

Nuevo enfoque educativo basado en la cooperación y el sistema de educación formal, caso Colombia.

Celio Arnulfo Téllez Aroca¹

Resumen

El objetivo del presente artículo es socializar a las comunidades académicas y cooperativas la fundamentación de un nuevo enfoque educativo basado en la cooperación.

La metodología empleada es la descriptiva en cuanto identifica: rasgos del nuevo enfoque que son requeridos para articular el paradigma de la cooperación con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escuela formal; y, atributos del modelo educativo clásico empleado por las cooperativas en sus procesos de gestación y crecimiento.

Acerca de los resultados se presenta la caracterización de algunos rasgos del nuevo enfoque, entre ellos: los antecedentes, la atmósfera conceptual desde donde emergen, la comprensión de la cooperación como paradigma, la definición de las competencias de la cooperación, y, matices de la implementación al interior del sistema educativo de Colombia.

En cuanto a las conclusiones se demuestra un nivel de madurez conceptual en la fundamentación del nuevo enfoque necesario para la implementación de experiencias de transformación educativas en los espacios escolares formales.

El principal aporte consiste, de una parte, en presentar a las comunidades académicas una herramienta conceptual desde la cual el paradigma de la cooperación transversaliza los procesos pedagógicos escolares formales, y de otra, en promover el desarrollo de experiencias piloto.

Los hallazgos mencionados son relevantes dado que representan una propuesta de educación alternativa frente a la tendencia masiva impregnada del ideario capitalista.

Palabras clave: educación, paradigma, cooperación, enfoque educativo.

Abstract

The objective of this article is to share with academic and cooperative communities the foundation of a new educational approach based on cooperation.

The methodology used is descriptive, as it identifies features of the new approach required to articulate the teaching-learning processes of formal education with the paradigm of cooperation, as well as attributes of the classical educational model employed by cooperatives in their formation and growth processes.

Regarding the results, the definition of key characteristics of the new approach is highlighted, including: general and specific competencies of cooperation, background

¹ Investigador Junior, Minciencias (Col), línea de investigación en cooperación; co-investigador del Instituto LAC Fundación COOTRADECUN; docente de la Secretaría de Educación Distrital (SED), Bogotá (Col); docente catedrático del Instituto de Educación a Distancia (IDEAD), Universidad del Tolima (Col); catelleza@ut.edu.co; orcid.org/0000-0002-5685-8108.

information, the characterization of cooperation as a paradigm, conceptual elements, and nuances of its implementation within Colombia's educational system.

As for the conclusions, the study demonstrates a level of conceptual maturity in the foundation of the new approach, which may be useful for implementing transformative educational experiences in formal school settings.

The main contribution lies, on one hand, in presenting academic communities with a conceptual tool through which the cooperation paradigm permeates formal school pedagogical processes, and on the other hand, in promoting the development of pilot experiences.

The findings mentioned are relevant as they represent an alternative educational proposal in contrast to the widespread trend influenced by capitalist ideology.

Keywords: education, paradigm, cooperation, educational approach.

1. Introducción

En este documento se exponen algunos elementos del enfoque educativo de la cooperación (EEC). Dicho enfoque, de un lado, es una producción conjunta entre profesionales de la educación asociados a la cooperativa multiactiva de los trabajadores de la educación de Cundinamarca y el Distrito Capital, Colombia (COOTRADECUN) y la Fundación COOTRADECUN, labor iniciada en 2019. Y de otro lado, es el resultado de un proceso de investigación formal el cual recoge experiencias de trabajo, jornadas de intercambio, profundizaciones teóricas, producciones y discusiones con pares. Asimismo, la elaboración de dicho enfoque, en la fase de fundamentación, se hace con el propósito de implementar experiencias en instituciones educativas, no sólo para fortalecerlo conceptualmente, sino para promover experiencias educativas alineadas con el ideario del cooperativismo/cooperación.

Se habla del EEC en la medida en que se reconoce la existencia de un enfoque que le precede, el modelo clásico cooperativista (MCC). A partir del ejercicio investigativo se han construido elementos conceptuales del nuevo enfoque: competencias de la cooperación (generales y específicas), estatus epistemológico de la categoría cooperación, transformación curricular, y, diseño de prácticas de intervención a partir de la cooperación. Desde el MCC la cooperativa ha implementado procesos educativos que han incidido en su crecimiento y en la oferta de nuevos servicios a sus asociados. Ahora bien, los dos enfoques el EEC y el MCC, no sólo tienen su propia misionalidad y complementariedad, sino que generan diversas interacciones.

Del EEC se está construyendo el corpus del cooperativismo al interior de las comunidades de enseñanza-aprendizaje inscritas dentro del sector educativo formal de Colombia, tal pretensión implica una configuración conceptual acorde a los requerimientos tanto académicos, como técnicos e institucionales requeridos por parte de las autoridades educativas. Asimismo, es pertinente indicar que la existencia del EEC es uno de los logros del MCC por cuanto este último, además de posibilitar la creación de cooperativas y en

particular COOTRADECUN en 1982 (COOTRADECUN, 2025), ha fortalecido su crecimiento a partir del reconocimiento de la filosofía cooperativa, de los valores, de los principios, de los lineamientos administrativos y organizativos.

Ahora bien, en la apropiación y la profundización del ideario cooperativista por parte de los asociados a COOTRADECUN en las cuatro décadas de existencia ha sido trascendental el MCC, el cual permite la participación activa de los asociados, el reconocimiento de necesidades de los distintos escenarios, los diseños de intervención, y los acuerdos institucionales de trabajo, entre otros. En tal sentido, a partir de las dinámicas propias de los cooperativistas, se tienen las siguientes consideraciones en torno a la premisa del EEC: es necesario un enfoque educativo alineado con el cooperativismo y pertinente respecto a los requerimientos del sector educativo; es imprescindible la formación y el desarrollo del paradigma de la cooperación en la educación formal, la cual de manera significativa ha sido imbuida por el paradigma capitalista; y, es importante un ejercicio planeado, de ahí que un estado de madurez de la fundamentación del EEC sea la antesala de la fase de implementación progresiva.

Finalmente, ante la necesidad de desarrollar en la educación formal el paradigma de la cooperación a nivel mundial, el cual está subyacente en muchas realidades entre ellas el movimiento cooperativista, los asociados a COOTRADECUN y la Fundación COOTRADECUN (Fundación COOTRADECUN, 2025), presentan y someten a discusión los hallazgos de la fase de fundamentación del EEC como soporte para avanzar hacia el diseño de propuestas de intervención. Aportes que representan una propuesta ante la exclusión que se hace de la filosofía del cooperativismo en los sistemas educativos de todo el mundo (ACI, 2019).

Del EEC se exponen los fundamentos de las competencias de la cooperación, se realiza una descripción detallada de los antecedentes, se argumenta por qué se puede considerar la cooperación como un paradigma, se presentan rasgos de la atmósfera conceptual, y, se relaciona este enfoque con el sistema educativo formal de Colombia.

2. Antecedentes

La Fundación COOTRADECUN creada en el año 2020, asume la promoción de la investigación como una de las actividades consagradas en su objeto social, hace parte de un conjunto de empresas pertenecientes a la cooperativa multiactiva de los trabajadores de la educación de Cundinamarca y Distrito Capital de Colombia (COOTRADECUN). “Todos nuestros esfuerzos, recursos y talento humano, están encaminados a satisfacer las necesidades de los asociados y su grupo familiar...” (COOTRADECUN, 2025). Una vía que permite dar respuesta a las necesidades de los sujetos y los colectivos es la investigación. Esta, como ejercicio reflexivo y transformador hace presencia en los proyectos de vida de los asociados a través de la explicitación de problemáticas personales y colectivas, la formulación de preguntas, la búsqueda de soluciones, el planteamiento de hipótesis, la construcción de marcos referenciales, el trazado de planes de intervención, la obtención

de resultados y los ejercicios de feedback. Además, los ejercicios de indagación han hecho presencia en las etapas de creación, fortalecimiento, y expansión de la cooperativa.

En el desarrollo de la cooperativa COOTRADECUN, y del movimiento cooperativo a nivel orbital, la investigación representa uno de sus elementos, "The CCR -Committee on Cooperative Research- aims to strengthen research activities and increase the visibility of cooperative research and researchers" (*Alianza Cooperativa Internacional*, 2019), a partir de dicho elemento se materializan respuestas ante las nuevas exigencias de orden cultural, ambiental, social, cultural, familiar, económico y tecnológico. En tal horizonte, la Fundación COOTRADECUN, dentro del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTel) del Ministerio de Ciencias (Colombia), se ha erigido como una InstituLAC, es decir, una organización donde se aloja información de investigadores, grupos y revistas. El eje de investigación de dicha InstituLAC es la cooperación, la cual dinamiza distintos contextos de las personas, las comunidades y las sociedades.

Al hablar de contextos se hace referencia a los factores que pueden constituir una realidad, planteamientos que emergen de la teoría general de sistemas (Bertalanffy, 1976), y de la teoría cibernética social proporcionalista (Rubbo, 1957; De Gregori & Volpato, 2012; Velandia, 2006), en dicho espectro teórico, la educación se considera como uno de los factores. Algunas de las características de éste al interior de la cooperativa son: los asociados emplean herramientas educativas para los procesos de capacitación en asuntos del cooperativismo y de la organización administrativa desde el MCC; un gran porcentaje de los integrantes desarrollan su labor profesional en el campo de la educación formal; y, el intercambio de iniciativas canalizadas desde la Fundación ha llevado a analizar los aspectos que implica el desarrollo del ideario cooperativista dentro de las instituciones escolares. Los primeros ejercicios de acercamiento entre los logros alcanzados a partir de los procesos de formación cooperativa y la transferencia hacia la escuela han producido aprendizajes.

Uno de los primeros aprendizajes condujo a reconocer que el conjunto de herramientas conceptuales y metodológicas requeridas en las instituciones educativas, no están formuladas dentro del MCC. Tal hallazgo fue el resultado de conversatorios con asociados, indagaciones documentales, consultas bibliográficas, diálogos con autoridades educativas, y participación en convocatorias académicas de orden nacional e internacional. Las exigencias de las instituciones educativas llevan, de un lado, a reconocer los alcances y límites del MCC y de otro lado, a construir un marco referencial alineado con el ideario cooperativista y pertinente con el sistema de la educación formal en Colombia.

Dentro del marco referencial afín al pensamiento cooperativo e implementable en el sistema educativo de Colombia, se distinguen los siguientes componentes: competencias cooperativas/de la cooperación, competencias generales y específicas, estatus epistemológico de la categoría cooperación, aprendizaje cooperativo (Sarabia,2020), enfoque de la cooperación, transformación curricular, y, diseño de prácticas de

intervención a partir de la cooperación². Tales componentes están cohesionados en lo que se ha denominado el EEC. Este, constituye un aporte de la Fundación COOTRADECUN al movimiento cooperativo local, regional y mundial, convirtiéndose en una estrategia que permite instalar el ideario del cooperativismo, construido desde el paradigma de la cooperación, en los sistemas de educación formal.

El EEC está alineado con el plan estratégico 2020-2030 formulado por la Alianza Cooperativa Internacional (ACI) en el año 2019, dicho plan representa un derrotero a seguir por parte del movimiento cooperativo mundial:

Debemos abordar la exclusión de las cooperativas y la identidad cooperativa de los sistemas educativos a todos los niveles en todo el mundo desde un punto de vista multidisciplinar: empresa, ciencias políticas, historia, antropología, sociología, filosofía y desarrollo y estudios ambientales, así como otras disciplinas académicas. Este cambio debería producirse a todos los niveles educativos, y las cooperativas deberían convertirse en un elemento de los planes de estudio de las escuelas primarias y secundarias (*Alianza Cooperativa Internacional*, 2019, p. 5).

3. Atmósfera conceptual del EEC

3.1. Transdisciplinar

Este rasgo del enfoque nace a partir de prácticas de profesionales de la educación - cooperativistas, a las cuales se les adicionan elementos propios de los estados del conocimiento: disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar. Un enfoque disciplinar toma un área específica del conocimiento desde la cual se abordan las realidades. Una perspectiva pluridisciplinar se refiere al estudio de un objeto de una sola y misma disciplina por varias disciplinas simultáneamente, “el proceso pluridisciplinario desborda las disciplinas, pero su finalidad sigue inscrita en el marco de la investigación disciplinaria” (Nicolescu, 1996, 37). En el matiz interdisciplinario se hace transferencia de los métodos de una disciplina a otra, según Nicolescu (1996), se pueden distinguir tres grados de interdisciplinariedad: un grado de aplicación, un grado epistemológico, y, un grado de generación de nuevas disciplinas. Como la pluridisciplinariedad, la interdisciplinariedad desborda las disciplinas, pero su finalidad permanece también inscrita en la investigación disciplinaria” (Nicolescu, 1996, 37).

Ahora bien, en la transdisciplinariedad aparece el prefijo trans, lo que está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su pretensión es la comprensión del mundo presente dentro del cual se encuentra el imperativo de la unidad del conocimiento. Con el ánimo de responder a la pregunta sí existe algo entre y a través de las disciplinas, y más allá de toda disciplina, Nicolescu (1996), acude a planteamientos de la física clásica y cuántica. En la primera parte de la

² La Fundación COOTRADECUN desarrolla un trabajo pionero en la formulación de propuestas educativas elaboradas desde el EEC, la primera de ellas fue construida en el marco de un proyecto de investigación presentado a la Fundación Spencer (USA). Tal documento contiene elementos exploratorios y descriptivos del nuevo enfoque educativo.

respuesta, asevera que desde el punto de vista del pensamiento clásico no hay nada, el espacio está vacío, como el vacío de la física clásica, y dice:

Aún si renuncia a la visión piramidal del conocimiento, el pensamiento clásico considera que cada fragmento de la pirámide, engendrada por el big bang disciplinario, es una pirámide entera; cada disciplina afirma que el campo de su pertinencia es inagotable. Para el pensamiento clásico, la transdisciplinariedad es un absurdo pues no tiene objeto. En cambio, para la transdisciplinariedad, el pensamiento clásico no es absurdo pero su campo de aplicación es reconocido como restringido (Nicolescu, 1996).

Y, en la segunda parte de la respuesta, toma como referente el vacío cuántico, indica que, en presencia de varios niveles de Realidad, el espacio entre las disciplinas y más de las disciplinas, se encuentra lleno, así como el vacío cuántico está rebosante de todas las potencialidades; de la partícula cuántica a las galaxias, del quark a los elementos pesados, que han incidido en la aparición de la vida en el Cosmos. Seguidamente explica otro atributo de los niveles de Realidad, posee una estructura discontinua del espacio transdisciplinario, la cual, a su vez, clarifica por qué la investigación transdisciplinaria, de un lado, es distinta de la investigación disciplinaria, y a la vez complementaria. Con lo expuesto se comprende que la investigación disciplinaria hace referencia, cuando mucho, a un solo y mismo nivel de realidad o a fragmentos de un solo y mismo nivel de Realidad. En cambio, la transdisciplinariedad se inquieta por la dinámica que nace a partir de varios niveles de Realidad a la vez. El autor enfatiza en la complementariedad de esos dos tipos de investigaciones - disciplinarias y transdisciplinarias-. Para el caso del enfoque de la cooperación se toman hallazgos de investigaciones provenientes de las neurociencias, de la teoría general de sistemas, y de la filosofía.

3.2. Neurociencias

Desde el EEC se considera que las acciones educativas deben impactar la configuración cerebral de los sujetos y los colectivos. En tal sentido, asimila el postulado del cerebro triuno como resultado de un proceso de evolución (MacLean, 1990). De acuerdo a este autor el cerebro humano es el resultado de un proceso de transformación que inició hace unos 500 millones de años con la evolución de los vertebrados. La porción inicial es el cerebro reptílico o lo que se conoce de modo general como cerebelo, que es la parte más central del encéfalo. Posteriormente los mamíferos desarrollaron el cerebro límbico, hace 150 a 200 millones de años. Y luego se dio el desarrollo de la capa más extensa, el neocórtex, con los primates, de 40 a 50 millones de años atrás. El cerebro propiamente humano inició su formación hace unos tres millones de años y culminó hace unos 250 mil, sin embargo: "Realmente no culminó. El cerebro continúa evolucionando y acrecentando su volumen-peso y con él sus potencialidades" (Velandia, 2006, p. 87). Cada una de esas tres etapas recibe un nombre y cada una de sus funciones aportan al todo de las capacidades del cerebro.

Cerebro central reptiliano, es el cerebro más antiguo, corresponde al cerebro que tenían o tienen todos los reptiles. Es el cerebelo (o cerebro medio, mesencéfalo, cuerpo reticulado, hipocampo, hipófisis, etc). Es hereditario, instintivo, inconsciente, arquetípico. Cerebro

límbico relacional. Regula la motricidad, el trabajo, la disposición para la acción, la disciplina, etc. Cerebro límbico relacional. Es la porción límbica, hemisferio derecho, que es el lado intuitivo, sensible, emocional, creativo. Es no-verbal e inconsciente. Y cerebro neocortical. Este último se halla en el hemisferio izquierdo. Se le asignan funciones lógicas, de análisis, de crítica, de raciocinio. Puede ser consciente y sólo es verbal. De este planteamiento triuno del cerebro se desprenden teorías pedagógicas.

La Cibernética Social Proporcionalista afirma que: “El conocimiento del cerebro y sus funciones viene progresando lentamente en los aspectos anatómicos y neurofisiológicos, pero mucho más lentamente en los aspectos de educabilidad y su utilización...” (De Gregori & Volpato, 2012, 39). En ese marco de cerebro y educación propone un modelo pedagógico; busca el desarrollo armónico del cerebro triuno, propone instrumentos descriptivos, plantea acciones de cultivo - formación del cerebro. Y de este modelo se derivan tanto la identificación de las competencias presentes y ausentes en la época contemporánea, como las competencias cósmicas y la primera caracterización de las competencias cooperativas (Téllez, 2019).

3.3. Teoría general de sistemas (TGS)

Dada la gran cantidad de necesidades ubicables en distintos conjuntos o sistemas, que los asociados mancomunada mente resuelven desde la cooperación, desde el EEC se emplea la teoría interdisciplinaria propuesta por Bertalanffy (1976) que pretende comprender cómo interactúan los diferentes componentes de un sistema. Para este autor cualquier sistema ya sea biológico, social, mecánico está compuesto por partes, que, de un lado están interrelacionadas, y de otro, funcionan en conjunto para alcanzar un propósito común. La TGS armoniza con la teoría de los 14 subsistemas de Rubbo (1957) quien considera que los subsistemas son un esquema de 14 áreas, factores o aspectos que pueden contener o clasificar globalmente una realidad sin dejar residuo, además que, revelan la constitución natural de cualquier sistema o comunidad. Los 14 subsistemas son: parentesco, salud, mantenimiento, lealtad, recreación, comunicación, educación, patrimonio, producción, religioso, seguridad, político-administrativo, jurídico y, precedencia. Las dos teorías han soportado procesos educativos en comunidades campesinas, instituciones educativas y organizaciones sociales.

3.4. EEC y la filosofía

Las acciones transformadoras en los escenarios sociales, no sólo desbordan los límites de la reflexión personal y colectiva de los cooperativistas y los actores educativos, sino que requieren de ellas. La transformación de la realidad ha de trascender la mera tarea de interpretar el mundo, de lo que se trata es de transformarlo (Marx, 1966), tal como lo evidencia el proyecto cooperativista. La creación de un marco referencial es una manera de aclimatar los cambios dentro de la cual existen varios procesos, sin embargo, la finalidad es ejecutar acciones dentro de una mirada de la especie humana sobre la misma especie y el medio ambiente, sostenible en el tiempo presente y venidero. Al respecto, a partir de la astrofilosofía se indaga sobre el imperativo de la cooperación requerido para el mantenimiento de la vida en nuestro planeta Tierra y su expansión en lugares

exoplanetarios (Téllez, 2021). Dicho imperativo, el ideario cooperativista y otras formas cooperadas, transferido a la educación formal, constituye un proyecto histórico que ha de responder a las nuevas necesidades de los ciudadanos como especie.

4. La cooperación como paradigma

4.1. Ambiente natural de COOTRADECUN, la cooperación y los paradigmas

El movimiento cooperativo, y dentro de él COOTRADECUN, está diseñado para aquellos ciudadanos interesados en encontrar solución a algunas de sus necesidades³ desde una forma cooperada. Tal característica tiene como hito fundacional el año de 1844 cuando los Pioneros de Rochdale dieron nacimiento al movimiento cooperativo moderno en Lancashire (Inglaterra) con el fin de ofrecer una alternativa a las provisiones y alimentos de mala calidad y adulterados, y emplearon los excedentes en beneficio de la comunidad. La atmósfera de la cooperativa inspira acciones cooperadoras, es decir, se obra con otros para la consecución de un fin común. Tal actuación por parte de los experimentados y de los noveles cooperativistas, representa un modo de ser, una manera de coexistir, una forma de pensar.

Dicha particularidad del ser, existir y pensar está dinamizada por un conjunto integrado de acciones, valores y planteamientos del personal asociado y administrativo de COOTRADECUN. En el hacer se encuentran acciones orientadas hacia los servicios de crédito, bienestar, educación, previsión, asistencia, solidaridad, vivienda, turismo, y, recreación. Junto a las acciones se hace opción preferencial por un conjunto de valores: ayuda mutua, igualdad, equidad, solidaridad, ética, responsabilidad social, honestidad, respeto, cultura deportiva, calidez, compromiso y, democracia. Y las acciones y valores se entretajan con elementos filosóficos y con principios: adhesión libre y voluntaria, gestión democrática por sus integrantes, participación económica de sus asociados, autonomía e independencia, educación e información, integración solidaria, interés por la comunidad y por la educación solidaria, austeridad, consolidación de una identidad institucional, y, respeto por el medio ambiente (COOTRADECUN, 2025). Ahora bien, surge la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre dicha triada del contexto cooperativo y la cooperación?

Así, la tríada descrita anteriormente, ejecutada dentro del actuar cooperado que proviene de la cuna del cooperativismo mundial, Rochdale en el siglo XIX, representa una sola arista de un todo más complejo, la cooperación. En Téllez (2020), se aborda la cooperación como un proceso que acontece: en escenarios que son objetos de estudio de la biología (Capra, 1998); en la vida del homo sapiens (Harari, 2016); en las neurociencias (Kaku, 2013;

³ La satisfacción de las necesidades de las personas es un elemento común que aparece en el ideario del cooperativismo (siglo XIX) y en la teoría política de Santo Tomás (S. XIII). Para este filósofo, las leyes positivas deben surgir de la ley natural y buscar el bien común, que es la finalidad del Estado. Uno de los objetivos del bien común es proveer la satisfacción de las necesidades de la vida. Se amerita que cooperativistas y estudiosos del pensamiento tomista indaguen sobre estas dos perspectivas a la luz de los nuevos desafíos de la sociedad y de los Estados.

MacLean, 1990); y, en las organizaciones que se dedican a la investigación y exploración del espacio exterior. Por extensión se puede afirmar que la cooperación además de subyacer en los distintos saberes, disciplinas y ciencias del conocimiento, ha permitido la gestación y desarrollo de la vida y vida humana que crea entornos culturales. Por lo tanto, la cooperación como palabra puede articularse con la categoría paradigma.

Respecto a la noción de paradigma, Edgar Morin plantea que:

Un paradigma contiene para cualquier discurso que se efectúe bajo su imperio, los conceptos fundamentales o las categorías rectoras de inteligibilidad al mismo tiempo que el tipo de relaciones lógicas de atracción/repulsión (conjunción, disyunción, implicación u otras) entre estos conceptos o categorías.

De este modo, los individuos conocen, piensan y actúan en conformidad con paradigmas culturalmente inscritos en ellos. Los sistemas de ideas están radicalmente organizados en virtud de los paradigmas (Morin, 1992, p. 218).

En tal sentido la cooperación representa la categoría rectora de la comprensión que ha forjado el movimiento cooperativista, la cual circula, al interior del cooperativismo y de las manifestaciones de la realidad acontecidas en distintas variables espacio temporales. Además, se hace énfasis en la estrecha relación del conocer, pensar y actuar de los individuos con el paradigma, aspecto que se desarrolla al interior de la organización de la cooperativa y en acciones de sus asociados en los distintos escenarios en los que interactúa. De otro lado, según Delgado (2012) con Morin el paradigma deja de ser estructural y exclusivo de la ciencia, para servir a la comprensión de los límites culturales y los horizontes de validez del conocimiento humano.

Cabe señalar que aun cuando Morin asocia el vocablo paradigma con fronteras culturales y confines de sentido del conocimiento humano, reconoce los aportes dados por Kuhn a dicho vocablo. Kuhn en un primer momento le asignó un ambiente propio de la ciencia, el paradigma se halla constituido por descubrimientos científicos universalmente reconocidos que, durante cierto tiempo, proporcionan a un grupo de investigadores problemas tipo y soluciones. Y, en un segundo momento le confirió una atmósfera sociologizada en cuanto consideró al paradigma como un conjunto de las creencias, valores reconocidos y técnicos que son comunes a los miembros de un grupo dado (Kuhn 2013). Los autores predecesores a Kuhn en torno al término paradigma son Aristóteles y Platón, para el primero de ellos el paradigma es el argumento que fundado en un ejemplo está destinado a ser generalizado, y para el segundo, hace referencia a la ejemplificación del modelo o la regla.

4.2. Procedencia etimológica de cooperar y colaborar en el ambiente cooperativo y en otros contextos

El rastreamiento etimológico de los términos cooperar y colaborar permite encontrar diferencia en sus significados. Cuando se habla de cooperar se hace referencia a trabajar junto con otros para lograr un objetivo común, viene del latín *cooperari* compuesto por el

prefijo *co-* como en *codirigir*, que viene de *con-* (unión), y el verbo *operari* (hacer un trabajo). De otro lado, *colaborar* viene del latín *collaborare* (trabajar juntos en un proyecto), sus componentes léxicos son: el prefijo *con-* (globalmente, conjuntamente) y *laborare* (trabajar). Expuesta la diferencia entre estos dos términos se puede agregar que existen dos matices: uno concreto y otro más abstracto.

De acuerdo a *Etimología De COOPERAR* (2025), los vocablos cooperación y cooperar definen la acción - matiz concreto - de quienes realmente actúan juntos en función de una obra común y la hacen efectiva, logran de hecho un producto y un determinado fin, operan, actúan y ejecutan. Colaborar es llanamente dedicar esfuerzos y trabajo en común, y con ayuda mutua, dado que el verbo parte de *laborare*, derivado de *labor, laboris*, que es simplemente el esfuerzo humano, pero no el resultado del esfuerzo, Cuando se colabora sencillamente se está diciendo que se comparte esfuerzo y trabajo, con toda la ayuda mutua que sea requerida, pero no se especifica si ciertamente se logra un producto concreto - matiz abstracto-, la óptica o el énfasis del verbo se centra sólo en el esfuerzo compartido. Cuando se coopera el énfasis recae en el objetivo a lograr, en un producto concreto, en la finalidad de la obra concreta obtenida o a obtener. Los cooperativistas en sus diversos roles expresan cooperación y colaboración, además de otras acciones.

El proyecto cooperativo está nutrido tanto por acciones que sintonizan con el paradigma de la cooperación, entre ellas, trabajo cooperado, colaboración, ayuda, solidaridad, como con procederes asimilables a la atmósfera del individualismo, del caudillismo, de la búsqueda de fines personales. Ahora bien, la cooperación y colaboración aparecen en los distintos roles de los cooperativistas: como asociados, en cuanto que se adhieren y hacen uso de los servicios; como integrantes de comités, de las empresas de la cooperativa y de sus órganos de gobierno para la ejecución de planes previamente construidos a la luz de los objetos sociales; y, como participantes en otras instancias del cooperativismo, y con otras organizaciones a nivel social, político, académico y cultural. Sin embargo, el término cooperación ha recibido otros sentidos en otros contextos.

4.3. La cooperación y otros contextos humanos y transhumanos

El contexto conceptual e histórico de la teoría desarrollista le ha asignado un sentido al vocablo cooperación. De acuerdo a Argibay et al., (1997), son dos los factores que inciden en el sentido del concepto de la cooperación: La Guerra Fría propiciada por la división del mundo en dos bloques antagónicos y la independencia política de países de Asia y África. A través de la cooperación y ayuda ofrecida por los centros de poder a los países no desarrollados se pretendía “la pertenencia de las distintas naciones del Tercer Mundo a la órbita de uno u otro bloque. Así nacieron las dependencias culturales, financieras tecnológicas y militares con las conocidas consecuencias devastadoras de luchas intestinas, violación de derechos humanos, deuda externa y hambrunas” (Argibay et al., 1997, p. 15). En lo transcurrido del siglo XXI la cooperación aparece como procesos en los cuales las naciones trabajan juntas para alcanzar objetivos comunes en materia económica, política, ambiental, educativa, humanitaria. La tecnología que despunta en los albores del tercer

milenio crea nuevos ambientes que impactan al sujeto, hacedor del sentido de las palabras.

Los significados dados a la categoría cooperación en los inicios del tercer milenio, o bien desde el espectro de las cooperativas o de la teoría desarrollista o de los acuerdos entre naciones, está restringido por el carácter netamente biológico en el que se encuentra la especie humana, sin embargo, se presentan eventos que han llevado a plantear el tránsito hacia los cyborg⁴. Así las cosas, al estado netamente biológico se le asocia la existencia de la inteligencia artificial (IA) (Rogers et al., 2025), aquella que hace tareas específicas y limitadas sin capacidad de aprender o funcionar fuera de esas tareas (asistentes virtuales, vehículos autónomos, chatbots), carece de flexibilidad y conciencia. Además, desde dicho estado la humanidad empieza a configurar otras inteligencias para el estado cyborg - transhumanista, tales como la inteligencia artificial general (AGI) y la superinteligencia (SI). De la primera se plantea que hasta ahora es sólo un concepto teórico, tendrá la capacidad de entender, aprender y aplicar la inteligencia en tareas como lo haría un ser humano, experimentará emociones o tendrá consciencia. Y de la segunda se asevera, que no existe, se debaten asuntos éticos y filosóficos sobre las implicaciones, se le cataloga como una forma de inteligencia artificial que supera la inteligencia humana en aspectos como el razonamiento, solución de problemas, habilidades sociales, entre otros. ¿Qué preguntas surgen en torno a la transformación de la constitución humana y la cooperación?

Dadas las incertidumbres, los vacíos de información, el desconocimiento de las implicaciones de las tecnologías transformadoras, y los altos niveles de dificultad de acceso a dichas tecnologías se plantea que: (a). Las cooperativas forjadas a partir de la cooperación les permiten a los asociados acercarse a los niveles básicos de la IA; (b). La deliberación colectiva plantea nuevas herramientas de la IA que se incorporarán a los procesos que permitan la implementación de los objetos sociales de las empresas cooperativas; (c). La naturaleza humana permite sobrepasar las vicisitudes inmediatas y vitales para observar el posible futuro de la especie humana; (d). Sujetos más imbuidos en el transhumanismo (*Basarab Nicolescu (CIRET)*, entrevista, 2018), deliberarán sobre la necesidad de las distintas formas de cooperación en sus contextos; (e). ¿El paradigma de la cooperación proseguirá cuando hipotéticamente la raza humana haya cumplido su papel en la existencia del Universo? Luego de la disertación sobre la categoría cooperación en distintos contextos (cooperativo, teoría desarrollista, especulaciones transhumanistas), se exponen planteamientos en torno a la atmósfera conceptual del EEC.

5. Competencias de la cooperación (CC)

A continuación, se presentan dos definiciones, de las competencias generales y de las competencias específicas.

⁴ Ser humano que dentro de su constitución biológica incorpora componentes tecnológicos tales como prótesis, dispositivos, implantes, entre otros.

5.1. Competencias Generales

Se definen las CC como el conjunto de acciones, emociones y planteamientos que emanan del paradigma de la cooperación a través de las cuales los sujetos, los colectivos y la especie humana generan las transformaciones requeridas para la sostenibilidad y la expansión de la vida en diversos escenarios.

5.2. Competencias Específicas

Hacen referencia a actuaciones de los sujetos que, dentro de procesos de evolución, se encuentran asociadas, tanto a los denominados ámbitos emocionales como a los procesos de pensamiento. Es pertinente indicar que la propuesta incluye dinámicas que van más allá de la educación formal, es decir, que involucran procesos de formación gradual y posgradual (Ver cuadro 1).

Cuadro 1: Competencias específicas en perspectiva triádica.

| Competencias específicas | Ámbito emocional | Procesos de pensamiento (Feuerstein) |
|--|------------------|---------------------------------------|
| Habilidad para identificar rasgos de las dimensiones corporal, socio afectiva, estética, comunicativa y cognitiva de la persona. | Persona | 1. Identificación |
| | | 2. Diferenciación |
| Capacidad para reconocer características de las familias: estructuras, funciones, roles. | Familia | 3. Representación mental |
| | | 4. Transformación mental |
| Habilidad para describir los grupos: integrantes, objetivos, organización. | Grupo | 5. Comparación |
| | | 6. Clasificación |
| Capacidad de caracterizar comunidades: identidades, territorios, normas. | Comunidad | 7. Codificación y descodificación |
| | | 8. Proyección de relaciones virtuales |
| Habilidad para reconocer las instituciones: tipos, normas jurídicas, aspectos misionales. | Institución | 9. Análisis y síntesis |
| | | 10. Inferencia lógica |
| Capacidad para interactuar con la sociedad: temporalidad, escenario, funciones. | Sociedad | 11. Razonamiento analógico |
| Capacidad para reconocerse dentro del mundo: naturaleza, interdependencia, trascendencia. | Región | 12. Razonamiento hipotético |
| | | 13. Razonamiento transitivo |

| | | |
|---------------|--|---|
| | | 14. Razonamiento silogístico |
| | Planeta | 15. Pensamiento divergente |
| | Universo | 16. Razonamiento lógico. 17. Razonamiento progresivo |
| Téllez (2025) | Waldemar & Volpato (2012); Velandia (2005). | ISEP, (s/f) |

Elaborado por: Arnulfo Téllez (2025).

Es necesario indicar que el vocablo competencias se ha instalado dentro de la narrativa de los discursos modernos, son muchos autores quienes profundizan en su sentido polisémico, Jurado (2009), afirma la existencia de dos sentidos de dicho término: el académico y el operacional. En el caso particular de las CC nacen a partir de un ambiente netamente educativo y se encuentran dentro del sentido semiótico: “la competencia es un saber-hacer ese algo que posibilita el hacer” (Greimas & Courtés, 1982, 68). Además, las CC aparecen hacia el año 2019 cuando se investiga sobre las competencias presentes y ausentes en los tiempos contemporáneos Téllez, C. (2019). El proceso de construcción de sentido en el marco del ideario cooperativista es potencializado por parte de la Fundación COOTRADECUN.

6. Sistema de educación formal (Colombia)

Colombia, su realidad social y educativa, es el territorio en el cual se concibe por primera vez la implementación de un EEC, su utilidad y pertinencia han de ser analizadas por ciudadanos de otras latitudes. De acuerdo a lineamientos normativos de Colombia se define la educación formal como: “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (Colombia, 1994, art. 10). Dentro de la educación formal se reconocen tres niveles: preescolar, educación básica y educación media. El primero de ellos comprende mínimo un grado; el segundo tiene una duración de nueve grados desarrollado en dos ciclos, básica primaria y básica secundaria; y, el tercero tiene una duración de dos grados.

En esa escala de duración se relacionan elementos de niveles de educación, grados, secuencia/emociones, las CC, competencias específicas y los procesos de pensamiento, ver cuadro 2.

Cuadro 2: enfoque de la cooperación

| ENFOQUE DE LA COOPERACIÓN | | | | | | | |
|---------------------------|-------------------|-----------------------------|--------------------------|--|---------------------------------------|--|--|
| Niveles de educación | Grados | Secuencia / Emociones | Competencia | Competencias específicas | Procesos de pensamiento (Feurenstein) | | |
| 1 | Preescolar | Prejardín | Persona / Individuo | Habilidad para identificar rasgos de las dimensiones corporal, socio afectiva, estética, comunicativa y cognitiva de la persona. | Identificación | | |
| | | Jardín | | | Diferenciación | | |
| | | Transición | | | | | |
| 2 | Básica primaria | 1 | Familia | Capacidad para reconocer características de las familias: estructuras, funciones, roles. | Representación mental | | |
| | | 2 | | | Comparación | | |
| | | 3 | | | | | |
| | | 4 | | | | | |
| | | 5 | | | | | |
| 3 | Básica secundaria | 6 | Grupo | Habilidad para describir los grupos: integrantes, objetivos, organización. | Clasificación | | |
| | | 7 | | | Codificación | | |
| | | 8 | | | | | |
| | | 9 | | | | | |
| 4 | Media vocacional | 10 | Institución | Capacidad de caracterizar comunidades: identidades, territorios, normas. | Relaciones virtuales | | |
| | | 11 | | | Análisis - síntesis | | |
| 5 | Pregrado | Técnico | Sociedad | Habilidad para reconocer las instituciones: tipos, normas jurídicas, aspectos misionales. | Inferencia lógica | | |
| | | Tecnológico | | | | | |
| | | Profesional | | | | | |
| 6 | Postgrado | Técnica profesional | Región | Capacidad para interactuar con la sociedad: temporalidad, escenario, funciones. | Razonamiento analógico | | |
| | | Especialización Tecnológica | | | Razonamiento hipotético | | |
| | | Especialización Profesional | | | | | |
| | | Maestría | Razonamiento transitivo | | | | |
| | | Doctorado | Razonamiento silogístico | | | | |
| Post doctorado | Planeta | Pensamiento divergente | | | | | |
| | | Universo | | | Razonamiento lógico | | |

Elaborado por: Téllez (2025).

A continuación, se presentan los atributos básicos de los procesos de pensamiento (ISEP, S/F) que constituyen uno de los elementos del EEC; 1. Identificación: reconoce y nombra al objeto del conocimiento. Éste puede ser tangible o intangible, real o imaginario; 2. Diferenciación: distingue un objeto del conocimiento de otros semejantes. Se percibe lo que es diferente a lo demás; 3. Representación mental: se vuelve a presentar el objeto antes percibido, pero ahora en la imaginación. Es una reconstrucción elaborada con vestigios sensoriales que quedaron grabados en la memoria. Es la imagen más todos los significados asociados a ella; 4. Transformación mental: representación mental de un objeto, pero modificado en alguna de sus características como producto del pensamiento; 5. Comparación: percibe y describe semejanzas y diferencias entre varios objetos, o en un

mismo objeto, en dos momentos diferentes; 6. Clasificación: agrupa objetos en función de ciertas semejanzas y separarlos de otros en función de sus diferencias.

7. Codificación y descodificación: codificar es usar un código, es decir; una serie de signos combinados en función de ciertas reglas, para transmitir información. Descodificar: es leer o atribuir significado a un código; 8. Proyección de relaciones virtuales: percibe o reconstruye fuera de nuestra mente algún objeto previamente imaginado o conceptualizado; 9. Análisis y síntesis: analizar es separar un todo en sus partes para conocerlo y manejarlo mejor. Sintetizar es juntar las partes para constituir el todo que conforman; 10. Inferencia lógica: ir más allá de la información dada. Generar información nueva por deducción. Sacar conclusiones sin tener todas las evidencias; 11. Razonamiento analógico: lo análogo es equivalente a lo proporcional. Como forma de razonamiento usa un argumento inductivo dentro de un ámbito “tolerablemente extenso”; 12. Razonamiento hipotético: sirve para poner a prueba una suposición, para constatar si es cierta o falsa; 13. Razonamiento transitivo: consiste en ordenar, comparar y describir una relación de modo que se llegue a una conclusión. A través de la deducción permite la inferencia de nuevas relaciones a partir de las ya existentes; 14. Razonamiento silogístico: trata de la lógica formal proposicional y descansa sobre estructuras que permiten llegar a la verdad lógica, es decir, la que surge de la construcción, sea o no verdad real.

15. Pensamiento divergente: se puede hacer equivalente al pensamiento creativo que se define como la capacidad de establecer nuevas relaciones sobre lo que ya se conoce, de modo que lleven a productos nuevos en forma de ideas, realizaciones o fantasías. 16. Razonamiento lógico: dado el desarrollo mental lleva al pensamiento lógico o formal en una unidad de proceso que va desde la construcción del universo práctico por la inteligencia sensorio- motriz hasta la reconstrucción del universo por la hipótesis, pasando por el universo concreto. 17. Razonamiento progresivo: completar una sucesión o secuencia para sacar conclusiones tanto del pasado como del futuro; de causas y efectos. Realiza la descripción de los procesos de pensamiento se presentan otros rasgos del sistema educativo formal en Colombia.

Ahora bien, una vez se han expuesto los rasgos de los procesos de pensamiento, ahora se hace alusión a la educación como servicio educativo, dentro del cual existe un conjunto de normas, de programas curriculares, de niveles y grados, con establecimientos educativos de carácter público y privado, todos ellos articulados en procesos y estructurados para alcanzar los objetivos de la educación. Tal servicio pretende alcanzar los fines de la educación. Se reconoce modalidades de atención educativa a poblaciones: personas con limitaciones o capacidades excepcionales, educación para adultos, educación para grupos étnicos, educación campesina y rural, educación para la rehabilitación social. Además, en la prestación del servicio educativo aparecen aspectos tales como: el currículo, los planes de estudio, la autonomía escolar, la evaluación, los educadores, entre otros.

Este enfoque desde el actuar cooperado, dentro del cual se caracterizan las competencias generales y específicas, es edificado a partir de las metodologías participativas y con

implementaciones progresivas, en un clima transdisciplinario, con actores multigeneracionales, con feedback y dentro de la cultura de la sistematización de experiencias y producción de conocimientos. Se hace uso del tipo de investigación descriptiva y exploratoria, en perspectiva cualitativa. Se toma distancia de posturas mecanicistas, es decir, no se pretende una participación pasiva de los sujetos, se requiere ejercicio de aprendizaje y reaprendizaje de las competencias específicas, las cuales han de ser nutridas por prácticas ancestrales, contemporáneas y necesarias para el tercer milenio. Finalmente, es imprescindible el pensamiento crítico como sujetos activos, para así poder hacer ejercicios de meta-pensamiento del EEC.

7. Conclusiones

El denominado EEC proviene del MCC, este último empleado en la construcción y expansión de las cooperativas que propenden por la satisfacción colectiva de las necesidades de los asociados. La participación activa, el reconocimiento de realidades, el diseño de acciones de intervención, además, de conllevar a la concreción de la misionalidad cooperativista, genera la búsqueda de un instrumental teórico – práctico que permita la potencialización del paradigma de la cooperación en los escenarios educativos formales.

Del EEC se tiene la construcción en particular de algunos de sus elementos tales como: la descripción tanto de las competencias generales como específicas de la cooperación articuladas con los ámbitos emocionales de los sujetos y los procesos de pensamiento; argumentación de la cooperación como paradigma; comprensión de elementos conceptuales que constituyen el enfoque; y, articulación con el espectro de la educación formal en Colombia.

De otro lado, ante el reconocimiento de la necesidad de gestar experiencias educativas alineadas con un bien común, con un destino común, con el respeto de los derechos y las libertades, conlleva a la creación conjunta y deliberativa de un enfoque que integre las orientaciones normativas de la educación, pero que a la vez desarrolle un ideario acorde a la vocación de acciones cooperadas por parte de los sujetos, como personas y como especie.

La fase de fundamentación teórica del EEC representa uno de los eslabones requeridos para la creación de acciones educativas transformadoras que pretenden impactar en los proyectos de vida de los actores (estudiantes, maestros, padres de familia, organizaciones de apoyo escolar), y que a la vez cada uno de ellos desde la metacognición materialice su aporte en el caminar cooperado de la humanidad. La fundamentación tiene razón de ser en la medida que sirve de apoyo para la generación de experiencias de transformación educativa.

Finalmente, en consonancia con el prisma de la cooperación, el EEC es un acumulado de un colectivo, en donde se entretajan: el proceso de la cooperativa COOTRADECUN que

cuenta con 40 años de existencia; el ejercicio investigativo auspiciado por la Fundación COOTRADECUN la cual dentro de su misionalidad responde a las necesidades de investigación de los asociados y las familias; los aportes de los cooperativistas en los cuales se integran la experiencia y la cualificación; la interpelación que hace la escuela frente a la necesidad de formar nuevos ciudadanos con una impronta de la cooperación; y la misma sociedad, que evidencia tanto la crisis del capitalismo como la apertura por un nuevo paradigma educativo.

8. Referencias

- Alianza Cooperativa Internacional*. (2019, octubre 17). ica.coop. Retrieved enero 20, 2025, from <https://ica.coop/sites/default/files/2021-11/CooperativeStrategy%20July%202020%20FINAL%20ES>. Argibay, M., Gema, C., & Celorio, J. (1997, agosto). Educación para el desarrollo. El espacio olvidado de la cooperación. In *Cuadernos de trabajo de HEGOE No. 19* (ISSN: 1130-9962 ed.) [Impreso]. Bilbao, España.
- Bertalanffy, L. v. (1976). *Teoría General de Los Sistemas: Fundamentos, Desarrollo, Aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos* (D. Sempau, Trans.). Anagrama. Colombia. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación*. Congreso de la República.
- COOTRADECUN. (2025). *Cooperativa Cootradecun*. cootradecun.com. Retrieved enero 23, 2025, from <https://cootradecun.com/>
- De Gregori, W., & Volpato, E. (2012). *Capital tricerebral*. Beta.
- Delgado, C. (2012). Conocimiento, conocimientos, diálogo de saberes. *RUTH*, (10), 159-180. *Entrevista exclusiva: Dr. Alexandre de Pomposo (MMREM) a Basarab Nicolescu (CIRET)*. (2018, December 11). YouTube. Retrieved January 23, 2025, from https://www.youtube.com/watch?v=5GyAoes4_lw
- Etimología de COOPERAR*. (2025). Diccionario etimológico. Retrieved January 23, 2025, from <https://etimologias.dechile.net/?cooperar>
- Fundación COOTRADECUN. (2024). Fundación Cootradecun - Cooperativa Cootradecun. Retrieved enero 23, 2025, from <https://cootradecun.com/fundacion-cootradecun/>
- Greimas, A., & Courtés, J. (1982). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Gredos.
- Harari, Y. N. (2016). *Sapiens. De animales a dioses / Sapiens: A Brief History of Humankind*. Debate.
- ISEP. (s/f). *Modificabilidad Cognitiva y Programa de Enriquecimiento Instrumental de Reuven Feuerstein*. www.isep.es/. Retrieved enero 11, 2025, from <https://www.isep.es/actualidad/modificabilidad-cognitiva-pei-reuven-feuerstein/>
- Jurado, F. (2009). El enfoque sobre competencias: una perspectiva crítica para la educación. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 343 - 354.
- Kaku, M. (2013). *La física del futuro: cómo la ciencia determinará el destino de la humanidad y nuestra vida--*. Debolsillo.
- Kuhn, T. S. (2013). *La estructura de las revoluciones científicas* (C. Solís, Trans.). Fondo de Cultura Económica.
- MacLean, P.D. (1990). *The triune brain in evolution : role in paleocerebral functions*. Springer.
- Marx, C. (1966). *Obras escogidas. Carlos Marx, Federico Engels*. Progreso.

- Morin, E. (1992). *El Método IV: Las Ideas: Su Hábitat, Su Vida, Sus Costumbres, Su Organización* (A. Sánchez, Trans.). Ediciones Cátedra.
- Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad: manifiesto* (M. Vallejo Gómez, Trans.). Multiversidad Mundo Real Edgar Morín, A.C.
- Rogers, G., Kaplan, C., & Francis, N. (2025, enero 21). Trends in AI for student assessment - Learn from experts [webinar]. In *University World News*. uniworldnews.webinargeek.com/. Retrieved enero 23, 2025, from <https://uniworldnews.webinargeek.com/watch/replay/4148228/3d34dbb5e9157f9241724fc2a260ba54/?cst=uwn-article>
- Rubbo, A. (1957). Elementos basilares da organizaçãõ humana. *Estudos de antropologia teórica e aplicada*, (5), 7-10.
- Sarabia, H. (2020). *La configuración de lo que vemos y oímos* (Primera ed.). Gente Nueva.
- Téllez, C. (2019). *Competencias cósmicas: ciencia y educación* (Primera ed.). Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social.
- Téllez, C. (2020). *Rasgos de la categoría cooperación en el contexto del cooperativismo y en perspectiva del Pensamiento Complejo*. academia.edu. https://www.academia.edu/51209127/T%C3%ADtulo_Rasgos_de_la_categor%C3%ADa_cooperaci%C3%B3n_en_el_contexto_del_cooperativismo_y_en_perspectiv_a_del_Pensamiento_Complejo?sm=b
- Téllez, C. (2021). *Astrofilosofía: definición, objeto de estudio y utilidad*. academia.edu. Retrieved enero 28, 2025, from https://www.academia.edu/50792185/Astrofilosof%C3%ADa_definici%C3%B3n_o_bjeto_de_estudio_y_utilidad
- UNESCO (2007). Moufida, G. (Ed.). (2007). *La philosophie : une école de la liberté: Enseignement de la philosophie et apprentissage du philosophe : État des lieux et regards pour l'avenir*. Unesco.
- UNESCO (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* (2015). UNESCO Publishing.
- UNESCO (2016). *Educación para la ciudadanía mundial: preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. (2016). UNESCO Publishing.
- Velandia, C. (2006). *Metodología Interdisciplinaria Centrada en Equipos de Aprendizaje - MICEA-*. ASIC-PRO.