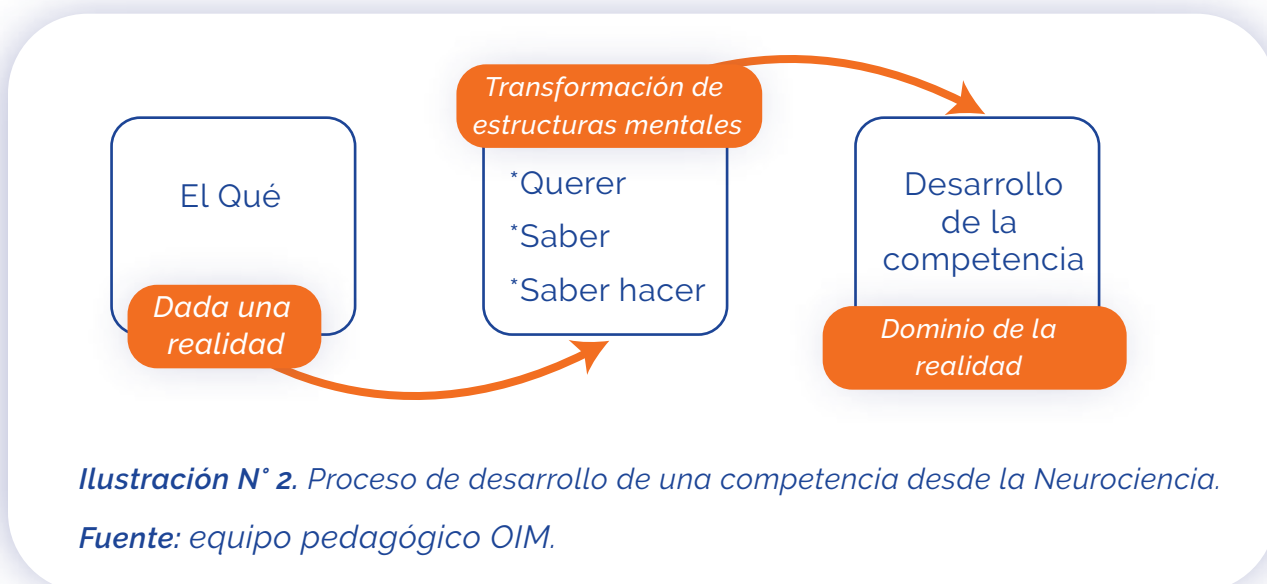
Fuente: Equipo pedagógico OIM.

Ubicado desde la Neuropsicología², este Modelo entiende que la mente humana se relaciona con las distintas realidades de una manera simbólica-representativa, por lo que el aprendizaje implica un proceso de transformación de las percepciones y experiencias en representaciones culturalmente construidas, que al ser apoyadas por la mediación del docente, facilitan a la mente de quien aprende la construcción y transformación de sus estructuras mentales. Así las cosas, se entiende que el desarrollo de una competencia implica transformar las estructuras mentales afectivas (querer), cognitivas (saber) y expresivas (saber hacer) de quien aprende, y al modificarlas se incrementa su nivel de dominio o de adaptación a la realidad.

Quien desarrolla una competencia, se relaciona con la realidad de manera multidimensional, así:

² **La Neuropsicología** es una disciplina en la que convergen la Psicología y la Neurología, estudia las relaciones de las estructuras cerebrales con las funciones psicológicas humanas. Dado que el aprendizaje es una función del cerebro, la Neuropsicología explica las relaciones que se establecen entre cerebro y mente para llevar a cabo este proceso (Acosta, 2017, p 15).

- Establece estructuras del **QUERER - SER**, que lo conectan con la realidad, asumiendo su sentido, interés y/o necesidad.
- Comprende las características de la realidad, e incorpora el **SABER**, de los elementos que le son esenciales y hacen única la naturaleza de los hechos o fenómenos que implica la realidad y que ha de aprender, relacionándose con las representaciones creadas por la humanidad.
- Aplica los procedimientos para actuar en la realidad, **SABER HACER**, de manera consciente, incorporando el paso a paso que implica todo proceso como una estructura mental.



Desde este Modelo también se asume que la didáctica de la enseñanza por competencias se fundamenta en los procesos neuropsicológicos del aprendizaje, de tal manera que si se conoce cómo aprende el ser humano y qué procesos y mecanismos mentales se ponen en juego, lo más coherente es hacer que el proceso de enseñanza responda a dichos criterios. En el siguiente capítulo se puede comprender de qué se trata la didáctica adoptada por este Modelo y cómo está estructurada, por lo cual le invitamos a conocerla para orientar adecuadamente los procesos de enseñanza.



Le invitamos a conocerla para orientar adecuadamente los procesos de enseñanza.

2. Didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje por competencias: **marco de referencia para entender el sentido y funcionamiento del centro de recursos**



Reconocer que la mente se estructura es uno de los múltiples aportes que la Psicología moderna ha hecho a la educación. Esta ha llevado a entender que la acción educativa incide en la psicología de quien aprende, promoviendo la incorporación de la realidad en su mente. De acuerdo con Luis Not (1983) y a la luz del conocimiento que se tiene hoy en día sobre la mente humana, existe una clasificación de los modelos pedagógicos que tiene en cuenta los métodos que estos privilegian en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. En términos generales se pueden clasificar en tres grandes métodos:

- *Los que ponen el centro del proceso en la acción docente o **métodos heteroestructurales**.*
- *Los que ponen el centro del proceso en la acción del estudiante o **métodos autoestructurales**.*
- *Los que dan igual relevancia a la acción del docente y del estudiante para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, o **métodos interestructurales**.*

En lo que atañe a este Modelo, hay que decir que el método con el cual se identifica para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje es el método interestructural, toda vez que la naturaleza del aprendizaje debe llevar a comprender que sin la acción del estudiante es imposible establecer instrumentos u operaciones en su mente. Adicionalmente, hay que tener en cuenta que dichas estructuras son invenciones culturales, han sido creadas y desarrolladas por la humanidad en su proceso histórico-cultural y, por lo tanto, requieren que la adquisición se realice en un proceso de mediación cultural de una generación a otra.

Las posturas pedagógicas que tienen fundamento en la neuropsicología, en especial aquellas con tendencias vigostkianas, consideran que el aprendizaje es un proceso que parte de la realidad externa y se va interiorizando a través de la mediación de quien enseña. Para aprender se requiere de un proceso mediado, que implica la interacción de quien aprende con quien enseña. En este proceso se genera un puente entre las representaciones simbólicas que la humanidad ha construido a lo largo de su proceso histórico y cultural, validadas en los diferentes sistemas de valores, conocimientos

y técnicas, y la mente de quien aprende, atribuyéndole sentido, comprendiendo la realidad.

Lo anterior muestra el reconocimiento de la relación interestructural del docente y estudiante en la construcción del aprendizaje. El docente con su papel mediador, orienta y guía haciendo uso de los recursos necesarios para facilitar al estudiante la comprensión de la realidad a partir de las estructuras creadas culturalmente. El estudiante es participante activo, en la medida en que es él y solo él quien construye una realidad por medio de su acción, y la aprende, es decir, la estructura en su mente.

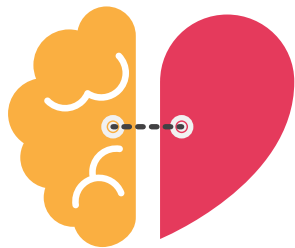
En consonancia con el método pedagógico interestructural para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se acaba de exponer, el Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes asume la didáctica de la Pedagogía Conceptual para la enseñanza por competencias³, por medio de la activación de mecanismos psicológicos motivacionales, cognitivos y ejecutivos que permiten dotar de sentido, es decir comprender la realidad. Para esto se manejan tres fases secuenciales: fase afectiva, fase cognitiva y fase expresiva (Acosta, 2011, p. 24), como se muestra a continuación:



³ **La Pedagogía Conceptual** es un modelo pedagógico de carácter formativo, en tanto que asume como propósitos formar para la vida y el trabajo a partir del desarrollo de las competencias afectivas, cognitivas y expresivas del ser humano. Su interés no está, entonces, en lograr el mayor rendimiento académico del estudiante, sino en desarrollar las potencialidades que le permitan ser una persona talentosa, es decir, una persona feliz, amorosa, expresiva, solidaria y competente.

FASE 1 AFECTIVA

Su propósito es **generar motivación por el aprendizaje en las personas estudiantes**



1. Mecanismos cognitivos básicos (percepción-memoria):

- Reconocer los conocimientos previos que tiene el estudiante acerca de la nueva enseñanza.

2. Comprensión del conocimiento:

- Explicar crítica, convincente y disciplinarmente (o contextualmente) los "saberes": ¿Cuál es la esencia y cuáles las particularidades del aprendizaje?

3. Estructuración del conocimiento:

- Promover en el estudiante la formulación de estructuras o esquemas que expliquen y verifiquen lo comprendido a través de la enseñanza (mapas conceptuales, cuadros comparativos, entre otros).

1. Interés:

- Despertar la curiosidad del estudiante por el aprendizaje.
- Encontrar los aspectos interesantes, curiosos, divertidos e intrigantes de la temática a tratar, o aquello que lleve a que el estudiante se cuestione.

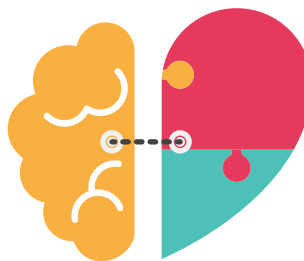
2. Sentido:

- Lograr que el estudiante aprecie el aprendizaje en la medida en que le reportará "ganancias" para su vida, para sus intereses.
- Encontrar la utilidad, la importancia y la necesidad de aprenderlo.

3. Expectativa:

- Elevar la confianza de las personas estudiantes frente al proceso de aprendizaje, mostrando el proceso para llegar a lo que se pretende aprender. Si otros pueden aprender-lo, ¿Por qué yo no?

FASE 2 COGNITIVA



Su propósito es **generar procesos de comprensión en las personas estudiantes**

1. Procedimiento:

- Ofrecer al estudiante un procedimiento que le permita aplicar la enseñanza dada.

2. Modelación:

- Explicar al estudiante cómo funciona el procedimiento, mostrándole paso a paso su aplicación.

3. Simulación:

- Indicar al estudiante los errores que se pueden cometer al usar el procedimiento, y los tips o recomendaciones para evitarlos.

4. Ejercitación:

- Evaluar la aplicación que hace el estudiante de los procedimientos dados en diversas situaciones, verificando si ha adquirido la competencia.

FASE 3 EXPRESIVA (ejecutiva)

Su propósito es **manifestar dominio de la competencia**

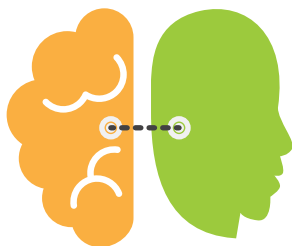


Tabla N° 1. . Secuencia didáctica de la Pedagogía Conceptual asumida por el Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes.

Fuente: Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes

- ¿Cómo Enseñar Competencias?

Asumir entonces que los procesos de aprendizaje se fundamentan y adquieren sentido a partir de los mecanismos expuestos anteriormente, conlleva a que las prácticas de enseñanza estén acordes con la manera en que se aprende, respetando la secuencia y procesos que conlleva cada fase. A continuación se presentan los pasos que orientan la aplicación de los criterios didácticos para el desarrollo de competencias, desde el enfoque de este Modelo:

ETAPA DE COMPRENSIÓN

- 4 Establezca los conocimientos previos que tienen los estudiantes y los prerrequisitos que requieren frente al proceso de aprendizaje o nuevo conocimiento.
- 5 Formule estrategias que le permitan nivelar a los estudiantes frente a los prerrequisitos del nuevo proceso de aprendizaje.
- 6 Oriente la enseñanza del nuevo conocimiento o proceso de aprendizaje explicando los aspectos esenciales.
- 7 Promueva la formulación y uso de ideogramas que reflejen el nivel de estructuración que han adquirido los estudiantes frente al nuevo conocimiento o proceso de aprendizaje.
- 8 Verifique que se haya generado la comprensión frente al proceso de aprendizaje a través de evaluaciones de comprensión.



ETAPA MOTIVACIONAL

- 1 Determina claramente cual va a ser el proceso de aprendizaje que va a dirigir, para que esto identifique en la malla curricular los desempeños para los grados correspondientes.
- 2 Según el proceso de enseñanza que va a dirigir, determine el mecanismo más pertinente para formular la etapa motivacional: Curiosidad, disonancia, sentido, expectativa.
- 3 Verifique que se haya generado la motivación frente al proceso, identificando estudiantes por el grado de curiosidad, disonancia, sentido, expectativa o reto del aprendizaje que van a iniciar.

ETAPA DE APLICACIÓN

- 9 Presente los procedimientos, pasos o pautas que le permitirán al estudiante aplicar el nuevo conocimiento.
- 10 Explique a los estudiantes cómo se aplican los procedimientos, pasos o pautas a través de ejemplificaciones.
- 11 Lleve a los estudiantes a aplicar los procedimientos, pasos o pautas señalándose posibles errores que puedan cometer, y la forma de corregirlos.
- 12 Promueva la aplicación autónoma de los procedimientos, pasos o pautas por parte de los participantes.
- 13 Finalmente evalúe el nivel de competencia del estudiante.

Paralelamente a la aplicación de los criterios didácticos que se desarrollan en este Modelo, es importante que el docente pueda asumir el liderazgo en la planificación del proceso, preparando las situaciones de aprendizaje y problematizando la realidad a enseñar según el área de competencias. Así, producto de una adecuada planificación y mediación, se espera los siguientes logros:

Contagio motivacional: motivación por el aprendizaje.



Claridad conceptual: comprensión de una realidad.

Participación y ejercitación: propiciar que los estudiantes sean protagonistas del proceso, generando variedad de situaciones y posibilidades para que pongan a prueba lo que han aprendido.



Evaluación: constatar y retroalimentar continuamente los avances en el desarrollo del proceso.

3. Hacia un aprendizaje más universal



Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en inglés United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO), la educación inclusiva se fundamenta en "la inclusión como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Esto involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos." (UNESCO, 2008)

Una sociedad incluyente no solo da cabida a los derechos, sino que garantiza su vivencia como base del bienestar humano. En ese sentido, se humaniza bajo el principio de que un ser humano no se puede desarrollar sin que los demás también lo hagan: el bienestar individual implica el bienestar para los otros. No deberían existir condiciones donde unos se beneficien a costa de los otros, para ello es indispensable dar cabida e incluir a los demás. El proyecto de vida de cada sujeto carecería de sentido si no se enmarca en el beneficio colectivo, que es, en últimas, lo que genera las condiciones para el desarrollo a cada ser, partiendo de reconocer sus intereses y motivaciones, sus cualidades particulares, sus defectos, sus destrezas y habilidades, para, de esta forma construir sobre las fortalezas, no de una manera homogénea, sino desde la singularidad que rescata lo mejor de cada quien.

Los recursos del Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes buscan generar procesos de inclusión en los cuales todas y todos tengan acceso al derecho a la educación con una propuesta enmarcada en la educación inclusiva, el diseño universal para el aprendizaje y la educación para la paz. Los principios y enfoques estructuran todas las acciones pedagógicas que se implementan con las comunidades educativas, encaminándolas a la educación inclusiva que atiende a la diversidad y valora la diferencia. El principio fundamental del Modelo es la acción sin daño, así como tiene en cuenta el enfoque de derechos y el enfoque de género.

3.1 MARCO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

“El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro del aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje con el fin de responder a la diversidad de las y los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005).

La educación inclusiva, entonces, no solo hace referencia al planteamiento de metodologías flexibles y abiertas que respetan la diferencia y valoran la pluralidad en pro de la equidad y el restablecimiento de derechos, sino también a las transformaciones estructurales del sistema educativo con el propósito de permitir una participación activa centrada en los estudiantes y acorde a sus características. Por ende, la pertinencia y la pertenencia empiezan a jugar un papel protagónico en los procesos educativos para lograr reducir la exclusión cultural y aumentar la participación desde los diálogos de saberes interculturales, por lo que toda intencionalidad curricular en educación debería dar cuenta de un enfoque territorial comunitario. En la medida en que los procesos educativos respondan a los intereses individuales y comunitarios donde tienen lugar, el sentido de pertenencia aumentará, mitigando el abandono y la deserción escolar.

El propósito de estimular la permanencia en el proceso educativo se fundamenta en el objetivo de posibilitar que las personas asuman el papel protagónico en sus proyectos de vida y los transformen. Esto solo es posible si se garantiza la participación en todos los procesos pedagógicos y si se generan espacios que celebren la diversidad y respeten la diferencia, pero que, además, logren que lo que se aprenda tenga un sentido y sea acorde con sus realidades personales y territoriales.

Las metas propuestas en la educación inclusiva deben ser dialogadas y contextualizadas, con el fin de poder aportar al bienestar individual y colectivo.

Así, el Estado debe garantizar el acceso a la educación para todas las personas sin excepción alguna: sin importar su procedencia y sin distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole. De igual forma, debe garantizar la permanencia en el proceso educativo por medio de la generación de procesos pedagógicos con metodologías acordes a la población y llevando a cabo proyectos y programas en los cuales se beneficie a los más necesitados y se proporcione apoyo desde lo social y económico para que las personas logren terminar su proceso educativo. Por supuesto, se debe dar una educación de calidad que brinde a las personas la posibilidad de desarrollar competencias con las cuales puedan enfrentarse al mundo laboral, en igualdad de condiciones.

Desde esta perspectiva, docentes e instituciones educativas deben identificar y eliminar de forma progresiva cualquier barrera que pueda interferir con la participación de las personas en los procesos educativos, modificando lo que sea necesario, empezando por las rutinas, la organización de los espacios, las metodologías, las formas relacionales de la comunidad educativa y el intercambio de información que pueda aportar a la inclusión, el respeto y la valoración de la diversidad. Asimismo, es esencial que las instituciones educativas sean abiertas y dialoguen con los procesos comunitarios, que generen articulaciones que puedan ayudar, apoyar o complementar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El trasfondo de la educación inclusiva tiene el propósito de transformar el imaginario cultural que justifica la segregación, exclusión y discriminación de la diferencia, tendiendo a homogeneizar a las personas. Para lograr este cambio de paradigma se deben construir políticas, normativas e introducir cambios en el sistema educativo que den como resultado prácticas exitosas de inclusión que puedan ser compartidas, y que generen diálogos e intercambio de ideas y experiencias alrededor de qué implican los procesos de inclusión en la práctica cotidiana de la educación.

De acuerdo con lo anterior, se debe tener especial cuidado con las poblaciones segregadas y discriminadas históricamente como las mujeres, la comunidad LGBTI, los grupos étnicos, las personas con discapacidad, entre otras, sin limitar las acciones solamente a estos grupos, sino propendiendo para que no exista discriminación o segregación alguna de grupos o individuos.

El objetivo de la educación inclusiva, según los autores Echeita y Ainscow (2011), es construir una sociedad equitativa y justa en la cual el sistema educativo esté basado en el desarrollo humano, es decir, que no solo contemple los procesos cognitivos sino también los sociales, relacionales, creativos, comunicacionales, entre otros. Además de generar procesos comunitarios en donde el aprendizaje se dé a partir de reflexiones conjuntas.

Dentro de estas apuestas de educación inclusiva se encuentran los modelos educativos flexibles, que pretenden garantizar el derecho a la educación a la población, que por diferentes motivos, no puede acceder a la escuela tradicional. Esto implica un diseño pedagógico y metodológico que se centre en la persona, sus potencialidades y necesidades; junto con acciones que garanticen la participación activa, el diálogo de saberes y el reconocimiento de aprendizajes previos. Además, involucra propuestas logísticas y administrativas que permitan el derecho a la educación en jóvenes, adultos y mayores.

Según el MEFTS, la educación inclusiva resulta ser el camino ideal para la búsqueda de una construcción de paz desde la valoración de las diferencias, contrario a la cultura de guerra que pretende homogeneizar y atacar lo diferente. Es un Modelo que se enmarca en el diálogo intercultural para desarrollar las capacidades comunitarias y que respeta las formas de vida, los pensamientos y las cosmovisiones de los habitantes de los diferentes territorios. El diálogo intercultural, según UNESCO, es todo un conjunto de prácticas adecuadas que favorecen el pluralismo cultural en los niveles local, regional y nacional, además de iniciativas regionales o subregionales destinadas a desalentar todas las

manifestaciones de extremismo y fanatismo, promoviendo los valores y principios que conducen al acercamiento y la convivencia pacífica.

Este Modelo también ofrece un centro de recursos con una estructura flexible y estrategias pedagógicas que garantizan un aprendizaje óptimo, con sentido y, a su vez, un diálogo de saberes que conlleva a la construcción de conocimiento desde el pensamiento crítico para generar transformaciones en la vida de las personas y las comunidades. Se trata de una propuesta que permite ver la realidad desde múltiples puntos de vista que promuevan cambios de paradigmas sobre el desarrollo humano y reconozcan la diversidad y la diferencia como fuentes de inspiración.

3.2. DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE: UN MODELO DE ENSEÑANZA

El Diseño Universal para el Aprendizaje –DUA, entendido como modelo de enseñanza, hace parte fundamental de las apuestas de la educación inclusiva, desde la valoración de la diferencia y no desde la homogeneización de las personas. Sus orígenes se remontan a los estudios realizados en los años 90 por los investigadores Anne Meyer (diseñadora, psicóloga y educadora) y David Rose (neuropsicólogo), en el contexto de la neurociencia para la comprensión de los procesos de aprendizaje en el ámbito educativo. Tiene un énfasis en la transformación del currículo y contempla los objetivos educativos, las metodologías y estrategias pedagógicas, así como los recursos dispuestos y las evaluaciones de los procesos educativos. Estas transformaciones están encaminadas a desarrollar conocimientos, potenciar habilidades y motivar desde la participación activa, las características y los intereses de cada persona.



Los principios del diseño universal del aprendizaje según CAST Wakefield, MA (2018), son:

Principio I:

Proveer múltiples formas de Implicación (el porqué del aprendizaje)

- El afecto y la emocionalidad representan elementos cruciales para el aprendizaje, las personas aprendices difieren notablemente en los modos en que pueden ser comprometidos o motivados para aprender. Hay diferentes fuentes que pueden influir en la variación individual en el afecto, incluyendo la neurología, la cultura, la relevancia personal, la subjetividad y el conocimiento previo, además de otra serie de factores. Algunos aprendices se interesan mucho con la espontaneidad y la novedad, mientras que a otros les incomodan estos factores y prefieren la estricta rutina. Algunos aprendices prefieren desarrollar el proceso educativo solos, mientras que otros prefieren hacerlo con sus compañeros. En realidad no hay un tipo de compromiso óptimo para todas las personas aprendices en todos los contextos; por esa razón, proveer múltiples opciones para comprometerse es esencial.

Principio II:

Proveer múltiples medios de Representación (el qué del aprendizaje)

- Las personas aprendices difieren en la forma como perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, la discapacidad sensorial (ceguera o sordera), los trastornos del aprendizaje (dislexia), las diferencias lingüísticas o culturales, entre otros, pueden requerir maneras distintas de abordar los contenidos. Otras personas, simplemente, pueden captar la información más rápido o de forma más eficiente a través de medios visuales o auditivos que con el texto impreso. Además, el aprendizaje y la transferencia del mismo ocurre cuando múltiples representaciones son usadas, ya que eso permite en los estudiantes hacer conexiones interiores, así como entre conceptos. En resumen, no hay un medio de representación óptimo para todas las personas aprendices; por esa razón, proveer opciones de representación es esencial.

Los principios del diseño universal del aprendizaje según CAST Wakefield, MA (2018), son:

Principio III: Proveer múltiples medios de Acción y Expresión (el cómo del aprendizaje)

- Las personas aprendices difieren en las formas en que pueden navegar por un entorno de aprendizaje y expresar lo que saben. Por ejemplo, quienes padecen de alteraciones significativas del movimiento (parálisis cerebral), aquellos con dificultades en las habilidades estratégicas y organizativas (trastornos de la función ejecutiva), los que presentan barreras con el idioma, entre otras, se aproximan a las tareas de aprendizaje de forma muy diferente. Algunas personas pueden ser capaces de expresarse bien con el texto escrito, pero no con al habla y viceversa. También hay que reconocer que la acción y la expresión requieren de una gran cantidad de estrategias, práctica y organización. En realidad, no hay un medio de acción y expresión óptimo para los aprendices; por esa razón, proveer opciones para la acción y la expresión es esencial.

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE. Principios y pautas. CAST.2018.		Traducción EDUCADUA (educadua.es)	
	Proporcionar múltiples formas de implicación	Proporcionar múltiples formas de representación	Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
Pautas	Proporcionar opciones para captar el interés (7)	Proporcionar opciones para la percepción (1)	Proporcionar opciones para la interacción física (4)
Puntos de verificación	Optimizar la elección individual y la autonomía (7.1)	Ofrecer opciones para la modificación y personalización en la presentación de la información (1.1)	Variar los métodos para la respuesta y la navegación (4.1)
	Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad (7.2)	Ofrecer alternativas para la información auditiva (1.2)	Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo (4.2)
	Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones (7.3)	Ofrecer alternativas para la información visual (1.3)	
Pautas	Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia (8)	Proporcionar opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos (2)	Proporcionar opciones para la expresión y comunicación (5)
Puntos de verificación	Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos (8.1)	Clarificar el vocabulario y los símbolos (2.1)	Utilizar múltiples medios de comunicación (5.1)
	Variar los niveles de exigencia y los recursos para optimizar los desafíos (8.2)	Clarificar la sintaxis y la estructura (2.2)	Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición (5.2)
	Fomentar la colaboración y la comunidad (8.3)	Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos (2.3)	Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y ejecución (5.3)
	Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea (8.4)	Promover la comprensión entre diferentes idiomas (2.4)	
		Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios (2.5)	
Pautas	Proporcionar opciones para la autorregulación (9)	Proporcionar opciones para la comprensión (3)	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas (6)
Puntos de verificación	Promover expectativas y creencias que optimizan la motivación (9.1)	Activar los conocimientos previos (3.1)	Guiar el establecimiento de metas (6.1)
	Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana (9.2)	Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellos (3.2)	Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias (6.2)
	Desarrollar la autoevaluación y la reflexión (9.3)	Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación (3.3)	Facilitar la gestión de información y de recursos (6.3)
		Maximizar la memoria, la transferencia y la generalización (3.4)	Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances (6.4)
Objetivos	Estudiante motivado y decidido	Aprendiz capaz de identificar los recursos adecuados	Estudiante orientado a cumplir metas

Cuadro tomado de: http://educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html

El centro de recursos didácticos de este Modelo Educativo Flexible no solo se identifica con el modelo del Diseño Universal del Aprendizaje, sino que incorpora su objetivo primordial que es eliminar las barreras para el aprendizaje usando varios métodos que permitan las mismas oportunidades a una diversidad de estudiantes.

Así, las estrategias e instrumentos didácticos que se proponen son flexibles y abiertos para poder ser adaptados según las necesidades o potencialidades de los estudiantes. Así, el Modelo comprende que el proceso de aprendizaje no solamente depende de la capacidad de quien estudia sino también de los dispositivos pedagógicos dispuestos para que el proceso realmente se lleve a cabo, "(...) las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles" (Rose y Meyer, 2002).

El centro de recursos didácticos del Modelo se construyó a partir de estas premisas con el propósito de incluir a todas las personas en el proceso de aprendizaje, dinamizando la experiencia pedagógica por medio de Objetos Virtuales de Aprendizaje⁴ y una estrategia de proyecto transversal que genera un vínculo motivacional y crea un puente entre los procesos cognitivos y los proyectos de transformación de la vida individual y comunitaria, desde un enfoque de desarrollo humano.

En la misma línea, se proponen diferentes lenguajes como la escritura, la oralidad, la literatura, las imágenes que apoyan el texto, los gráficos, mapas geográficos, mapas conceptuales y audiovisuales. Todos estos dispuestos para que quienes se acerquen a los recursos tengan una diversidad de formas y desarrollen sus competencias.

⁴ **Se entiende como** un conjunto de recursos digitales, autocontenible y reutilizable, con un propósito educativo y constituido por al menos tres componentes internos: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización. El objeto de aprendizaje debe tener una estructura de información externa (metadatos) que facilite su almacenamiento, identificación y recuperación. Tomado de <http://educacionagil.com/los-objetos-virtuales-de-aprendizaje-ovas/>

3.3 MARCO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ

De la mano de la educación inclusiva y en diálogo con la educación para la paz, este Modelo está enfocado en generar procesos reflexivos frente a los impactos que el conflicto genera y contribuir, desde allí, a la transformación hacia una cultura de paz, desde la deconstrucción de la naturalización y la justificación de la guerra, para la no repetición de los hechos.

Dicha deconstrucción de la naturalización y justificación de la guerra puede darse desde la sensibilización a partir de la comprensión de los impactos de la guerra tanta a nivel económico, político y social, como a nivel físico y emocional en los individuos, las comunidades y la naturaleza. Esto se puede lograr a través de la escucha de los testimonios de las personas víctimas del conflicto, pero también desde lo cognitivo a partir del análisis de los contextos sociopolíticos.

La educación para la paz hace parte de la construcción de paz, que es un proceso mucho más amplio y prolongado en el tiempo que no solo implica aspectos educativos, sino también transformaciones políticas, sociales, económicas, ambientales y culturales. Por supuesto, la educación tiene un papel protagónico en la construcción de paz, pues aporta al proceso de enseñanza y aprendizaje al desaprender la guerra para aprender la paz. Este proceso parte de la comprensión de los impactos de la violencia, los tipos de violencia, las formas de abordar y transformar el conflicto (Johan Galtung, 1993), así como las prácticas pedagógicas que implican el respeto a la diversidad y valoración de la diferencia desde un diálogo pacífico, cooperativo e intercultural.

La educación para la paz incluye diferentes enfoques metodológicos que permiten reflexionar, desde el pensamiento crítico, acerca de los sucesos históricos, pero también permite la responsabilización frente a las relaciones con los demás y la naturaleza, con el propósito de hacer una reflexión personal y comunitaria sobre cuáles son las acciones violentas que se ejercen en la cotidianidad de la familia y la

| comunidad para transformarlas en relaciones justas, inclusivas, de respeto a los Derechos Humanos y a los Derechos de la Tierra. El objetivo es generar reflexiones en las personas a las que llega el Modelo, con el fin de lograr procesos autónomos de construcción de paz y reconciliación que obedezcan a las particularidades de los contextos y que irradian a sus comunidades.

Como la educación para la paz hace posible el desarrollo humano, debe contener procesos reflexivos en torno a la relación con la naturaleza, consigo mismo, la paz interior, educación en derechos humanos y responsabilidades, además de fomentar la solidaridad intercultural, vivir con justicia y compasión, desmantelar la cultura de la guerra y la violencia. Esto quiere decir que el proceso se contempla de manera holística, no solo desde la dimensión cognitiva de quienes están involucrados en el proceso educativo, sino también desde las demás dimensiones para llegar a ser integral, generando cambios en la vida cotidiana de las personas y las comunidades, reconociendo que el proceso implica un cambio estructural sistémico (Swee-Hin Toh, 2001).

Para lograr una paz significativa y duradera, los espacios pedagógicos "deben" fomentar la expresión desde diferentes lenguajes creativos, generar acuerdos y disensos como parte fundamental del crecimiento, la discusión y deliberación desde el respeto por el otro y por sí mismo, comprendiendo que los conflictos son inherentes a los seres humanos, pero pueden ser concebidos como oportunidades de cambio y transformación para el bienestar individual y común desde la justicia, el respeto a la diferencia, los derechos y las libertades de todas las personas. Para lograrlo es pertinente comprender la estructura de los conflictos y sus dinámicas, comprender que hacen parte de un sistema y un proceso histórico que puede llegar a transformarse (Galtung, 1997) a partir de la generación de espacios de diálogo horizontal, formas de exigir los derechos de forma legal y pacífica e incentivar la creatividad en la resolución de los conflictos.

Los pilares de la educación para la paz según la UNESCO, son:

El respeto de todas las formas de vida, respeto por la dignidad de todas las personas sin discriminación o prejuicio; el fin de las exclusiones, las injusticias, al igual que las opresiones políticas y económicas; el rechazo de todas las formas de violencia, incluyendo violencia sexual, psicológica, económica y social; redescubrir la solidaridad: contribuir al desarrollo de la comunidad con la participación equitativa de hombres y mujeres; escuchar para entender: defender la libertad de expresión y la diversidad cultural; apoyar el diálogo y rechazar el fanatismo; preservar el planeta: contribuir a comportamientos de consumo responsables y preservar el equilibrio de la naturaleza.

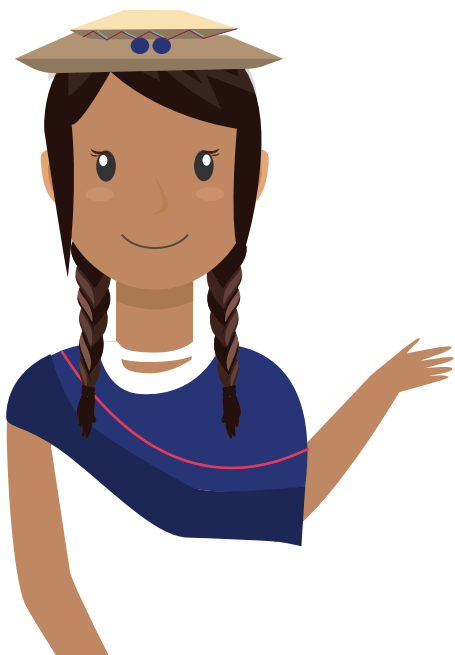
MANIFIESTO 2000 - UNESCO



Ilustración N° 3. Pilares del Manifiesto 2000 de UNESCO para una cultura de paz y de no violencia
Fuente: UNESCO

En consecuencia, una educación crítica para la paz implica saber, conocer y hacer. Así se debe promover la convivencia pacífica en las familias y comunidades, enseñar con amor, realizar cartografías sociales que den cuenta de las problemáticas del territorio con el propósito de abordarlas y desarrollar procesos de reconstrucción de la memoria histórica que permitan reconocer la verdad para reflexionar frente a lo sucedido en el país en el marco del conflicto armado y otras violencias y, finalmente, alcanzar la reparación, la reconciliación y la no repetición de los hechos.

*Para alcanzar la reparación, la reconciliación
y la no repetición de los hechos.*



Por último, sobre cómo aterrizar los principios de la educación para la paz en el trabajo en el aula, desde el Modelo se hace la invitación a los docentes a hacer énfasis en las emociones y la transformación personal como parte fundamental de los procesos de aprendizaje en el aula, por lo que el proceso pedagógico debe propiciar espacios de expresión y reflexión de las emociones y de cómo estas hacen parte fundamental de la convivencia.

En cuanto a los procesos de evaluación que se realizan desde la educación para la paz y que están en consonancia con el enfoque evaluativo del Modelo, se sugiere que sean siempre formativos y que contemplen el enfoque diferencial para comprender las diferentes situaciones en las que están inmersos los estudiantes. No solo se basan en aspectos cognitivos, sino también en aspectos procedimentales que se refieren a cómo el estudiante lleva a la vida cotidiana los aprendizajes, transformando su propia realidad, analizando y responsabilizándose de sus propias acciones. Para esto es importante incluir la autoevaluación y la evaluación cooperativa, en las que se llega a acuerdos conjuntos para poder evaluar los procesos pedagógicos.

3.4. EL PRINCIPIO DE ACCIÓN SIN DAÑO

El principio de acción sin daño conversa con los dos anteriores (educación inclusiva y educación para la paz) en la medida en que parte del respeto por cada persona y comunidad frente a su propio proceso de transformación. La acción sin daño propone que toda acción que se realice en una comunidad tenga siempre como principio la dignificación de las personas que participan y que cuente siempre con su opinión frente a cada paso que se quiera dar.

En línea con lo anterior, la acción sin daño implica potenciar las prácticas que sean coherentes con las dinámicas de la comunidad, además de asumir una responsabilidad conjunta en el proceso, con el propósito de que tenga una ética social intrínseca.

Lo anterior implica que en el momento de la planeación de las acciones y la evaluación de sus impactos se debe considerar el enfoque ético de las acciones, con el propósito de respetar las decisiones, culturas y procesos de las comunidades, así como la dignidad, libertad y autonomía. Con esto se aportará a la convivencia pacífica y la interculturalidad. Así, toda acción pedagógica que se realice debe ser estructurada de acuerdo con las características socioculturales de cada contexto en particular.

3.5. EL ENFOQUE DE DERECHOS

El Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes reconoce los Derechos Humanos como base fundamental de los procesos socioeducativos. Esto supone que, desde la educación, se pretende conocer tanto los derechos como las rutas para buscar su restablecimiento cuando estos son vulnerados.

Así, en este Modelo, los derechos se viven y se respetan desde un principio ético y legal, se concibe al estudiante como sujeto de derechos y se fortalece su capacidad de exigencia frente al Estado. El Modelo, entonces, propende por la equidad, respeta y valora la diferencia, con el fin de alcanzar la autonomía de las personas a partir del empoderamiento de sus derechos.

Sin embargo, la igualdad en tema de derechos no garantiza el goce efectivo de estos, pues no se puede dar lo mismo a todas las personas. Lo ideal es que, a partir del reconocimiento de la diferencia, se dé a cada quien lo que necesita. De acuerdo con esto, el enfoque de derechos se relaciona con la equidad y el enfoque diferencial y reconoce que todas las personas tienen los mismos derechos inalienables y estos son la base fundamental de la dignidad, la justicia y la paz, tal como se expone en la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948.

Este enfoque tiene como objetivo principal orientar las acciones que se realizan en el Modelo para mitigar y abolir la discriminación, la exclusión y marginación de las personas, a partir de procesos educativos inclusivos que permitan el reconocimiento de los derechos y proporcionen herramientas para exigir al Estado el restablecimiento de los mismos cuando estos son vulnerados.

El Estado tiene tres obligaciones frente a los derechos: respetar, proteger y garantizar su cumplimiento. Esto se enseña a partir de los recursos del Modelo, así como las rutas que existen para su restablecimiento, especialmente en el área de Ciencias Sociales y en Competencias Ciudadanas. Asimismo, el centro de recursos proporciona estrategias con las que los estudiantes pueden reflexionar sobre su propia vida, aprendiendo y comprendiendo sus derechos y los de los demás, y generando un empoderamiento frente a sus procesos de transformación en búsqueda de un bienestar comunitario y la reducción de las desigualdades sociales que existen.

3.6. EL ENFOQUE DE GÉNERO

El enfoque de género surge precisamente de esas diferencias injustas que se han perpetuado en las culturas y que permean la vida de las personas. Este enfoque está en concordancia con las apuestas de la educación para la paz y la educación inclusiva.

La discriminación y segregación que viven las mujeres y los cuerpos feminizados⁵, demanda que todo proceso educativo sea pensado desde el enfoque de género, con el propósito de analizar, visibilizar y reflexionar frente a las construcciones sociales y dinámicas culturales que se manifiestan en las creencias, las actitudes, los rasgos personales, los valores y las conductas que diferencian a los seres humanos.

⁵ "A lo largo de la historia, los cuerpos femeninos han sido cuerpos desposeídos, debido a la naturalización y jerarquización de la diferencia sexual. En la medida de que el sexo es una categoría totalizante y abarca a la mitad de la población humana, los cuerpos femeninos constituyen, al mismo tiempo, el paradigma de la otredad y de la subalternidad. De ahí que puede sostenerse que los cuerpos masculinos que se apartan del cuerpo ideal, son tratados por el sistema jurídico como cuerpos feminizados. Es decir, devienen no-sujetos." Zúñiga (2018). *Cuerpo, Género y Derecho. Apuntes para una teoría crítica de las relaciones entre cuerpo, poder y subjetividad*. *Ius et Praxis*, 24(3), 209-254. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122018000300209>

Estas construcciones sociales y dinámicas culturales son históricas, se aprenden de generación en generación en las familias, las escuelas, las iglesias, las entidades estatales, los medios de comunicación, entre otros, y se han naturalizado con su jerarquización y discriminación sin que se haga un análisis profundo que permita su transformación.

Por lo anterior, el Modelo pretende generar una reflexión desde el concepto de género como herramienta analítica, con el propósito de reconocer las injusticias e inequidades entre los géneros y empezar a generar comunidades más equitativas, en las que los seres humanos sean reconocidos como poseedores de las mismas capacidades, nivel intelectual, emocional, relacional y funcional, sin importar su condición de género.

Asimismo, el enfoque de género, además de buscar la equidad entre hombres y mujeres, acepta, reconoce y valora a la comunidad de lesbianas, gays, trans, bisexuales e intersexuales como sujetos de derechos con igualdad de oportunidades que forman parte de la sociedad y deben tener un trato equitativo desde todos los aspectos de la vida.



4. Sobre el **centro de recursos**



4.1 ¿QUÉ ES?

El centro de recursos del **Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes** constituye el equipamiento de instrumentos de carácter didáctico que se ofrece al docente como un apoyo para la mediación del proceso de enseñanza, y a su vez, para el proceso de aprendizaje que emprende el estudiante, lo que quiere decir, que está pensado y dirigido para docentes y estudiantes, en tanto que ambos actores se asumen dentro de este Modelo como participantes de una comunidad en la que el saber se crea y se re-crea de manera colectiva y participativa.

En este orden de ideas, los instrumentos didácticos que ofrece el centro de recursos son un medio para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Son un apoyo que debe utilizarse respetando la intencionalidad y el alcance con que fueron creados, y adecuarse a las necesidades de los grupos y características de los estudiantes, e igualmente a las características y condiciones del contexto (Acosta, 2011, p. 26). Esto implica entonces, que el docente cuente con la capacidad de incorporar sus propias metodologías y herramientas, como también su creatividad, en relación con el contexto en que se encuentren.



4.2 SU ALCANCE Y FUNCIONAMIENTO

El objeto de este centro de recursos es proveer, al docente, materiales con los que pueda mediar sus clases y que aporten al aprendizaje significativo. Estos instrumentos no pretenden suplir la función del docente, son un apoyo didáctico para el desarrollo de la práctica educativa, brindan otros contextos para la apropiación de las realidades y el dominio de las competencias en cada área disciplinar. En síntesis, es un material adicional de base que soportará las estrategias didácticas que cada docente elabore para dinamizar su trabajo en el aula y que, al estar alineado en el desarrollo de los contenidos con los Estándares Básicos de Competencias (EBC), establece una línea clara de trabajo bajo el enfoque de enseñanza por competencias.

Paralelamente, los recursos como instrumentos didácticos están diseñados para que el estudiante pueda consultarlos de manera atónoma y cuente con elementos de apoyo que soporten su proceso de formación, con lo cual se estimula la autodeterminación, autonomía y autodisciplina en los procesos de aprendizaje y en la resignificación de proyectos de vida de los estudiantes.

El centro de recursos que apoya el proceso de formación en el MEFTS tiene dos tipos de recursos para cada proceso de aprendizaje a abordar, en los seis ciclos lectivos especiales y en cada una de las áreas de conocimiento. Estos son acordes con los desempeños y criterios de evaluación definidos en la malla curricular para cada área⁶, como se muestra en la siguiente infografía:

⁶ **El Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes** cuenta con las cuatro áreas básicas del conocimiento: Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Ciencias Sociales, además de los procesos transversales en ciudadanía, todas con su respectiva malla curricular.

Los recursos de **tipo cognitivo** sobre los cuales se profundiza a continuación presentan, de manera clara y puntual, las enseñanzas que explican y ejemplifican una realidad. Por su parte, los recursos de **tipo procedimental** presentan los procedimientos generales que permitirán la aplicación de los saberes construidos (enseñanzas y aprendizajes) en diferentes realidades y situaciones.

Los recursos didácticos cumplen dos funciones: facilitar al docente la explicación de las enseñanzas y mejorar la comprensión por parte de los estudiantes. De acuerdo con esto, en la utilización de los recursos, por parte de los docentes es necesario tener en cuenta⁷:

- ✓ Un recurso es solo un medio para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje; no puede pretenderse hacer del recurso el fin último de la enseñanza.
- ✓ El recurso no se explica por sí mismo, se debe analizar y verificar su pertinencia en el proceso educativo.
- ✓ Lo que se desarrolla en un recurso en relación con una realidad determinada, no pretende comprender y abarcar todo lo relacionado con dicha realidad. El recurso se centra en lo que es esencial y más característico.
- ✓ El recurso no es un instrumento que sustituya la labor del docente, es un elemento de apoyo.
- ✓ Se debe utilizar el recurso conforme a la fase didáctica que se esté desarrollando y en la intensidad adecuada
- ✓ Se deben seleccionar los recursos que estén más acordes con el contexto y características de los estudiantes.



⁷ Tomado de Guía docente formación por competencias – Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes..

En lo que respecta al uso de los recursos didácticos por parte de los estudiantes, se recomienda tener en cuenta:

- ✓ Cada recurso brinda la oportunidad de poner en diálogo los saberes y conocimientos previos con los nuevos aprendizajes, especialmente en el caso de los recursos cognitivos.
- ✓ Los recursos desarrollan lo esencial en relación con la realidad que se aprende, por lo tanto no abarcan toda su dimensión y complejidad. Esto implica que el estudiante está llamado a complementar, profundizar e investigar sobre dicha realidad, para lo cual se ofrecen referencias de textos, documentales, páginas web institucionales, entre otros enlaces de interés.
- ✓ La plataforma virtual del Modelo permite acceder a los recursos didácticos, bien sea por área disciplinar (Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, y Competencias Ciudadanas), o por ciclo lectivo especial, según el interés y prioridad del estudiante.
- ✓ Los recursos ofrecen procedimientos que permiten aplicar las enseñanzas brindadas, mostrando al estudiante el paso a paso de su aplicación
- ✓ Los recursos ofrecen variedad de situaciones y posibilidades para la ejercitación del estudiante (momento de evaluación) en donde puede poner a prueba los aprendizajes adquiridos. No se pretende "juzgar" si lo que demuestre el estudiante es correcto o incorrecto, sino establecer en qué grado de dominio de la competencia se encuentra, qué aspectos se deben corregir en la aplicabilidad de los aprendizajes, y además, cómo corregir.



Asimismo, para la utilización de los recursos didácticos es importante que se conozca muy bien la malla curricular que propone este Modelo para cada área, la intencionalidad de cada ciclo lectivo especial⁸, lo que plantea el eje integrador en relación con los procesos que se van a abordar, el desempeño esperado sobre cada proceso a enseñar y el criterio a tener en cuenta para la evaluación a nivel de conocimiento o de procedimiento, según corresponda, como se muestra a continuación:



⁸ Los Ciclos Lectivos Especiales Integrados son unidades curriculares estructuradas, equivalentes a determinados grados de educación formal regular; constituidos por objetivos y contenidos pertinentes, debidamente seleccionados e integrados de manera secuencial para la consecución de los logros establecidos en el respectivo PEI. Tomado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87080.html>

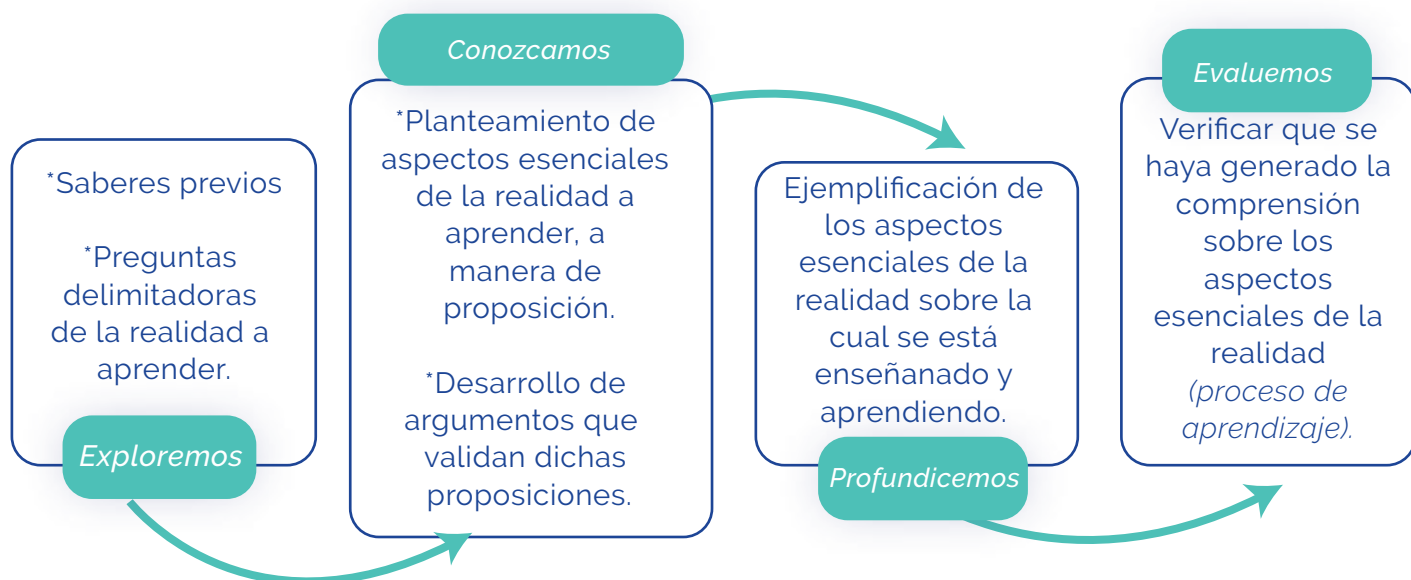
4.3 SU ESTRUCTURA

Entendiendo que los recursos didácticos constituyen el mecanismo para operacionalizar la propuesta de la pedagogía conceptual asumida por este Modelo, el centro de recursos que se ofrece contiene para cada proceso a desarrollar en cada ciclo lectivo especial, un recurso de tipo **cognitivo** para favorecer la comprensión de una realidad, y un recurso **procedimental** para favorecer el dominio o adaptación a dicha realidad, como se presenta a continuación.

4.3.1 EL RECURSO COGNITIVO

El recurso cognitivo tiene dos propósitos que son:

- Explicar de manera crítica, convincente, disciplinar o contextual los **"SABERES"** a trabajar en el proceso de aprendizaje acorde al nivel de desarrollo del pensamiento de los estudiantes.
- Lograr que los estudiantes **CREEN-RECREEN** estructuras explicativas frente a los aprendizajes adquiridos (Ideogramas: mentefactos-cuadros comparativos –mapas conceptuales-mapas de procesos), buscando consolidar en la memoria y en la mente la realidad a aprender.



Estos recursos cuentan también con una sugerencia de evaluación y una serie de referencias y enlaces con las que docentes y estudiantes podrán profundizar en los conceptos presentados.

Asimismo, este tipo de recursos contienen material documental y audiovisual que brinda al estudiante las explicaciones y ejemplificaciones necesarias para comprender las enseñanzas dadas. Ejemplo: páginas web, textos, revistas, videos, mapas, ideogramas (mapas conceptuales, mentefactos, mapas mentales), esquemas, iconos o infografías, podcast, entre otros.

Sintetizando a partir de la anterior ilustración, se puede decir que por medio de la estructura que se desarrolla en el recurso cognitivo se busca que el estudiante asimile en su mente la realidad a aprender, genere los pensamientos que le permitan explicarla y representarla (momento del conocemos) y evidencie por medio de diferentes situaciones, ejemplos, estudios de caso (momento del profundicemos) cómo se cumple dicha realidad.



4.3.2 EL RECURSO PROCEDIMENTAL

El recurso procedimental tiene como propósito:

- Generar dominio del proceso aprendido llevándolo a un **HACER ESPECÍFICO**, es decir, a una aplicación, ya sea para transformar o caracterizar realidades, a través de las etapas: modelación, simulación y ejercitación. Para el caso de los recursos procedimentales de este Modelo, aunque no se desarrolla el momento de la simulación, es importante que el docente pueda llevarlo a cabo de manera guiada con su grupo de estudiantes.
- Llevar al estudiante de la conciencia cognitiva y del esquema mental sobre una realidad, a la autoconciencia operacional que, en últimas, va a dar lugar al dominio de la competencia.

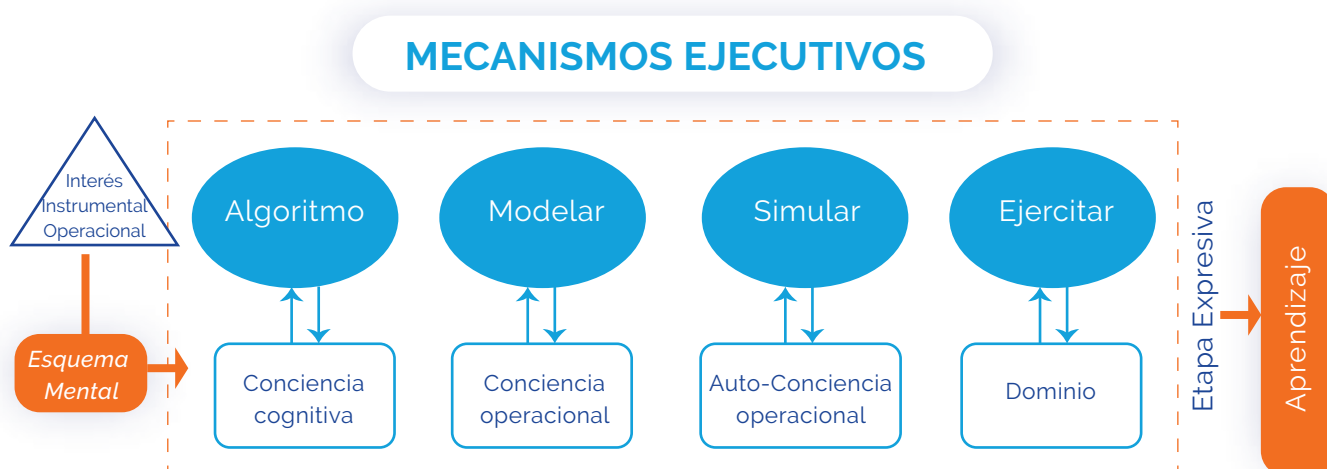


Ilustración N° 6. Estructura de los recursos procedimentales del Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes.

Fuente: equipo pedagógico OIM.

Lo primero que se encuentra en este tipo de recurso, es el **procedimiento**. Aquí se presentan las pautas, pasos y procedimientos que permiten la aplicación del proceso por aprender, y que se desarrolló a partir de los aspectos esenciales y más característicos en el recurso cognitivo. Por esto, siempre se evidencia una secuencia entre el recurso cognitivo y el recurso procedimental.

A continuación se encuentra el momento de la **modelación**, en el que se expone el proceso de aplicación del proceso aprendido señalando cada uno de los pasos presentados para que los estudiantes tomen conciencia del procedimiento, la secuencia y las acciones que realiza el docente como guía en su manejo.

En cuanto al momento de la **simulación**, no es menos importante por el hecho de que no se haga explícito en los recursos procedimentales de este Modelo. En este los estudiantes aplican los pasos del procedimiento, el docente verifica en que nivel se ha desarrollado la competencia y señala errores que pueden cometerse y cómo se corrigen.

Después se encuentra el momento de la **ejercitación**, en el que el estudiante realiza la aplicación de los procedimientos de manera autónoma y el docente evalúa la competencia desarrollada o fortalecida por parte del estudiante. De igual manera, estos recursos cuentan con una sugerencia de evaluación, ejemplificaciones y referencias con las que docentes y estudiantes podrán ejercitar los procedimientos dados.

Este tipo de recursos contiene esquemas gráficos que representen procesos, videos tutoriales, simuladores que permiten hacer uso del procedimiento o material documental, como listas de chequeo. Ejemplo: manuales, algoritmos, secuencia de decisiones, líneas de tiempo, simuladores, infografías, videos, animaciones, podcast, entre otros.

4.4. CLASIFICACIÓN DE LOS RECURSOS

Teniendo en cuenta la manera en la que se presentan los recursos del Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes, se propone la siguiente clasificación: recursos gráficos, recursos auditivos, recursos audiovisuales y recursos documentales, principalmente.

4.4.1. RECURSOS GRÁFICOS

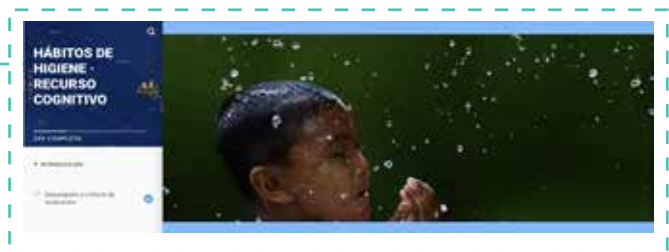
Presentar información de manera gráfica tiene un efecto poderoso en la organización mental. Esto contribuye a la estructuración de la mente y apoya los procesos de consolidación de la memoria a largo plazo, fundamental para la asimilación e interiorización del aprendizaje.

Los recursos gráficos, por lo general, se presentan como complemento o apoyo a otros recursos, tienen una finalidad ilustrativa, organizativa, sintetizadora (*resumir información*), lo cual facilita representar sentimientos, hechos o acciones.

Algunos recursos gráficos que se ofrecen en el centro de recursos de este Modelo son:

Imágenes

Son representaciones visuales que manifiestan la apariencia visual de un objeto real o imaginario.



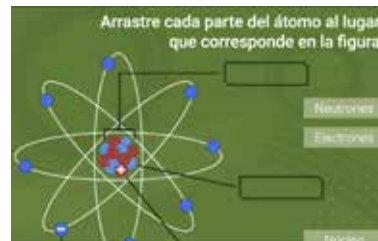
Las imágenes son tomadas de bancos de imágenes gratuitos.

Organizadores gráficos

Tales como: tablas, gráficas de datos, diagramas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mentefactos, mapas mentales, líneas de tiempo.

Infografías

Presentan información haciendo uso de una combinación de imágenes, organizadores gráficos, pequeños textos que sintetizan y facilitan la organización y comprensión de información.



Obras de arte

Se toman obras de arte que permiten reflexionar sobre los conceptos aprendidos. Además, acerca a las personas a la educación estética y ética, permitiendo la sensibilidad, creatividad e imaginación.



4.4.2. RECURSOS AUDITIVOS

Son audios que contienen información, cada día tienen mayor auge, en especial en los medios virtuales para la mediación de procesos de *enseñanza y aprendizaje*, Esto se debe a que son de fácil creación y permiten la transmisión de información de manera ágil, son menos pesados que el material audiovisual, permiten hacer presentes a personas de interés a través de entrevistas, conferencias o intervenciones especiales, facilitan la visualización e integración de la realidad gracias a la percepción de voces y diferentes tonos, y la incorporación de sonidos ambientales y musicales. Todo esto contribuye a evocar emociones y sentimientos.

Algunos recursos auditivos que se ofrecen en el centro de recursos de este Modelo son:

Música/canciones

Permiten transmitir mensajes con carga emocional que, de otra manera, sería imposible hacerlo. En su investigación sobre la música como recurso didáctico, investigadores de la Universidad Andrés Bello y Viña del Mar, Chile (2013) destacan las siguientes ventajas: La música no solo favorece el área del aprendizaje en cuanto al desarrollo de habilidades, sino que también fomenta la socialización e interacción entre los alumnos, en esa medida, se fortalece el respeto hacia los demás, la aceptación y escucha de las ideas de otros. Esto promueve la comunicación, surgen líderes naturales, desarrollan la creatividad, resuelven problemas o conflictos y trabajan de manera colaborativa (Bueno, 2010). Es por esto que la música es una buena herramienta para trabajar en el aula sin importar la edad, el género, ni el nivel socioeconómico. Es un recurso accesible, barato y de fácil utilización, como lo señala Learreta & Sierra, (s. f.). Strachan & Hamilton (2003) explican que la música aumenta la motivación de los alumnos al trabajo motor, sirve como estímulo sonoro capaz de incidir en acciones organizativas, favorece el clima de trabajo entre los alumnos en cuanto al trabajo en equipo pues genera un sentimiento de unidad, y mejora la estructuración temporal y el ritmo.

Podcast

Es un archivo de audio distribuido mediante un archivo RSS⁹ que sirve para distribuir información de forma sencilla, periódica y de fácil portabilidad. A través de un podcast se pueden reproducir entrevistas, conferencias con fines motivacionales o explicativos o crear historias para ilustrar hechos o situaciones de interés para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

⁹ Viene de la expresión en inglés Really Simple Syndication, hace referencia al sistema completo por el cual una página publica información a través de los canales o fuentes RSS.

4.4.3. RECURSOS AUDIOVISUALES

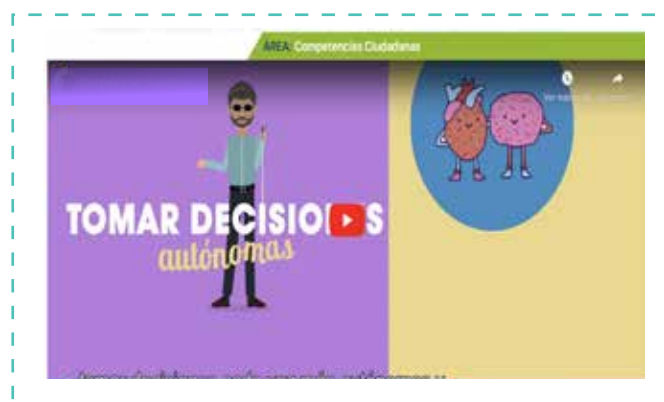
Este tipo de recursos empaquetan información a manera de sonido e imagen. Podrían contener imágenes fijas (*fotografías, textos*) o con movimiento, siempre acompañada de todo tipo de información auditiva (*voz, música, sonidos ambientales*).

Los recursos audiovisuales tienen múltiples ventajas pues favorecen la integración de información al presentarla de manera multisensorial. Estos recursos se acercan mucho a la vivencia de una experiencia directa al presentar situaciones reales, en los contextos y con los personajes que son protagonistas de historias o situaciones de interés para los procesos de enseñanza y aprendizaje. También favorecen la simulación y la posibilidad de tener experiencias de realidad aumentada al recrear por, medio de animaciones, situaciones que suceden en la realidad o que son modelos o representaciones teóricas de ciertos fenómenos.

Algunos recursos audiovisuales que se ofrecen en el centro de recursos de este Modelo son:

Videos

Contienen información en diferentes formatos: películas, documentales, programas de formato (noticias, entretenimiento, investigación, entre otros), animaciones (creadas por computador que permiten simular o aumentar la realidad), entre otros. Este centro de recursos incorpora material de video localizado en páginas institucionales gubernamentales y no gubernamentales por medio de los cuales se busca ofrecer contenidos oficiales, validados y actualizados que guarden relación con los procesos que se trabajan en cada una de las áreas de conocimiento. Asimismo, se incluyen algunos videos de autoría del Modelo en formato "animación gráfica en movimiento" para dar contexto a cada una de las áreas disciplinares, introducir y complementar temas relevantes.



Multimedia

Tienen la ventaja de empaquetar información de diferente índole: textos, animaciones, audios, videos, por lo que pueden ser mucho más funcionales y diversificados para fines educativos. Igualmente, permiten vincular la información a través de hipertextos en la medida en que se requiera ampliar o explicar. Esto facilita la experiencia del usuario y reduce la angustia frente al proceso de aprendizaje, pues propone un orden y una orientación casi que de manera natural. En este centro de recursos se referencian enlaces que llevan al docente y al estudiante a algunas páginas web y presentaciones multimedia en las que se puede profundizar o ampliar información en torno a los procesos que se trabajan en las diferentes áreas disciplinares.

4.4.4. RECURSOS DOCUMENTALES

Estos empaquetan información a través del texto escrito. Es el tipo de recurso más antiguo y tradicional que se conoce en educación, pero no por ello ha dejado de ser útil y necesario. Los documentos ofrecen un amplio espectro de posibilidades de organizar y contener información y, en simultánea, permiten volver sobre el mensaje cuando no se ha comprendido lo suficiente, favoreciendo procesos reflexivos en quien aprende.

Todos estos recursos que se ofrecen en el Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes se encuentran dispuestos en una plataforma virtual que ofrece alternativas de acceso a herramientas y productos tecnológicos de apoyo para favorecer el aprendizaje en condiciones flexibles a personas en diferentes situaciones.

Por tanto, la plataforma virtual de aprendizaje de este Modelo juega un papel fundamental para apoyar la generación de hábitos en los estudiantes con miras al desarrollo del aprendizaje autónomo. Adicionalmente, enfrentarse con la plataforma en el desarrollo de su proceso le reporta a los estudiantes un efecto de seguridad y confianza, con lo cual se crea un vínculo afectivo con su proceso de formación.

El desarrollo de habilidades de tipo cognitivo y práctico es otro aspecto que se afianza con el uso de la tecnología. Mientras tanto, los entornos virtuales de aprendizaje desarrollan, de manera específica, una serie de habilidades de orden superior que se incentivan por medio de recursos multisensoriales que empaquetan contenidos de forma novedosa y que, por la manera en están organizados, intervienen en la estructuración de la mente incorporando conocimientos y procedimientos que potencian capacidades como la percepción, la memoria, el pensamiento, la creación e innovación (Acosta, 2017).

Una vez mencionados algunos de los aportes que hace la virtualización al aprendizaje, en este caso a través de la plataforma, se destacan, a continuación, las principales características que tiene dicha herramienta tecnológica:

- Es flexible e inclusiva, basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje- DUA.
- Brinda una experiencia de usuario diferencial, con una navegación intuitiva, inmediata y ágil del contenido en el Centro de recursos.
- Es una herramienta portable y práctica en la que se puede navegar fácilmente desde cualquier dispositivo tecnológico, por medio de una ruta interactiva sencilla.
- Cuenta con una propuesta visual pensada a partir de la diversidad cultural del país, que se propone generar afinidad e interés en los estudiantes para su exploración y navegabilidad.



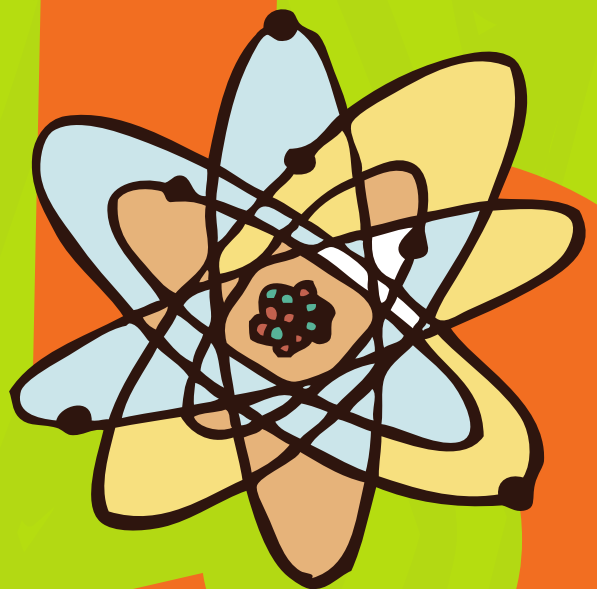
Asimismo, como parte de las opciones de navegabilidad que el docente y el estudiante pueden encontrar en la plataforma virtual del Modelo, se encuentran los siguientes componentes:



Ilustración N° 7. Opciones de navegabilidad plataforma virtual- Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes

Fuente: equipo de diseño y tecnología OIM

5. Ciencias Naturales y Educación Ambiental



5.1. LO QUE SE QUIERE LOGRAR

A través de este conjunto de recursos se busca mediar en la construcción de ideas relacionadas con las ciencias naturales y la educación ambiental por medio de la representación de imágenes coherentes sobre cómo funciona el mundo y sus diversos fenómenos. En este sentido, se espera que el dominio y el desarrollo de competencias se manifiesten de manera progresiva o gradual, desde los primeros ciclos lectivos especiales hasta la comprensión de ideas pequeñas, cotidianas y de contexto, que propician un diálogo y una relación de complejidad en la medida que se avanza en ellas, de manera conexa y articulada.

Asimismo, los recursos didácticos del área se constituyen en insumo con el propósito de brindar bases para el desarrollo de actividades de comprensión dentro de las situaciones que el docente considere relevantes y que se puedan vincular en la amplia posibilidad de realidades y elementos que hacen parte de los territorios nacionales.

5.2. POR QUÉ ES IMPORTANTE LA APROPIACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LOS RECURSOS DENTRO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ÁREA

La implementación de los recursos como instrumentos de mediación en el aula encuentran relevancia en la medida en que sean señales en el camino de la planificación del trabajo en el aula, toda vez que existen metas individuales y conjuntas que, organizadas en los diferentes ciclos lectivos especiales, otorgan un marco dentro de los referentes de calidad, con el propósito de motivar, comprender y proceder en las realidades y contextos de las comunidades educativas.

Como parte de otros aportes, vale decir que los recursos comparten algunas representaciones que dan sentido al mundo y permiten apreciar la naturaleza de la actividad científica y su impacto en todas las formas de vida. De igual forma, por medio de los recursos del área se facilita la comprensión de las ideas clave que le permitirán al

estudiante tomar decisiones informadas relacionadas con su nutrición, ejercicio, utilización de la energía y el cuidado del ambiente, entre otros. Es así como las ideas, temáticas y conceptos abordados en los seis ciclos lectivos especiales hacen parte de lo que, según expertos y educadores, necesitan saber los estudiantes.

A continuación se presenta de manera resumida la malla de aprendizajes y recursos del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental:

Ciencias Naturales y Educación Ambiental

CICLO 1



CICLO 2



	FISICOQUÍMICO	SER VIVO	FISICOQUÍMICO	SER VIVO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo cuáles son las características de la materia y en qué consiste cada una. la energía mecánica y sus tipos.	Comprendo que los sistemas seres vivos están formados por órganos, tejidos y células y que la estructura de cada tipo de célula está relacionada con la función del tejido que forman, para el mantenimiento y regulación., con el fin de prevenir enfermedades.	*Comprendo los aspectos que hacen parte de la composición interna de la materia. *Comprendo qué es la energía calorífica .	Comprendo las funciones y sistemas que intervienen en el proceso de nutrición para la autoregulación del mismo, identificando el beneficio de los tipos de alimentos que se consume para el mantenimiento y retroalimentación en el equilibrio de cada estructura del ser vivo.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Aplico procedimientos para reconocer las características de la materia y energía.	Comprendo cuáles son las fases del ciclo vital (nacimiento, crecimiento, reproducción, envejecimiento y muerte) y su relación con la organización interna del ser vivo (células, tejidos, órganos y sistemas).	Aplico procedimientos para diferenciar los aspectos que hacen parte de la composición interna de la materia y energía calorica de un sistema.	Aplico procedimientos que me conduzcan a analizar la función de nutrición de los seres vivos para evidenciar la supervivencia.

Ciencias Naturales y Educación Ambiental

CICLO 3



CICLO 4



	FISICOQUÍMICO	SER VIVO	MATERIA	ENERGÍA	SER VIVO
RECURSO COGNITIVO	<p>*Comprendo cuáles son los estados de la materia y los cambios que estos presentan.</p> <p>*Comprendo qué es energía radiante y las formas en que ésta se manifiesta.</p>	<p>Comprendo las funciones vitales de relación y reproducción, y el establecimiento de condiciones de equilibrio interno u homeostasis, y equilibrio en las relaciones con la propia especie.</p>	<p>Comprendo las características de las formas en que se presenta la materia.</p>	<p>Comprendo las características de la óptica en los diversos campos de aplicación en la ciencia y la vida cotidiana.</p>	<p>Comprendo la interacción entre cada componente que integra las relaciones entre las especies (interespecíficas), los niveles de organización y los roles específicos (nichos ecológicos) de los seres vivos en los ecosistemas.</p>
RECURSO PROCEDIMENTAL	<p>*Identifico los procedimientos para los diferentes estados de la materia y sus cambios.</p> <p>*Establezco procedimientos para reconocer las manifestaciones en que se presenta la energía radiante.</p>	<p>Identifico estrategias para analizar como las funciones vitales de relación y reproducción, se relacionan con el establecimiento de condiciones de equilibrio interno u homeostasis, y equilibrio en las relaciones con la propia especie.</p>	<p>Aplico procedimientos para identificar las diferentes formas en que se puede presentar o separar la materia (<i>mezclas</i>).</p>		<p>Establezco los componentes que promueven las relaciones entre las especies (inter-específicas), los niveles de organización, y los roles específicos (nichos ecológicos) de los seres vivos en los ecosistemas.</p>

Ciencias Naturales y Educación Ambiental CICLO 5



	MATERIA	ENERGÍA	SER VIVO
RECURSO COGNITIVO	<p>Comprendo las características de los diferentes compuestos inorgánicos.</p>	<p>Comprendo la importancia y aspectos funcionales de la energía eléctrica en un contexto científico y cotidiano.</p>	<p>Comprendo los procesos adaptativos de las especies y su relación con la biodiversidad en el contexto colombiano.</p>
RECURSO PROCEDIMENTAL	<p>Describo las formas para clasificar los compuestos inorgánicos a partir de sus características presentes en el entorno.</p>		<p>Identifico los mecanismos evolutivos en los procesos de diversificación de las especies.</p>

Ciencias Naturales y Educación Ambiental CICLO 6



	MATERIA	ENERGÍA	SER VIVO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo las características de las diferentes sustancias orgánicas.	Comprendo las características de los fluidos y su relación con los sistemas abiertos.	Comprendo el impacto ambiental del ser humano en los ecosistemas, los problemas ambientales ocasionados por este impacto, y cómo se pueden generar estrategias de desarrollo sostenible hacia el manejo de recursos o bienes naturales y el equilibrio dinámico .
RECURSO PROCEDIMENTAL	Aplico procedimientos para clasificar las sustancias orgánicas a partir de sus características.		Establezco procedimientos para identificar los impactos ambientales positivos y negativos del ser humano en los ecosistemas, los problemas ambientales ocasionados por los impactos negativos, y cómo se pueden generar estrategias de desarrollo sostenible hacia el manejo de recursos o bienes naturales.

Tabla N°2. Resumen malla de aprendizajes y recursos en Ciencias Naturales y Educación Ambiental

- Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes

Fuente: equipo pedagógico OIM

Asimismo, aunque no sea de manera explícita, la propuesta pedagógica permite la reflexión sobre la aplicación del conocimiento científico, su relación con diferentes áreas disciplinares como la ingeniería o la tecnología, y el impacto, tanto positivo como negativo, que puede tener en la sociedad. La educación en ciencias tiene un papel único en el propósito de promover la comprensión y la voluntad para enfrentar los problemas que llevan a la desigualdad en la riqueza, el empleo, la salud y la educación en todo el mundo.

De igual manera, este material puede constituir para el lector una oportunidad de integración de recursos, como organizadores gráficos, que configuran otros tipos de enseñanza muy poderosos en términos pedagógicos y que abarcan diversos estilos de aprender.

5.3. RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS

Los conceptos de las ciencias deben situarse en un contexto histórico, de territorio y cotidiano del estudiante para un mayor desarrollo de las habilidades científicas y metacognitivas.

Los conceptos en la biología deben tener un trato cuidadoso puesto que se abordan temáticas relacionadas con sistemas biológicos o seres vivos con diversos niveles de complejidad. No existen seres vivos mejores o perfectos, cada uno cumple una función esencial que le aporta al equilibrio dinámico del mundo y, por ello, es fundamental comprender su complejidad e importancia dentro del territorio.

El docente puede situar su discurso desde una visión sistémica e integral de las ciencias y abordar los diferentes seres vivos o sistemas vivientes como nodos fundamentales en la historia de la vida. De esta manera, se toma distancia de la mirada antropocéntrica donde el ser humano es el centro de todo y el desarrollo y bienestar se logran solo en función de este.

Se debe hacer énfasis en la importancia de conservar y preservar todas las especies, toda vez que cada una ayuda al equilibrio dinámico del territorio.

Los recursos didácticos que se proponen en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental son instrumentos potentes para diseñar propuestas de desarrollo sustentable dentro de cada territorio que congrege una comunidad educativa. La ciencia aborda estrategias para la comprensión de fenómenos, no se trata de abordar solo temas o contenidos sino de problematizar cada concepto en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El docente, además de mediador, es un actor social que integra sus conocimientos y los del estudiante para construir el andamiaje de las diversas reflexiones o críticas que se circulan en las comunidades de aprendizaje.



6. Lenguaje



6.1 LO QUE SE QUIERE LOGRAR

Los procesos de desarrollo del lenguaje (Halliday, 1999) están mediados esencialmente por la experiencia vital en tanto que aún si el código formal (la lengua, en este caso el español) no ha sido debidamente apropiado, la capacidad de comunicación se desarrolla tempranamente en los seres humanos y continúa a lo largo de toda su experiencia. Lo anterior implica una concepción ampliada del lenguaje: **¿qué ocurre, entonces, cuando se ha llegado a la edad adulta sin alcanzar un dominio académico de la lengua?**

La reflexión en torno a lo que se quiere lograr con la incursión del lenguaje como área constitutiva de la formación de jóvenes, adultos y mayores, está fundada en la pregunta planteada en el párrafo anterior. Los referentes curriculares para el desarrollo y la apropiación del lenguaje en Colombia son los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (en adelante EBCL) (MEN, 2005) y los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana (en adelante LCLC) (MEN, 1998), los cuales especifican una posible ruta o proceso para la formación en lenguaje. Dicho proceso o ruta puede ser múltiple y variada, si se entiende que los factores de los EBCL son puertas o dimensiones de acceso a la comprensión de un concepto ampliado de la competencia de lenguaje. La concepción brindada por el EBCL da pie al abordaje de distintos lenguajes como sistemas socialmente constituidos que, a su vez, son herramientas de construcción social. A partir de la comprensión del referente curricular que tiene como esencia la concepción de estadios de desarrollo en términos de conjuntos de grados, puede haber un proceso de reinterpretación curricular, en cualquiera de sus niveles, con el fin de orientar el aprendizaje del lenguaje en adultos.

Desde la perspectiva de los modelos flexibles enfocados hacia la alfabetización y escolarización de adultos, el lenguaje es el foco de la escolarización y, por tanto, como competencia a desarrollar, se aborda formalmente por medio del reconocimiento de dos condiciones de salida: **a.** los adultos, tal y como se conciben para los modelos flexibles, son usuarios del lenguaje y de la lengua, es decir que pueden comunicarse a partir del uso de diversas modalidades lingüísticas.

En consecuencia, **b.** los lenguajes utilizados en su experiencia vital deben ser reconocidos como herramientas válidas de comunicación. En conjunto, los tipos y modalidades del lenguaje utilizados por los adultos como formas de expresión (oralidad, lectura, escritura, arte) constituyen el punto de salida para el desarrollo de la competencia.

En esta misma vía, a partir de los recursos didácticos de lenguaje se entretajan varias búsquedas:

- El acercamiento a situaciones cotidianas (auténticas) de comunicación y la incursión de estas en el aula desde una perspectiva crítica del uso de los lenguajes, es decir, desde un ejercicio consciente en torno al hecho de que estas situaciones están determinadas por intencionalidades profundas. Nos referimos a textos auténticos, como el diálogo con el otro en la cotidianidad, así como a productos mediáticos, artísticos y del entorno escolar o académico.
- La potencialización del uso del lenguaje por parte de los estudiantes, en tanto usuarios activos del mismo, sin importar si hay dominio escritural del código. Esto se da desde procedimientos sencillos de análisis estructurales de géneros y modalidades textuales que impliquen, en todos los casos, la producción textual. Así se alinean el uso (la producción) y los procedimientos de comprensión en un ejercicio indivisible.
- La comprensión de las relaciones entre los textos, de manera específica la intertextualidad (Genette, 1989) y la metatextualidad, con el fin de dar cuenta del funcionamiento de los lenguajes como sistemas que se entretajan para conformar una visión de realidad.



Estos propósitos se aterrizan a partir de dos procesos fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico y que están enunciados como factores en los EBCL: la comprensión textual y la producción textual. Como pretexto y con el fin de mostrar la variedad de situaciones posibles de comunicación, funcionan la literatura y los sistemas simbólicos. Por último, en el ejercicio de producción y uso del lenguaje intervienen siempre las cualidades propias de la comunicación ética, que tiene una importante representación en el ejercicio dialógico de construcción con el otro.

Como resultado, los estudiantes del Modelo comprenderán que el lenguaje es parte esencial de sus vidas y que tiene distintos niveles de desarrollo que se asocian siempre a la interacción en determinados contextos. Así, el acceso a niveles escolarizados requiere de un nivel de apropiación y comprensión lingüística distinto, ya que incluye aspectos formales y contextuales, mientras que en la definición de relaciones sociales juega un papel más importante el foco de la intencionalidad comunicativa. En este sentido el lenguaje no es una entidad estática, sino que cumple innumerables funciones de acuerdo con contextos de interacción y situaciones de comunicación.

6.2 POR QUÉ ES IMPORTANTE LA APROPIACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LOS RECURSOS DENTRO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ÁREA

Entre las múltiples funcionalidades de los recursos didácticos, son dos las que pueden ser más útiles para la implementación didáctica en el aula del Modelo y que se relacionan con el proceso de enseñanza y aprendizaje. La primera de éstas está relacionada con la enseñanza porque concierne a la capacidad de mostrar a los docentes una ruta posible para el desarrollo de competencias. Para ello, el recurso no solo muestra las dimensiones de dicho desarrollo en el Modelo (lo cognitivo y lo procedimental), sino las acciones que se pueden asociar: explorar, conocer, profundizar y evaluar.

Se trata entonces de comprender que los procesos didácticos están mediados por rutas y momentos y que, por tanto, el desarrollo de competencias requiere de una planeación consciente en el tiempo y en términos de alcance disciplinar. La articulación entre momentos y tipos de recursos promueve la conciencia del docente sobre los procesos cognitivos y procedimentales que están involucrados en el aprendizaje, lo que implícitamente refiere a la pregunta sobre cómo aprenden los estudiantes.

Si bien los EBCL proponen caminos posibles, es función del docente demarcar claramente estos caminos de acuerdo con factores pedagógicos (modelos de aprendizaje), de alcance temporal y, sobre todo, disciplinar y con base en sus referentes institucionales de planeación, como lo son los documentos que constituyen el Proyecto Educativo Institucional: Sistema Institucional de Evaluación, El Modelo Pedagógico y el Plan de Estudios, entre otros como la misión, la visión y los propósitos mismos del área curricular.

A continuación se presenta de manera resumida la malla de aprendizajes y recursos del área de Lenguaje:

		Lenguaje		
		CICLO 1 	CICLO 2 	CICLO 3 
		DIÁLOGO	LA EXPOSICIÓN	LA NOTICIA
RECURSO COGNITIVO		*Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa. *Elaboro un plan para organizar mis ideas.	Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.	Reconozco las características de los principales medios de comunicación masiva.
RECURSO PROCEDIMENTAL		Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.	Produzco un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa.	Reescribo un texto, teniendo en cuenta aspectos de coherencia (<i>unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal...</i>) y cohesión (<i>conectores, pronombres, manejo de modos verbales, puntuación...</i>)

Lenguaje

CICLO 4



CICLO 5



CICLO 6



CUENTO HISTÓRICO

INFORME TÉCNICO

RESEÑA

RECURSO
COGNITIVO

Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.

Evidencio en mis producciones textuales el conocimiento de los diferentes niveles de la lengua y el control sobre el uso que hago de ellos en contextos comunicativos.

Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos.

RECURSO
PROCEDIMENTAL

Reescribo el texto, a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste en mis interlocutores.

Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.

Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.

Tabla N°3. Resumen malla de aprendizajes y recursos en Lenguaje - Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes

Fuente: equipo pedagógico OIM

Una vez el docente haya delimitado una ruta posible de aprendizaje y desarrollo del lenguaje, es decir, que haya hecho consciencia del proceso didáctico, los recursos le serán útiles por razones de comprensión disciplinar. Se trata de partir de situaciones de comunicación auténticas con distintos niveles de complejidad y alcance y del reconocimiento de los estudiantes como usuarios de lengua y lenguajes, para proponer una apropiación de los conceptos comprensión, producción y lenguaje, sin restricción al dominio estricto del código (*ortografía, sintaxis*).

Este dominio es, en todos los sentidos, un punto de llegada y no de salida. Lo anterior está expresado en los recursos a partir del uso de varios lenguajes tanto para la comprensión como para la producción: obras pictóricas, videos e infografías (lenguajes discontinuos); textos orales y escritos de corte literario y académico, como las reseñas (*lenguajes continuos*).

En este sentido, y con el fin de atender a la diferencia en el aprendizaje, la vinculación de diversos lenguajes tiene también como propósito mostrar una forma representativa de la inclusión, tal es la posibilidad de la expresión en distintos formatos.

Así, los recursos funcionan como ejemplos didácticos para que el docente, con base en los principios vinculantes del lenguaje en su condición de proceso social, pueda diseñar los recursos que sean necesarios para llevar a cabo sus propósitos de enseñanza.

Por otra parte, desde la perspectiva del aprendizaje, los recursos están dirigidos a los docentes, pero también a los estudiantes. Lo anterior se debe a que la condición de adultos de los estudiantes del Modelo implica discutir la idea del aprendizaje para toda la vida como una ruta que el estudiante emprende desde el Modelo con el desarrollo de la autonomía y que no termina al momento de culminar su proceso de formación regular. De acuerdo con Rosa Torres (2006),

“la alfabetización ya no puede concebirse como un aprendizaje terminal sino apenas como una puerta de entrada; ya no puede verse como una etapa de aprendizaje sino como un proceso de aprendizaje que pasa por diferentes momentos y niveles y que se instala como aprendizaje permanente” (Torres, 2006, p. 37).

En la actualidad hay un importante número de recursos educativos de calidad y de libre acceso que permiten a los estudiantes acercarse a propuestas innovadoras para la adquisición de conocimientos en distintos temas y conceptos. Los recursos del lenguaje en este Modelo plantean situaciones auténticas que vinculan la cotidianidad como pretexto para la comprensión del funcionamiento y la producción lingüística; en este sentido el seguimiento del proceso y de las instrucciones explícitas por parte de sus usuarios potenciales, en este caso los estudiantes del Modelo, permitirá transitar por una ruta posible para comprender los sentidos del dominio lingüístico.

6.3 RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS

Con el fin de potenciar el uso de los recursos del área del lenguaje en el Modelo, a continuación se enumeran las recomendaciones para su implementación en el aula.

- **Sobre la apuesta curricular**

La naturaleza de los recursos educativos se inscribe en el enfoque comunicativo del lenguaje, con lo cual se hace énfasis en la lectura crítica y en el uso efectivo del mismo en situaciones de comunicación. Este abordaje del lenguaje parte de una comprensión pragmática que implica incluir los recursos en propuestas de planeación micro-curricular que propendan por situaciones que recreen y potencien el uso mismo del lenguaje: exposiciones en clase, debates, diálogos, foros, etc.

De esta manera el énfasis está puesto en el proceso indivisible de comprensión-producción que implica trabajar en conjunto los factores de comprensión y producción textual de los EBCL, con especial atención a la producción oral que puede ser, por un lado, más compleja a lo largo de los ciclos lectivos y, por otro, implicar procesos juiciosos de lectura y comprensión textual como acción previa a la producción. Es decir, si se propone un ejercicio de exposición oral, este se asume como el producto o resultado de un conjunto de acciones que empiezan con la investigación rigurosa en fuentes fiables de información, la gestión de dicha información, la síntesis de información y la exposición final.

Si bien no hay una fase explícita de investigación en el Modelo, algunas de las actividades están orientadas a la gestión de información fiable a partir de gráficos de gestión del conocimiento como matrices y tablas que pueden asociarse a tipos de producción textual. En todo caso, es importante procurar que la producción textual a lo largo del proceso de aprendizaje sea a partir de participaciones orales, gestión de gráficos, dibujos, pintura y danza en tanto asociación entre lenguaje y expresión.

- **La concepción del lenguaje**

Dado que desde la concepción de los recursos del área, el lenguaje se entiende como un sistema de significación que puede ser alfabético o no alfabético, es necesario comprender que el dominio de la lengua da cuenta de una fase avanzada de comprensión de dicho sistema. Lo anterior implica que las planeaciones didácticas deberán incluir la capacidad de comunicarse desde distintos tipos de lenguaje para, a partir de allí, emprender la ruta de la apropiación lingüística. Esto es, por ejemplo, validar la oralidad, la preescritura, el dibujo, la pintura como formas de comunicación lingüística. Se trata de reconocer los saberes y potencialidades de los estudiantes para acompañar la apropiación de la lengua. Lo anterior es el marco de acción constructivista propuesto por las investigadoras Ana Teberosky y Emilia Ferreiro (1991) que, aunque trata el proceso de desarrollo escritural en los niños, está fundamentado en una concepción amplia de la alfabetización.

En este sentido, los recursos abordan distintas situaciones de comunicación codificadas no solo en lenguaje alfabético escrito sino en material de video y audio. Esta apuesta implica que desde el aula se aborden diversas modalidades textuales que permitan inicialmente encontrar una forma adecuada de comunicación para los estudiantes y que, poco a poco, los lleve al desarrollo de algún nivel de dominio de la lengua académica.

- **Sobre las formas de evaluación**

En relación con las recomendaciones anteriores, la evaluación del desarrollo de la lectura y la escritura deberá contemplar la diversidad de formas de comunicación, es decir las formas de interrelación comunicativa que los estudiantes establecen en el aula y por fuera de ésta. Para ello es necesario que se diseñen instrumentos de evaluación de distinta naturaleza que permitan reconocer el proceso del desarrollo de la competencia en lenguaje. Uno de estos instrumentos es el de evaluación diagnóstica o de entrada que permitirá reconocer el estado de apropiación del código por parte del estudiante, a partir de preguntas que indaguen por distintos niveles de dominio de la lengua.

7. Matemáticas



7.1 LO QUE SE QUIERE LOGRAR

Los recursos de matemáticas pretenden posibilitar el estudio de aspectos del área útiles y aplicables a la vida cotidiana de quien los desarrolla. Lo que se espera lograr con este material es que el docente lo aproveche como insumo para fortalecer el uso que las comunidades tengan del conocimiento matemático en el contexto en el que se desenvuelven. En este sentido, el principal aporte de esta propuesta de recursos en el área es que las matemáticas reconstruyan el desarrollo del razonamiento lógico, la resolución de problemas del entorno y la toma de decisiones.

En línea con lo anterior, los recursos cognitivos y procedimentales del área abordan temáticas de interés y utilidad para los estudiantes del Modelo, en la medida en que aportan a la resignificación de los proyectos de vida desde una perspectiva integradora del aprendizaje. De acuerdo con esto, los recursos didácticos dispuestos en el área de matemáticas manejan unos ejes integradores que son: afectividad, responsabilidad y participación social, desarrollo y productividad, y calidad de vida. Estos dan sustento a las secuencias didácticas.

7.2. POR QUÉ ES IMPORTANTE LA APROPIACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LOS RECURSOS DENTRO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ÁREA

La importancia del recurso cognitivo en matemáticas radica en que es el instrumento de conocimiento con el que se construye la imagen mental de los conceptos o ideas generadas por la ciencia y la cultura, y que son el objeto de estudio del área.

Los aprendizajes matemáticos se han desagregado en tres núcleos: el numérico, el geométrico y el aleatorio. El recurso siempre es el diálogo y la concreción de mínimo dos de los tres núcleos para asegurar el logro de las competencias y los aprendizajes de manera contextualizada, buscando establecer conexiones al interior de la matemática misma y de esta con otras áreas del conocimiento u otros aspectos de la cultura.

A continuación se presenta de manera resumida la malla de aprendizajes y recursos del área de Matemáticas, en donde se reflejan los tres núcleos de pensamiento:

Matemáticas CICLO 1



	NÚCLEO NUMÉRICO	NÚCLEO GEOMÉTRICO	NÚCLEO ALEATORIO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo la estructura aditiva y multiplicativa de los números naturales.	Comprendo la aplicación en la cotidianidad de las magnitudes de longitud, área, volumen, capacidad, tiempo y masa.	Comprendo la representación de datos en pictogramas, diagramas de barras y gráficas lineales.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Resuelvo problemas en los que aplico la estructura aditiva y multiplicativa de los números naturales.	Formulo y resuelvo problemas en los que aplico en la cotidianidad las magnitudes de longitud, área, volumen, capacidad, tiempo y masa.	Aplico la representación de datos en pictogramas, diagramas de barras y gráficas lineales en la resolución de problemas.

Matemáticas CICLO 2



	NÚCLEO NUMÉRICO	NÚCLEO GEOMÉTRICO	NÚCLEO ALEATORIO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo la estructura aditiva de los números enteros y sus aplicaciones a la vida cotidiana.	Comprendo el sistema de representación cartesiana como un sistema de referencia para establecer localizaciones.	N/A
RECURSO PROCEDIMENTAL	Resuelvo situaciones del entorno que implican la interpretación de los números enteros.	Aplico de manera implícita el plano cartesiano en la resolución de actividades de localización y dirección.	N/A

Matemáticas CICLO 3



	NÚCLEO NUMÉRICO	NÚCLEO GEOMÉTRICO	NÚCLEO ALEATORIO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo la relación que existe entre la fracción, el número decimal y el porcentaje.	N/A	Comprendo la probabilidad como una razón, un decimal y un porcentaje.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Argumento mi propuesta de solución a problemas de porcentajes.	N/A	Argumento mi propuesta de solución a problemas sencillos de probabilidad.

Matemáticas CICLO 4



	NÚCLEO NUMÉRICO	NÚCLEO GEOMÉTRICO	NÚCLEO ALEATORIO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo el m.c.m y el MCD, en la resolución de problemas.	Comprendo las transformaciones rígidas sobre las figuras bidimensionales.	N/A
RECURSO PROCEDIMENTAL	Resuelvo problemas en los que aplico el m.c.m y el MCD.	Identifico y diferencio cada una de las transformaciones rígidas sobre las figuras bidimensionales.	N/A

Matemáticas CICLO 5



	NÚCLEO NUMÉRICO	NÚCLEO GEOMÉTRICO	NÚCLEO ALEATORIO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo las distintas expresiones (fracciones, decimales, porcentajes) de los números racionales..	N/A	Comprendo la relación y diferencia que existe entre las medidas de tendencia central (media, mediana, moda).
RECURSO PROCEDIMENTAL	Resuelvo situaciones en las que utilizo distintas expresiones de los números racionales.	N/A	Aplico los conceptos de media, mediana y moda en la resolución de problemas.

Matemáticas CICLO 6



	NÚCLEO NUMÉRICO	NÚCLEO GEOMÉTRICO	NÚCLEO ALEATORIO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo la relación que existe entre la potenciación, la radicación y la logaritmación.	Comprendo los atributos de las figuras tridimensionales.	Comprendo la representación gráfica de datos estadísticos en diagramas lineales, circulares y de barras.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Diferencio la potenciación de la radicación y la logaritmación y las aplico en la resolución de problemas.	Resuelvo problemas de áreas y volúmenes de figuras tridimensionales.	Analizo críticamente información que extraigo de pictogramas gráficos lineales, circulares y de barras.

Tabla N°4. Resumen malla de aprendizajes y recursos en Matemáticas - Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes

Fuente: equipo pedagógico OIM

Continuando con lo que se propone en el recurso cognitivo, este provee una secuencia didáctica que obedece a cuatro momentos: Exploremos, Conozcamos, Profundicemos y Evaluemos. En la exploración se trabajan los saberes previos, en las secciones Conozcamos y Profundicemos se introducen los nuevos conocimientos y se modelan algunas situaciones. En el apartado Evaluemos se comprueban los aprendizajes adquiridos para que el docente pueda brindar una retroalimentación oportuna y pertinente.

En cuanto al recurso procedimental, en el caso del área de Matemáticas se refiere a la manera de proceder para resolver las situaciones problema que se vinculan con las temáticas abordadas en el recurso cognitivo, y están estructuradas desde el Método de George Pólya¹⁰ para la resolución de problemas, del que se da cuenta a continuación:



¹⁰ Tomado de <https://www.glc.us.es/~jalonso/vestigium/el-metodo-de-polya-para-resolver-problemas/>

MÉTODO DE PÓLYA PARA RESOLVER PROBLEMAS MATEMÁTICOS

Para resolver un problema se necesita:

PASO 1: Entender el problema

- ¿Cuál es la incógnita?, ¿Cuáles son los datos?
- ¿Cuál es la condición? ¿Es la condición suficiente para determinar la incógnita? ¿Es insuficiente? ¿Redundante? ¿Contradictoria?



PASO 2: Configurar un plan

- ¿Te has encontrado con un problema semejante? ¿O has visto el mismo problema planteado en forma ligeramente diferente?
- ¿Conoces algún problema relacionado con éste? ¿Conoces algún teorema que te pueda ser útil? Mira atentamente la incógnita y trata de recordar un problema que sea familiar y que tenga la misma incógnita o una incógnita similar.
- He aquí un problema relacionado con el tuyo y que has resuelto. ¿Puedes utilizarlo? ¿Puedes utilizar su resultado? ¿Puedes emplear su método? ¿Te hace falta introducir algún elemento auxiliar con el fin de poder utilizarlo?
- ¿Puedes enunciar al problema de otra forma? ¿Puedes plantearlo en forma diferente nuevamente? Recurre a las definiciones.
- Si no puedes resolver el problema propuesto, trata de resolver primero algún problema similar. ¿Puedes imaginarte un problema análogo un tanto más accesible? ¿Un problema más general? ¿Un problema más particular? ¿Un problema análogo? ¿Puedes resolver una parte del problema? Considera solo una parte de la condición, descarta la otra parte, ¿en qué medida la incógnita queda ahora determinada? ¿En qué forma puede variar? ¿Puedes deducir algún elemento útil de los datos? ¿Puedes pensar en otros datos apropiados para determinar la incógnita? ¿Puedes cambiar la incógnita? ¿Puedes cambiar la incógnita o los datos, o ambos si es necesario, de tal forma que estén más cercanos entre sí?
- ¿Has empleado todos los datos? ¿Has empleado toda la condición? ¿Has considerado todas las nociones esenciales concernientes al problema?



PASO 3: Ejecutar el plan

- Al ejecutar tu plan de la solución, comprueba cada uno de los pasos. ¿Puedes ver claramente que el paso es correcto? ¿Puedes demostrarlo?



PASO 4: Examinar la solución obtenida

- ¿Puedes verificar el resultado? ¿Puedes explicar el razonamiento?
- ¿Puedes obtener el resultado en forma diferente? ¿Puedes verlo de golpe? ¿Puedes emplear el resultado o el método en algún otro problema?



7.3 RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS

- ***Comprensión de la relación de los recursos con los Estándares Básicos de Competencias***

La manera en que fueron pensados y elaborados los recursos del área de Matemáticas está alineada con los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Esto se debe a que la exploración de un concepto se aborda desde dos de tres pensamientos establecidos en los EBC, que son: Numérico, Geométrico y Aleatorio.

Un concepto se desarrolla desde mínimo dos ópticas, así, por ejemplo, los números enteros que nacen en el núcleo numérico encuentran una aplicación en el aspecto geométrico dando lugar a la aparición del plano cartesiano. Al abordar la fracción, el decimal y el porcentaje desde el aspecto numérico, surge de manera natural la definición de probabilidad, concepto originado en el núcleo aleatorio. De este modo, se toman de manera directa de los EBC las competencias a alcanzar en los dos núcleos propuestos, como directrices de pensamiento.

- ***Recomendaciones para la evaluación de los estudiantes***

La evaluación se propone como un ejercicio formativo a partir de los procesos matemáticos abordados durante el desarrollo de los recursos, en particular los procesos de interpretación, comunicación y resolución. De esta manera, se sugiere obtener informaciones que permitan la valoración de las fortalezas y aspectos por mejorar acerca del alcance de cada uno de los objetivos propuestos y así establecer rutas específicas de acuerdo con la diversidad de los estudiantes en cuanto a sus procesos de desarrollo y aprendizaje. De esta manera, el proceso de evaluación se hace permanente a través de las apuestas conceptuales y cognitivas del Modelo. Los estudiantes cuentan con modelación previa tanto de la etapa de construcción de conceptos como del momento de comprensión de los problemas, de tal manera que puedan ganar seguridad y confianza para resolver los problemas y situaciones que se plantean en la evaluación, para luego ser retroalimentados por el docente que media el proceso de enseñanza.

8. Ciencias Sociales



8.1 LO QUE SE QUIERE LOGRAR

Desde el área de Ciencias Sociales se pretende generar procesos pedagógicos que permitan a los estudiantes conocer, reconocer y reflexionar frente a los sucesos históricos y sociopolíticos desde una perspectiva crítica, con el fin de que puedan transformar sus contextos en la búsqueda de una vida digna, desde el goce de derechos y la construcción de paz. El área de Ciencias Sociales pretende formar ciudadanos y ciudadanas que participen en los procesos sociales de una manera responsable, justa y solidaria.

Para lograr lo anterior es preciso crear metodologías que permitan la deconstrucción de conceptos preconcebidos para ampliar las miradas y posturas en búsqueda del respeto y valoración de la diferencia, creando así personas analíticas, que cuestionen, desenmascaren y denuncien, si así se requiere, toda forma de discriminación y segregación (*Fanon, 1983*).

8.2. POR QUÉ ES IMPORTANTE LA APROPIACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LOS RECURSOS DENTRO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ÁREA

Los recursos del área de Ciencias Sociales se pensaron con el propósito de hacerlos accesibles para todas las personas que quieran recurrir a ellos como un apoyo importante para su proceso educativo. Están creados con un lenguaje sencillo, desde diferentes formas expresivas para ser comprensibles, y otorgan una ruta para la construcción de competencias desde la apuesta del Modelo, dividida en recursos cognitivos y procedimental. Lo anterior se complementa con el aspecto motivacional que se trabaja de manera transversal en el proyecto pedagógico del Modelo y en el que confluyen todas las áreas disciplinares para generar un proceso de implementación de los aprendizajes en la vida cotidiana para la transformación de la misma, en búsqueda del bienestar individual y comunitario.



Estos recursos también desarrollan conceptos básicos de las Ciencias Sociales que permiten comprender los procesos socioculturales, económicos y políticos, desde la relación socio histórica, espacial, ambiental y ético-política. En cada uno de los ciclos lectivos especiales se abordan los conocimientos desde tres ejes de competencias que el modelo propone, como la afectividad, la participación y responsabilidad social y el desarrollo y productividad, así:

- **Eje de afectividad:** pretende fortalecer la relación entre lo íntimo - privado y lo social - público para mejorar la calidad de vida desde un proceso de reflexión de la cotidianidad y el contexto. Se divide en dos: una primera mitad hace referencia a procesos sociales como la cultura, el legado cultural, la conquista y la colonia, la independencia, las violencias y la memoria histórica. La otra mitad contiene conceptos que tienen que ver con la salud mental y física de las personas y cómo esta incide en la comunidad. Aquí se abordan temas como hábitos de higiene, nutrición y alimentación, hábitos de salud sexual, prevención, promoción de la salud y reparación.
- **Eje de participación y responsabilidad social:** desarrolla conceptos que permiten comprender cómo se puede participar de manera pacífica en la sociedad para lograr transformaciones que se encaminen al goce efectivo de derechos y la construcción de paz. Estos conceptos son: organizaciones sociales, sistema político, democracia, organizaciones políticas, conflicto armado y Derecho Internacional Humanitario.
- **Eje de desarrollo y productividad:** pretende dar herramientas para entender los sistemas económicos y cómo influyen los procesos sociales y culturales desde conceptos que comprenden los sectores productivos, el ambiente, los territorios, la modernización, la migración y el desplazamiento.

A continuación se presenta de manera resumida la malla de aprendizajes y recursos del área de Ciencias Sociales:

Ciencias Sociales CICLO 1



	CULTURA	HÁBITOS DE HIGIENE	ORGANIZACIONES SOCIALES	SECTORES PRODUCTIVOS
RECURSO COGNITIVO	Identifico qué es cultura y los aspectos que se relacionan con ella.	Describo los hábitos de higiene y aseo, cuáles son los principales hábitos que debo poner en práctica con mi cuerpo, en el de los demás y en el ambiente que habito.	Describo qué es una organización social.	Identifico los sectores productivos y cómo se clasifican.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Reconozco aspectos de la cultura en una situación para comprender la identidad cultural.	Reconozco formas para el cuidado de mi cuerpo, el de los demás (familia y personas próximas) y el ambiente que habito.	Reconozco las diferentes organizaciones sociales.	Identifico sectores productivos del entorno y su impacto en la naturaleza.

Ciencias Sociales CICLO 2



	LEGADO CULTURAL	NUTRICIÓN	SISTEMA POLÍTICO	AMBIENTE
RECURSO COGNITIVO	Contrasto los legados culturales de los pueblos originarios que habitan en el presente a Colombia.	Ejemplifico hábitos saludables de alimentación	Explico cómo funciona el sistema político – administrativo de Colombia en la actualidad.	Describo qué es ambiente y sus principales características .
RECURSO PROCEDIMENTAL	Comparo el legado histórico de los pueblos originarios que habitan en el presente a Colombia.	Comparo hábitos de alimentación saludable y no saludables.	Comparo formas de organización del sistema político – administrativo de Colombia en diferentes épocas.	Clasifico las problemáticas socioambientales de mi entorno.

Ciencias Sociales CICLO 3



	CONQUISTA - COLONIA	HÁBITOS DE SALUD SEXUAL	DEMOCRACIA	SECTORES PRODUCTIVOS
RECURSO COGNITIVO	Diferencio las características de la conquista y la colonia.	Practico hábitos de salud sexual con equidad de género.	Ilustro qué es democracia.	Comprendo las características del Territorio.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Explico las implicaciones de la conquista y la colonia en la diversidad cultural.	Planeo hábitos de salud sexual con equidad de género.	Identifico las características del sistema democrático.	Selecciono las características de un territorio y cómo se relaciona éste con una posibilidad productiva desde el respeto y la protección de la naturaleza.

Ciencias Sociales CICLO 4



	INDEPENDENCIA	PREVENCIÓN	ORGANIZACIÓN POLÍTICA	MODERNIZACIÓN
RECURSO COGNITIVO	Distingo las características de la independencia política.	Organizo acciones según causa y efecto para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas legales e ilegales.	Realizo una reseña en torno a qué es una organización política.	Destaco las características negativas y positivas de la modernización y cómo se expresa.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Identifico los motivos y causas del proceso independentista que podrían tener repercusiones en la actualidad.	Indago en mi comunidad las prácticas de consumo de sustancias psicoactivas legales e ilegales para proponer acciones de prevención.	Diferencio las características de una organización política.	Establezco los modelos de desarrollo que se han implementado en el país.

Ciencias Sociales CICLO 5



	VIOLENCIA	PROMOCIÓN DE LA SALUD	CONFLICTO ARMADO	MIGRACIÓN - DESPLAZAMIENTO
RECURSO COGNITIVO	Comparo las violencias, sus manifestaciones y expresiones en lo político.	Comparo entre los procesos de promoción de la salud de mi contexto local con el de la ciudad más cercana.	Comparo conflicto armado en Colombia con otros del mundo.	Comparo los procesos de migración en el mundo y de desplazamiento forzado colombiano.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Debato los aspectos de las políticas.	Propongo acciones de promoción de la salud.	Esquematizo las características de un conflicto armado colombiano.	Analizo críticamente los procesos de migración y desplazamiento forzado.

Ciencias Sociales CICLO 6



	MEMORIA HISTÓRICA	REPARACIÓN	DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO	GLOBALIZACIÓN
RECURSO COGNITIVO	Teorizo sobre la importancia de la memoria histórica en un país como Colombia.	Compilo ideas y acciones de reparación a las víctimas.	Comprendo que es el Derecho Internacional Humanitario y su relación con el conflicto armado.	Teorizo cómo la globalización puede ir hacia el desarrollo sustentable y el contexto en el que se podría desarrollar.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Reconstruyo la memoria histórica con mis pares.	Realizo acciones concretas de reparación a las víctimas.	Construyo argumentos sobre la importancia del Derecho Internacional Humanitario en el marco del conflicto armado.	Analizo los aspectos de la globalización hacia el desarrollo sustentable.

Tabla N°5. Resumen malla de aprendizajes y recursos en Ciencias Sociales - Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes

Fuente: equipo pedagógico OIM

Retomando el documento de fundamentación e implementación del Modelo, el área de Ciencias Sociales también contempla la relación con la historia y otras culturas, el desarrollo directamente vinculado con el proceso de reconocimiento y valoración de la identidad propia –individual y sociogrupal– y el respeto de la diferencia –del otro, del grupo social. En el currículo del área se trabaja el eje de afectividad, el cual hace referencia a las formas que tienen los estudiantes para relacionarse con los otros y con los grupos sociales.

En este sentido, el desarrollo de compromisos personales y sociales está vinculado con el desarrollo de actitudes y comportamientos de autocuidado y cuidado de los demás, a partir de la práctica de hábitos que beneficien el bienestar propio y de los demás. Por esta razón existe una relación directa con el eje de afectividad en el sentido en el que promueve el desarrollo de buenas relaciones consigo mismo y con los demás, el cuidado propio y de quienes nos rodean.

Las relaciones ético-políticas, la participación y responsabilidad social se articulan con el reconocimiento y la valoración de las distintas organizaciones sociales y políticas como construcciones históricas que canalizan el poder y que son necesarias para afrontar las realidades sociales y sus cambios. Esto tiene el fin de propiciar interacciones con las organizaciones presentes en el medio según las normas, deberes y derechos establecidos, para la búsqueda del bienestar general y la realización como ciudadanos.

En lo que respecta al eje de desarrollo y productividad, se establece la relación entre elementos básicos del desarrollo económico y productivo y el espacio como un medio que posibilita y limita al ser humano. El espacio transforma y condiciona al ser humano pues existe una dependencia frente a este y, por tanto, se debe reconocer la necesidad de hacer uso adecuado del mismo y protegerlo.

Así, docentes y estudiantes pueden acudir a estos recursos para comprender los procesos sociales y desarrollar una postura crítica y propositiva frente a cómo el sistema económico y político ha permeado los acontecimientos históricos y socioculturales a lo largo del tiempo y alrededor del mundo.

8.3 RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS

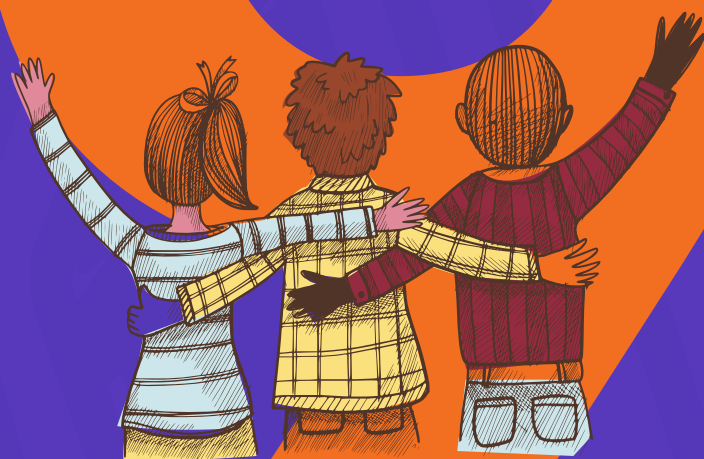
Para el desarrollo de una propuesta pedagógica en el área de Ciencias Sociales es importante tener en cuenta las premisas de la investigación-acción-participación (Fals, 1986). Se trata de enfoque que permite la construcción de conocimiento desde la práctica misma, el diálogo horizontal entre docente y estudiantes, y que reconoce el valor de la sabiduría popular en los procesos de construcción de conocimiento y a los movimientos sociales como pilares de las transformaciones sociales.

Este enfoque metodológico permite la participación de la comunidad como eje central del proceso, permitiendo el análisis de sus realidades socio históricas y culturales desde la práctica y la autorreflexión. Todo esto tiene el propósito de generar conciencia sobre las problemáticas, sus dinámicas en relación con los sistemas de poder y las posibilidades emancipación y transformación de la realidad (Fals, 1986)

Las características de este enfoque constituyen la intencionalidad y propósito, tanto del docente como del estudiante, para generar un diálogo que determine cómo serán aprovechados los aprendizajes en su vida cotidiana, es decir, se trata de una educación para la vida. Por lo anterior, se toman en cuenta los saberes propios, las historias de vida, los sentimientos y las opiniones frente a los conocimientos. Por ejemplo, al abordar el conflicto armado en el contexto colombiano es necesario escuchar las historias de las personas que participan, así como sus emociones y pensamientos. Este compartir de saberes permite la reflexión y la búsqueda de la paz desde pequeños cambios en la cotidianidad.

En esa medida, el enfoque parte del análisis de las problemáticas identificadas y mencionadas por las personas directamente, para generar soluciones a los problemas e ir más allá en el análisis de estos. La meta es la transformación de las personas, incluidos los docentes, con miras a la dignificación de sus vidas, el respeto a la diferencia y la diversidad, el goce de derechos y la vida pacífica. Es importante tener en cuenta que para lograr este enfoque metodológico es necesario posibilitar espacios reflexivos a partir de debates, asambleas, discusiones, análisis de textos, de contextos, cartografías sociales, análisis del discurso, talleres de arte político, entre otros.

9. Competencias ciudadanas y socioemocionales



9.1 LO QUE SE QUIERE LOGRAR

Recientemente, la formación en ciudadanía empezó a contar con el énfasis y profundización necesarios en la escuela. Su interconexión y capacidad de diálogo con las áreas básicas del conocimiento, además de su relación estrecha con la vida cotidiana, llevaron a suponer que su formación estaba implícita en las áreas disciplinares tradicionales. No obstante, desde su creación, este Modelo ha hecho una apuesta por posicionar la importancia del desarrollo de competencias ciudadanas como un componente fundamental de la educación de jóvenes, adultos y mayores, y asimismo, en la resignificación de sus proyectos de vida.

En el marco de este Modelo se hace énfasis en el fortalecimiento del ejercicio ciudadano con el propósito de contribuir a la transformación de las realidades, trascendiendo el aprendizaje de conocimientos. Para lograr esto, la propuesta curricular en ciudadanía incorpora tanto el pensamiento crítico como la deconstrucción de conceptos preconcebidos en sus diferentes procesos de enseñanza. Esto se debe a que si se quiere contribuir al fortalecimiento del ejercicio de la ciudadanía, un camino ineludible es hacer que los estudiantes adopten una mirada crítica de las realidades, cuestionando sus propios esquemas mentales e interpelando los externos (*teorías del conocimiento, imaginarios colectivos, medios de comunicación, entre otros*).

Esta intención del Modelo de ampliar las miradas y posturas de los estudiantes sobre las realidades en las que la ciudadanía cobra vida, se transversaliza desde la propuesta curricular hasta las metodologías y didácticas empleadas. En lo que compete al currículo, puede decirse que los tres grandes procesos que nuclea el aprendizaje, y de los cuales se derivan subprocesos y contenidos más específicos, son: la construcción de convivencia, la participación democrática y la valoración del pluralismo

La intencionalidad curricular en ciudadanía, siguiendo la línea del Modelo de formación en ciudadanía del MEN (2018), apunta al desarrollo de competencias ciudadanas, entendiéndolas como el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Las competencias ciudadanas permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países. Asimismo, el modelo apunta al desarrollo de competencias socioemocionales, las cuales comprenden un conjunto de acciones cognitivas y emocionales que permite a las personas llevar una vida orientada al bienestar propio y el de los demás, tener resultados positivos en su salud, sus relaciones personales y en sus proyectos académicos y laborales y, además, contribuir significativamente a la sociedad

Otra de las intenciones del currículo de ciudadanía está estrechamente ligada al desarrollo moral, es decir, al "avance cognitivo y emocional que permita a cada persona tomar decisiones autónomas y realizar acciones que reflejen una preocupación por los demás y por el bien común (MEN, 2004, p. 8)". Así lo refleja el eje de afectividad dentro de la malla curricular, en el cual se pretende que los estudiantes puedan tomar decisiones y vivenciar sus roles con autonomía, responsabilidad y sentido crítico, en todos los ámbitos de las relaciones. Paralelamente, se trabaja el eje de responsabilidad y participación, en el que se espera que los estudiantes, a medida que avancen en su proceso, alcancen una participación responsable en las diferentes instancias, organizaciones e instituciones, haciendo uso de los diversos mecanismos legales y fortaleciendo la democracia.

Con estas apuestas del Modelo en torno a la formación ciudadana se pretende responder a una idea de ciudadanía en la que las personas deciden por sí mismas, se expresan abiertamente, consideran al otro en sus deliberaciones, obran respetando el interés común, asumen responsablemente sus acciones y participan activamente en la construcción de una sociedad democrática que respeta la dignidad humana en todo sentido¹¹.

¹¹ Tomado de *Competencias Ciudadanas – Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes*.

9.2. POR QUÉ ES IMPORTANTE LA APROPIACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LOS RECURSOS DENTRO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN CIUDADANÍA

Los recursos didácticos en ciudadanía se ofrecen a docentes y a estudiantes para facilitar y mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje que fortalezcan el ejercicio de la misma. La utilización por parte de los docentes requiere necesariamente de una familiarización y apropiación previa de lo que se plantea en cada recurso, e incluso su desarrollo. Esto permitirá que los docentes entren en sintonía con los contenidos de los recursos y dimensionen el nivel de exigencia al que se puede llevar a los estudiantes con quienes vayan a trabajar. En consecuencia, los recursos didácticos en ciudadanía son susceptibles también de adecuaciones de acuerdo con las características de los grupos de estudiantes y de sus contextos, por lo que siempre deben implementarse con perspectiva crítica.

A continuación se presenta de manera resumida la malla de aprendizajes y recursos del área de Ciudadanía:

Ciudadanía CICLO 1



	CONVIVENCIA	PAZ	NORMAS Y ACUERDOS	PARTICIPACIÓN
RECURSO COGNITIVO	Comprendo la convivencia como elemento central de la vida social y la cultivo cotidianamente en mis relaciones con los demás y con la naturaleza.	Comprendo la paz como un proceso continuo de transformación de conflictos y relaciones, en el marco de un ambiente de justicia social.	Comprendo las normas y acuerdos como parte de los pactos sociales entre los seres humanos.	Comprendo la participación como elemento central de una sociedad democrática y del ejercicio de la ciudadanía.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Realizo procedimientos para reconocer la convivencia como elemento central de la vida social y la cultivo cotidianamente en mis relaciones con los demás y con la naturaleza.	Realizo procedimientos para identificar los elementos esenciales para cultivar una cultura de paz en mi interacción cotidiana con los demás, a partir de la construcción de acuerdos de convivencia y la transformación de los conflictos.	Realizo procedimientos para reconocer las normas y acuerdos como parte de los pactos sociales entre los seres humanos.	Realizo procedimientos para identificar la participación como elemento central de una sociedad democrática y del ejercicio de la ciudadanía.

Ciudadanía

CICLO 2



CICLO 3



CICLO 4



	CONFLICTO	MEDIACIÓN, REPARACIÓN Y PREVENCIÓN DE LA AGRESIÓN	ÉTICA DEL CUIDADO
RECURSO COGNITIVO	Comprendo el conflicto como un proceso natural a toda sociedad y necesario para la vida humana, utilizando elementos de la realidad colombiana.	Comprendo la mediación, la reparación y la prevención de la agresión como procesos que contribuyen a la convivencia pacífica y la construcción de la Paz.	Comprendo las principales características de la ética del cuidado y las implemento en mis decisiones cotidianas para contribuir a la paz y a la convivencia.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Realizo procedimientos para reconocer el conflicto como un proceso natural a toda sociedad y necesario para la vida humana, utilizando elementos de la realidad colombiana.	Realizo procedimientos para reconocer la mediación, la reparación y la prevención de la agresión como procesos que contribuyen a la convivencia pacífica y la construcción de la Paz.	Realizo procedimientos para identificar las principales características de la ética del cuidado.

Ciudadanía

CICLO 5



CICLO 6



	ACCIÓN DE TUTELA	PROCESOS DE PAZ	JUSTICIA SOCIAL
RECURSO COGNITIVO	Comprendo la acción de tutela y el derecho de petición como mecanismos a los que puedo acudir en situaciones de vulnerabilidad de derechos fundamentales que se presenten en mi entorno familiar, escolar o comunitario.	Video temático: Análisis de las características y lecciones aprendidas de los procesos de paz colombianos	Video temático: Análisis de la justicia social como valor fundamental en una sociedad que busca construir una paz duradera.
RECURSO PROCEDIMENTAL	Realizo procedimientos para comprender la acción de tutela y el derecho de petición como mecanismos a los que puedo acudir en situaciones de vulneración de derechos fundamentales que se presenten en mi entorno familiar, escolar o comunitario.		

Tabla N°6. Resumen malla de aprendizajes y recursos en Ciudadanía - Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes

Fuente: equipo pedagógico OIM

Los recursos didácticos están pensados desde su diseño para contribuir al desarrollo de las competencias ciudadanas, así:

- Desarrollo de conocimientos: "información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. Si bien esta información es importante, no es suficiente para el ejercicio de la ciudadanía y se necesitan las demás competencias" (MEN, 2004, p. 12).
- Competencias cognitivas: "capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales para el ejercicio ciudadano. Por ejemplo, la habilidad para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y de análisis crítico, entre otras"(MEN, 2004, p.12).
- Competencias emocionales: "habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, la capacidad para reconocer los propios sentimientos y tener empatía, es decir, sentir lo que otros sienten" (MEN, 2004, p.12).
- Competencias comunicativas: "habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con otras personas. Por ejemplo, la capacidad para escuchar atentamente los argumentos ajenos y para comprenderlos, a pesar de no compartirlos, o la capacidad para poder expresar asertivamente, es decir, con claridad, firmeza y sin agresividad, los propios puntos de vista" (MEN, 2004, p.12).
- Las competencias integradoras: "articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo, la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente, que es una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses "(MEN, 2004, p.12).

9.3 RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS

Para potenciar el uso de los recursos didácticos de ciudadanía en el trabajo con los estudiantes se recomienda tener en cuenta:

- Indagar por los saberes previos del estudiante y permitir que emerjan para lograr un reconocimiento de la historia de la persona, e identificar aquellos preconceptos que no estén en consonancia con los aprendizajes que se espera desarrollar para luego contrastarlos en el momento de profundización de los recursos cognitivos.
- Encontrar los aspectos interesantes, curiosos, divertidos e intrigantes de la temática a tratar o aquello que lleve a que el estudiante se cuestione.
- Cerciorarse de que el estudiante logre apreciar el aprendizaje en la medida en que le reportará "ganancias" para su vida y para sus intereses.
- Elevar la confianza del estudiante frente al aprendizaje, mostrando el proceso que hay que seguir para llegar a lo que se pretende conocer y hacer.
- Promover en el estudiante la formulación de estructuras o esquemas que expliquen lo que ha comprendido de la enseñanza (*mapas conceptuales, cuadros comparativos y otros*).

| 10 CONSIDERACIONES FINALES

Aunque el centro de recursos no desarrolla la fase afectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje por medio de recursos específicos en las diferentes áreas, es cierto que para este Modelo la acción mediada del docente es fundamental para activar la motivación frente a los nuevos aprendizajes. Dicha mediación debe poner en juego, de manera adecuada, los mecanismos motivacionales con el fin de conectar afectivamente al estudiante, de tal manera que sea él o ella quien decida realizar las acciones de aprendizaje porque realmente le nace y lo quiere hacer. El punto de llegada de este documento orientador sobre la pedagogía del Modelo se convierte en el punto de partida de la estrategia que se propone para motivar los aprendizajes de manera interdisciplinar, y que se podrá apreciar en el documento de proyecto pedagógico que, por supuesto, se encuentra en estrecho diálogo con el centro de recursos.

Es importante tener en cuenta que la mejor forma de apropiarse los recursos y de comprender su funcionamiento es conocer el enfoque didáctico en el cual se enmarcan, sustentado en la pedagogía conceptual, el cual se desarrolla en el segundo capítulo de este documento. Profundizar en la propuesta didáctica del Modelo le permitirá al docente, además de comprender su sentido, adquirir las herramientas para construir sus propios recursos en el área que corresponda.

Por último, la comprensión del sentido, alcance y funcionamiento del centro de recursos, se convierte en la puerta de entrada para un manejo adecuado y fluido de la plataforma virtual que busca favorecer el aprendizaje y hace parte de las herramientas que se ponen a disposición de docentes y estudiantes que se encuentren interesadas en desarrollar competencias para la vida y la transformación de sus entornos, por medio del *querer-saber-saber hacer*.



10.1 LA EVALUACIÓN EN EL CENTRO DE RECURSOS DIDÁCTICOS DEL MODELO

Concebida como una acción permanente que compete a ambos actores del proceso de enseñanza y aprendizaje (docente y estudiante), la evaluación en el centro de recursos apunta al desarrollo cualitativo de la persona. Este se expresa en **sentir** (querer), a partir de situaciones significativas de aprendizaje en función del estudiante del Modelo Tejiendo Saberes; **pensar** (saber), desde la vinculación de conceptos clave del área; y **actuar** (saber hacer), a partir de propuestas heurísticas y algorítmicas¹² de resolución de situaciones. Para ello, en cada área se ofrecen alternativas de valoración de las evidencias que dan cuenta del nivel de alcance del desempeño esperado en estas mismas dimensiones del desarrollo cualitativo.

Es así como, en el **recurso cognitivo**, el estudiante tiene la posibilidad de explorar el saber previo, entendido como el conjunto de saberes no disciplinares o formales adquiridos en su experiencia de vida, alrededor de los conceptos objeto de estudio. Esta exploración inicial se comprende entonces como un ejercicio de valoración diagnóstica o de entrada a partir de la cual el estudiante y el docente tendrán la oportunidad de confrontar nuevos saberes y aprendizajes.

Desde la perspectiva de la evaluación formativa, la etapa de exploración es, en sí misma, una etapa de valoración inicial que puede darse desde la perspectiva del estudiante o del docente. Así, en un contexto formal de promoción o nivelación, la etapa "Exploremos" del recurso cognitivo cumple varias funciones entre las que se pueden mencionar:

- a. Reconocer los aprendizajes de los estudiantes: estos aportan a la consolidación de información fiable sobre sus avances en el cumplimiento de las metas propuestas, las cuales se especifican en la parte introductoria de los recursos denominada "desempeños".
- b. Determinar el punto específico de alcance y desarrollo del desempeño en el que se ubica el estudiante y que se especifica en los criterios de evaluación.
- c. Proyectar una ruta individualizada de enseñanza para cada caso.

¹² Los procedimientos algorítmicos y heurísticos se basan en la aplicación de secuencia de instrucciones, principios, estrategias y reglas para encontrar una solución posible a un problema. La diferencia radica en que los procedimientos algorítmicos consideran todas las alternativas o posibilidades relativas a un problema, mientras que los heurísticos requieren que se hagan inferencias y transformaciones sobre el problema.

Posteriormente, y ligada al ejercicio de reconocimiento inicial propuesto en la etapa Exploremos, el momento Conozcamos retoma las preguntas y situaciones formuladas para explicar y argumentar la relación entre situaciones y conceptos en función de que el estudiante, y también el docente, visibilicen el fundamento disciplinar que subyace a toda situación problémica de aprendizaje. Con ello, el saber disciplinar formalizado se presenta en forma dialógica con las situaciones con el fin de vincular su pertinencia en la vida cotidiana.

Luego de estos dos momentos iniciales del recurso cognitivo, el estudiante enfrenta un momento de verificación inicial, Profundicemos, en el que pone en práctica los desempeños esperados sobre las relaciones entre los conceptos disciplinares y las situaciones cotidianas como insumo de aprendizaje. Estas mismas situaciones se retoman en la fase Evaluemos, en esta debe resolverlas empleando las herramientas propuestas en las etapas anteriores, de naturaleza conceptual y disciplinar. La etapa evaluativa del recurso cognitivo responde la pregunta en torno a qué se ha aprendido, luego de los dos primeros momentos.

Nuevamente, los recursos permiten consolidar información en torno al aprendizaje, esta vez del progreso, en función de aquello que sabía en la etapa de exploración y de aquello que ha logrado consolidar hasta el momento de evaluación. Hasta aquí, el docente tiene información en torno al estado inicial de desarrollo de la competencia (exploremos), del nivel de apropiación conceptual inicial (conozcamos y profundicemos) y del nivel de progreso en la comprensión conceptual (evaluemos), lo cual conlleva una etapa posterior de afianzamiento que se realiza con apoyo del recurso procedimental que funciona como ruta complementaria del momento cognitivo inicial.

El **recurso procedimental** es la ampliación práctica de cómo vincular los conceptos disciplinares con situaciones de la vida cotidiana. Para ello, en cada una de las áreas se propone un procedimiento de resolución de situaciones de

aprendizaje a partir de una serie de pasos, cuyo seguimiento conlleva una resolución efectiva de dicha situación. Desde la perspectiva de la evaluación, este tipo de recurso le ofrece al estudiante una forma de abordar las situaciones planteadas con herramientas propias de cada disciplina, que pueden ser operaciones, algoritmos o rutas de comprensión. Dichas rutas son de naturaleza procedimental lo cual implica el reconocimiento de que es necesario seguir una serie de pasos para el abordaje efectivo de las situaciones de la vida cotidiana, como situaciones clave para el aprendizaje. Es así como se transita desde un componente cognitivo a uno de uso del conocimiento en función de los desempeños esperados. En términos de la evaluación, se trata de entender el cómo, un estadio posterior a la comprensión de los conceptos que deja ver la naturaleza técnica de cada disciplina.

En síntesis, para utilizar los recursos de manera efectiva en términos de la evaluación, el Modelo propone:

- a.** *Tipos variados de evaluación: diagnóstica (exploremos), de progreso (conozcamos y profundicemos) y de afianzamiento y resultados (evaluación).*
- b.** *Evaluación del aprendizaje y también de la enseñanza. No solo se trata de reconocer los desempeños de los estudiantes en cada etapa o fase, sino de observar la efectividad de lo propuesto y de la necesidad de emprender rutas específicas complementarias para los casos que así lo ameriten.*
- c.** *Evaluación de naturaleza integrada en función de la vinculación entre disciplina y vida cotidiana, con base en el reconocimiento de la importancia del saber en la experiencia vital.*
- d.** *De reconocimiento para la inclusión y la diversidad de formas de aprender y de visiones de mundo.*

Por último y siguiendo el enfoque de enseñanza del Modelo, no hay que perder de vista que el proceso de evaluación no pretende verificar si el estudiante es o no competente en determinada área; se trata de determinar en qué grado lo es, para lo cual es fundamental una evaluación de progreso en relación con los contextos institucionales donde se desarrolla. De acuerdo con esto, la evaluación en el Modelo debe proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante, e igualmente debe suministrar información para el diseño de estrategias pedagógicas en el proceso de aprendizaje que sirvan de apoyo para los estudiantes que presenten dificultades en el desarrollo o fortalecimiento de competencias.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, Javier (s.f.). Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración (1998). [1-29] Recuperado de: file:///Users/valentina/Downloads/experiencia_estetica_artistica.pdf.
- Acosta, E. (2017). Didáctica de la enseñanza de competencias. Creando nuevas estructuras mentales. Editorial Académica Española.
- Acosta, E. (2011). Guía docente. Formación por competencias. Modelo de educación y de formación para la reintegración. Bogotá: ARN -Ministerio de Educación Nacional.
- Acosta, E. (2011). Modelo educativo para la atención a población de reintegración. En Fundamentos del modelo de formación para la reintegración. Bogotá: ARN -Ministerio de Educación Nacional.
- Ainscow, M. (2001) Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Narcea.
- Alonso, J. (2012). El método de Pólya para resolver problemas. En VESTIGIUM. Cuadernos de investigación en lógica computacional. Tomado de <https://www.glc.us.es/~jalonso/vestigium/el-metodo-de-polya-para-resolver-problemas/>
- Bueno, A. (2010). "Infancia y juventud en riesgo social. Programas de intervención, Fundamentación y Experiencias". Universidad de Alicante, España: Editorial: ISNB.
- Cast, W. (2018). Diseño Universal para el Aprendizaje. Principios y pautas. Traducción EDUCADUA (educadua.es). Tomado de http://educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html
- De Zubiría, M. (2011). ¿Cómo enseñar competencias?. Modelo de educación y de formación para la reintegración. Bogotá: ARN -Ministerio de Educación Nacional.
- Echeita Sarrionandía, Gerardo y Ainscow, Mel (2011) La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo.Escobar, Arturo. Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia, Medellín, UNAULA, 2014.

Fairclough, N. (2001). Language and power. Pearson Education.

Fals Borda, O. (s.f.) Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa) En: Análisis Político, 38 (1-21). Bogotá: Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales IEPRI, Universidad Nacional de Colombia, 1986.

Fanon, F. (1983). Los condenados de la tierra. DF, México: Fondo de Cultura Económica.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI.

Galtung, Johan (1993). Peace by Peaceful means. Peace ad Conflict. Development and Civilization. Sage.

Genette, G., & Prieto, C. F. (1989). Palimpsestos. Madrid: Taurus.

Halliday, M. A. (1979). Lenguaje como semiótica social (pp. 43-50). Fondo de Cultura Económica USA.

Los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAs), un foco de interés en la pedagogía. Tomado de <http://educacionagil.com/los-objetos-virtuales-de-aprendizaje-ovas/>

Ministerio de Educación Nacional. Ciclos lectivos integrados especiales en la educación formal de adultos. Tomado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87080.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2006) Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2006) Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares en lengua castellana. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Modelo de formación en ciudadanía. Estrategias que contribuyen a educar para la paz. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). Serie de guías No 6. Estándares Básico de Competencias Ciudadanas. MEN. Bogotá. Oficina del Alto Comisionado para la Paz Acción CaPaz: Estrategia de Capacidades para la Paz y la Convivencia ¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo? (2017) Educación y Pedagogía para la Paz – Material para la práctica. Bogotá.

Rose, D.H. y Meyer, A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.

Strachan, D., & Hamilton, I. (2003). "Música y danza en la codición física". España. Editor: Universidad Internacional Deportiva de Andalucía. Octava Edición.

Swee-Hin Toh, Simposio Internacional "Movimiento por la Paz y la Educación en Zonas de Conflicto de Asia y el Pacífico", 20-22 de noviembre de 2001, UNESCO -APCEIU, Seúl, República de Corea.

Torres, R. M. (2006). Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida. Revista interamericana de Educación de Adultos, 28(1), 25-38.

UNESCO/OREALC (2007) El derecho a una educación de calidad para todos en América latina y el Caribe REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 5 (3), 1-21.

UNESCO (2005) Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO (Accesible on line en: <http://unesco.org/educacion/inclusive>

UNESCO, La educación inclusiva: un camino hacia el futuro, Ginebra. 30 de abril de 2008.

Universidad Andrés Bello. (2013). La Música como recurso didáctico. Chile.

Zúñiga (2018). Cuerpo, Género y Derecho. Apuntes para una teoría crítica de las relaciones entre cuerpo, poder y subjetividad. Ius et Praxis, 24(3), 209-254. Tomado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122018000300209>



Tejiendo Saberes

