



6^{to}
ENCUENTRO
DE PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS
INNOVADORAS

6ta
Edición

Bogotá D.C. ISSN: 2619-3132

EXPERIENCIAS EN EL AULA

Habilidades del Siglo XXI:

ENFRENTANDO DESAFÍOS GLOBALES DESDE LAS AULAS

Sexto Encuentro de Prácticas
Pedagógicas Innovadoras





EXPERIENCIAS EN EL AULA
Habilidades del Siglo XXI:
ENFRENTANDO
DESAFÍOS GLOBALES
DESDE LAS AULAS

Sexto Encuentro de Prácticas
Pedagógicas Innovadoras

Habilidades del Siglo XXI: enfrentando desafíos globales desde las aulas Sexto Encuentro de Prácticas Pedagógicas Innovadoras / Axel Rivas, Claudia Ávila Vargas, Adriana Maritza Martínez Torres...[y otros 11].-- 6ª. ed. -- Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, 2022.

ISSN: 2619-3132

139.: il.

1. Pedagogía – Investigaciones 2. Innovaciones educativas -- Colombia 3. Educación superior -- Estudio de casos -- Investigaciones -- Ensayos, conferencias, etc. 4. Métodos de enseñanza -- Investigaciones 5. Universidades -- Aspectos sociales i. Rivas, Axel ii. Ávila Vargas, Claudia iii. Martínez Torres, Adriana Maritza iv. Sierra Quiñónez, Olga Lucía v. Pinzón Bernal, Wilson Ferney vi. Uribe Rodríguez, Luz Mercedes vii. Solórzano Clavijo, Vivian Mayerli viii. Guerrero Junca, Roger Steve ix. Urrego Cano, Alexandra Milena x. Loaiza Baltán, Laura Yulisa xi. Pinzón Ariza, Iván Helí xii. Ocampo Ortiz, Juan Carlos xiii. Morales Salcedo Inés Sofía xiv. Rivera González, Elizabeth.

CDD: 370.711 H11h BRGH

Registro Catálogo UNIMINUTO No. 102124

Archivo descargable en MARC a través del link: <https://tinyurl.com/bib102124>

Presidente Consejo de Fundadores

Padre Diego Jaramillo Cuartas, cjm

Rector General Corporación Universitaria

Minuto de Dios – UNIMINUTO

Padre Harold Castilla Devoz, cjm

Vicerrectora General Académica

Stéphanie Lavaux

Directora de Docencia

Karen Ulloa Figueredo

Subdirectora de Docencia

Yadira Sánchez Velandia

Subdirectora Centro Editorial - PCIS

Rocío del Pilar Montoya Chacón

Autores

Axel Rivas, Claudia Ávila Vargas, Adriana Maritza Martínez Torres, Olga Lucía Sierra Quiñónez, Wilson Ferney Pinzón Bernal, Luz Mercedes Uribe Rodríguez, Vivian Mayerli Solórzano Clavijo, Roger Steve Guerrero Junca, Alexandra Milena Urrego Cano, Laura Yulisa Loaiza Baltán, Iván Helí Pinzón Ariza, Juan Carlos Ocampo Ortiz, Inés Sofía Morales Salcedo y Elizabeth Rivera González.

Edición y compilación

Yadira Sánchez Velandia, Luz Ángela Ardila Gutiérrez y Yendy Viviana Castellanos Martínez

Corrección de estilo

Héctor Alfonso Gómez Sánchez

Diagramación

Sandra Milena Rodríguez Ríos

Publicación digital

ISSN digital: 2619-3132

Sexta Edición

Sexto Encuentro de Prácticas Pedagógicas Innovadoras. Habilidades del Siglo XXI: enfrentando desafíos globales desde las aulas. © Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO
Calle 73A No. 81B - 70 • Bogotá, D. C., Colombia
2022

El material contenido en esta publicación está protegido por el registro de propiedad intelectual; se autoriza su reproducción parcial o total en cualquier medio, incluido electrónico, con la condición de ser citada clara y completamente la fuente, siempre y cuando las copias no sean utilizadas para fines comerciales.

Los conceptos expresados en las ponencias competen a sus autores, son su responsabilidad, y no comprometen la opinión de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.



Contenido

Presentación	7
¿Enseñar contenidos, habilidades o disciplinas? El debate pedagógico en las universidades. ¿Qué saberes y habilidades debe formar la universidad hoy?	11
Habilidades socioemocionales	27
<hr/>	
"Somos escuela, somos diversidad": una experiencia praxeológica pensada desde la inclusión	29
<i>Selfcoaching</i> , transformando tus habilidades	36
Habilidades digitales	44
<hr/>	
Propuesta didáctica para la comprensión conceptual en hidrostática utilizando fislets	46
Prácticas de innovación educativa: de la reflexión al aprendizaje	54
Trabajo Social con caso: un método tradicional, transitando de lo análogo a lo digital	62

Habilidades cognitivas avanzadas

69

Integración de la práctica pedagógica y el ejercicio investigativo como proceso de formación de profesores de Ciencias	71
Fortalecimiento de competencias comunicativas en expresión oral en estudiantes de Trabajo Social	79
Proyecto de aula para la construcción del conocimiento a partir de motivaciones, procedimientos y resultados	92
Estrategias pedagógicas desde la metodología a distancia tradicional: camino a la virtualización educativa	100
La construcción de ciudadanía no es un juego: Mundo Juegopolis	109
La música, las desigualdades sociales y las políticas públicas de salud y seguridad alimentaria	120

Habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro

130

La investigación como momento clave en el desarrollo de habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro	132
---	-----

Lista de Figuras

Figura 1.	Mapa de habilidades que crecen y declinan en el trabajo	14
Figura 2.	Círculos de la comprensión	19
Figura 3.	Cartilla de Selfcoaching (1)	38
Figura 4.	Cartilla de Selfcoaching (2)	41
Figura 5.	Pregunta realizada en la actividad 2 ¿Escalar o vectorial? acerca del concepto de presión hidrostática	48
Figura 6.	Inicio de actividad 4 ¿El hielo se arruga? acerca de las propiedades del agua en determinadas condiciones	49
Figura 7.	Participación de los estudiantes en el IV Seminario	76
Figura 8.	Actividad tipo taller con estudiantes de la asignatura Investigación Social	84
Figura 9.	Exposición modalidad presencial	85
Figura 10.	Blog <i>Kimanidad: nuestra voz</i>	97
Figura 11.	Tutorías virtuales y presenciales de actividades manuales con material reciclable	102
Figura 12.	Jornada ecológico-humanística en el Hogar Geriátrico San Pedro Claver de Bogotá	103
Figura 13.	Selección de categorías por colores	134



Presentación

El mundo está cambiando aceleradamente en temas fundamentales como la tecnología, los movimientos migratorios y sociales, las condiciones ambientales, entre otros aspectos, que están llevando a reconfigurar las realidades permanentemente. Por ello, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen el compromiso de promover experiencias de aprendizaje que posibiliten el desarrollo de competencias que les permita a los sujetos afrontar la incertidumbre y actuar como ciudadanos globales activos, y que se adapten a estas nuevas formas de desempeñarse e interactuar, pero que también puedan cuestionar y transformar su entorno.

Por lo anterior, la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) y la Fundación Universitaria San Martín (FUSM), como instituciones de educación superior, conscientes de este desafío y compromiso con sus estudiantes y la sociedad, se unieron para la organización del Sexto Encuentro de Prácticas Pedagógicas Innovadoras “Habilidades del siglo XXI: enfrentando desafíos globales desde las aulas”.



Este encuentro se desarrolló a partir de la categorización de las habilidades del siglo XXI, propuesta por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), en una versión adaptada, la cual fue el marco preciso que definió los cuatro ejes temáticos sobre los cuales los profesores inscribieron sus prácticas pedagógicas innovadoras.

A partir de lo anterior, el evento tuvo como objetivo reconocer y visibilizar las prácticas pedagógicas de los profesores, con un carácter innovador que faciliten el desarrollo de habilidades del s. XXI y apunten a enfrentar desafíos globales, que permitan a los estudiantes lograr mayores niveles de bienestar personal y profesional para ellos y su entorno a lo largo de sus vidas.

En el marco del objetivo propuesto, durante el evento, se desarrollaron dos conferencias: la primera del experto internacional, Dr. Axel Rivas, que abordó el tema sobre el debate pedagógico de las universidades acerca de si enseñar contenidos, habilidades o disciplinas; y la segunda del experto nacional, Dr. Luis Fernando Correa Calle, que se enfocó en la pertinencia de las nuevas pedagogías de aprendizaje activo para responder a los requerimientos profesionales del mundo moderno.

Además, se realizó un panel de expertos que giró en torno a la pregunta sobre: ¿qué habilidades requieren los jóvenes para hacer frente a los desafíos del Siglo?

Es importante destacar que se postularon 47 prácticas pedagógicas de las dos instituciones organizadoras, estas fueron evaluadas por diferentes expertos, de las cuales fueron seleccionadas 12 experiencias de aula que se socializaron los días 12 y 13 de octubre de 2021, de manera virtual. Se contó con la participación de 405 asistentes entre profesores, estudiantes, graduados, administrativos y directivos.

La presente publicación seriada documenta la conferencia del doctor Axel Rivas, así como las prácticas seleccionadas según los cuatro ejes temáticos del encuentro: Habilidades socioemocionales, Habilidades digitales, Habilidades cognitivas avanzadas y Habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro.

Las prácticas pedagógicas aquí compiladas tienen un carácter innovador que han facilitado el desarrollo de habilidades del siglo XXI y se constituyen como material de consulta y apoyo a los profesores, que buscan perfeccionar sus experiencias docentes y contribuir a que los estudiantes se preparen para enfrentar desafíos globales.



Referencias¹

- Almlund, M., Duckworth, A. L., Heckman, J., & Kautz, T. (2011). *Personality psychology and economics* (IZA Discussion Paper No. 5500). Institute for the Study of labor (IZA). <http://ftp.iza.org/dp5500.pdf>
- Arias, E., Hincapié, D. y Paredes, D. (2020). *Educación para la vida: el desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://bit.ly/3OvHxrV>
- Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., & Ter Weel, B. (2008). The economics and psychology of personality traits. *Journal of Human Resources*, 43(4), 972-1059. http://jenni.uchicago.edu/papers/Borghans_Duckworth_etal_2008_JHR_v43_n4.pdf
- Cunningham, W. V., & Villaseñor, P. (2016). Employer voices, employer demands, and implications for public skills development policy connecting the labor and education sectors. *The World Bank Research Observer*, 31(1), 102-134. <https://doi.org/10.1093/wbro/lkv019>
- Fernández, R., Pavón, F. y De Diego, E., (2018, 31 de mayo). Se buscan trabajadores con habilidades digitales. *Factor Trabajo Blog*. <https://blogs.iadb.org/trabajo/es/se-buscan-trabajadores-con-habilidades-digitales/>
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48(1), 26-34. http://psych.colorado.edu/~carey/courses/psyc5112/readings/psnstructure_goldberg.pdf
- Universo Abierto Blog. (2021, 29 de abril). Marco Europeo de Competencias Digitales para los Ciudadanos (DIGCOMP). *Universo Abierto. Blog de la biblioteca de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca*. <https://universoabierto.org/2021/04/29/marco-europeo-de-competencias-digitales-para-los-ciudadanos-digcomp/>

¹ Estas referencias corresponden a los textos introductorios de las cuatro secciones en las que se divide este libro.



Invitado Internacional



Doctor Axel Rivas
Universidad de San Andrés - Argentina
arivas@udesa.edu.ar

Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires. Realizó estudios doctorales en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres, magíster en Ciencias Sociales y Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y licenciado en Ciencias de la Comunicación.

Es profesor-investigador y director de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Además, es experto en investigación comparada de modelos de cambio educativo en todo el mundo, especialmente en América Latina y Argentina. Sus temas de investigación se relacionan con dispositivos de política educativa, sistemas educativos, prácticas pedagógicas y nuevas tecnologías educativas.

Fue invitado especial en el Encuentro de Habilidades del s. XXI realizado en Bogotá por la Fundación Santillana. Ha sido conferencista en el Décimo Tercer Foro Latinoamericano de Educación "Habilidades del Siglo XXI: cuando el futuro es hoy", realizado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Es autor de doce libros, entre ellos: *Revivir las aulas*, *Viajes al futuro de la educación* y *América Latina después de PISA*. Ganó el Premio Konex en educación por la década 2006-2016.

Es referente global en política e innovación educativa, parte de una rigurosa mirada sobre los sistemas educativos de América Latina y desarrolla un diagnóstico claro de las posibilidades efectivas que ofrecen las nuevas tecnologías digitales.

El 6º. Encuentro de Prácticas Pedagógicas Innovadoras 2021 fue escenario para la reflexión sobre las habilidades del siglo XXI, además contó con la participación del experto internacional, Axel Rivas.

Su conferencia se centró en la pregunta: "¿Enseñar contenidos, habilidades o disciplinas? El debate pedagógico en las universidades". Alrededor de esta, ofreció una serie de reflexiones y recomendaciones que se registran a continuación.

¿Enseñar contenidos, habilidades o disciplinas? El debate pedagógico en las universidades.

¿Qué saberes y habilidades debe formar la universidad hoy?

Vamos a compartir una reflexión sobre la enseñanza de contenidos, habilidades y disciplinas en la universidad hoy, en un tiempo de tantos cambios. Vamos a comenzar por una pregunta que nos hacemos mucho en las universidades que es general y atraviesa todas las disciplinas, áreas y departamentos de las instituciones, pero que tiene un campo específico en cada disciplina y es: ¿qué saberes y habilidades debe formar la universidad hoy?

Quiero hacer una muy breve introducción a los desafíos que nos presenta este mundo tan difícil y cambiante para pensar esta pregunta como una mirada hacia el futuro desde el presente.

Vivimos en un tiempo de muchos cambios, en el campo tecnológico, de la producción y en el mundo del trabajo. Estamos viajando de una manera muy dispar y desigual hacia la Cuarta Revolución Industrial, es una revolución de la digitalización de los procesos de producción, en donde las formas de trabajo están cambiando aceleradamente, por lo que se requieren nuevas habilidades. Esto lleva a nuevas y múltiples preguntas acerca de cómo la formación de hoy va a servir para insertarse laboralmente en el mercado del trabajo en un futuro cercano de nuestros estudiantes y graduados.



Los grandes desafíos que se presentan actualmente en este contexto son:

- **La desigualdad en medio de la globalización.**

Experimentamos un mundo muy desigual, lleno de conflictos, donde tenemos que formar la capacidad de ejercer la ciudadanía. Las universidades no solamente forman para el mundo del trabajo, sino que forman para un mundo mejor, en un contexto de enormes desafíos en nuestras regiones, las más desiguales del planeta. Entonces el desafío es: ¿cómo formar ciudadanos responsables que quieran el bienestar de la población, el crecimiento de nuestros países y no solamente su desarrollo individual, sino también su compromiso colectivo?

- **La ausencia de la verdad.**

El segundo desafío se presenta en un contexto de mucha manipulación de nuestras creencias. El debate está muy alterado en estos momentos en todo el mundo y necesitamos personas que busquen la verdad, que tengan un enorme compromiso con la ciencia, con el pensamiento científico, con la rigurosidad, con hacernos preguntas, con el diálogo, la reflexión y el encuentro con el otro.

Un propósito que abarca las anteriores dimensiones es la búsqueda de la verdad, como un objetivo central de nuestras universidades, en medio de tanta manipulación de las creencias, de tanta tentación a buscar la diferencia a separarnos en grupos, en bandas y en sectores, tenemos que formar las capacidades de encuentro y de diálogo.

- **La sociedad de las plataformas.**

Este tercer desafío se da en un contexto nuevo tecnológico, donde vivimos orientados y en un cierto sentido absorbidos por el entorno digital, por las plataformas, la nueva etapa de la tecnología digital, en la cual consumimos buena parte de nuestros tiempos y nuestra vida.



Somos cada vez más personas que entregamos nuestros tiempos, nuestros datos, nuestros consumos culturales y digitales, perfeccionamos las plataformas y damos más contenido a ese nuevo mundo digital en el cual convivimos y tenemos que aprender a rediseñar, a ser parte de los entornos digitales y también pensarlo críticamente, a no dejar que sea un proceso natural. Además, que tengamos la capacidad de reinterpretar el destino hacia el cual nos movemos y el mundo en el cual vivimos.

- **La incertidumbre y la fragilidad.**

Este es un contexto de mucha incertidumbre. Lo hemos vivido en los últimos años con la aparición de la pandemia por la fragilidad que tenemos como personas, como comunidades y como humanidad.

Los desafíos del calentamiento global, la incertidumbre del futuro y esta fragilidad en la cual nos encontramos, nos obligan a pensar, ¿cómo formamos en habilidades de resiliencia, de solución de conflictos, de perseverancia, de enfrentar las dificultades y saber sobreponerse a estas? y, también ¿cómo pensar el futuro en un tiempo tan incierto?

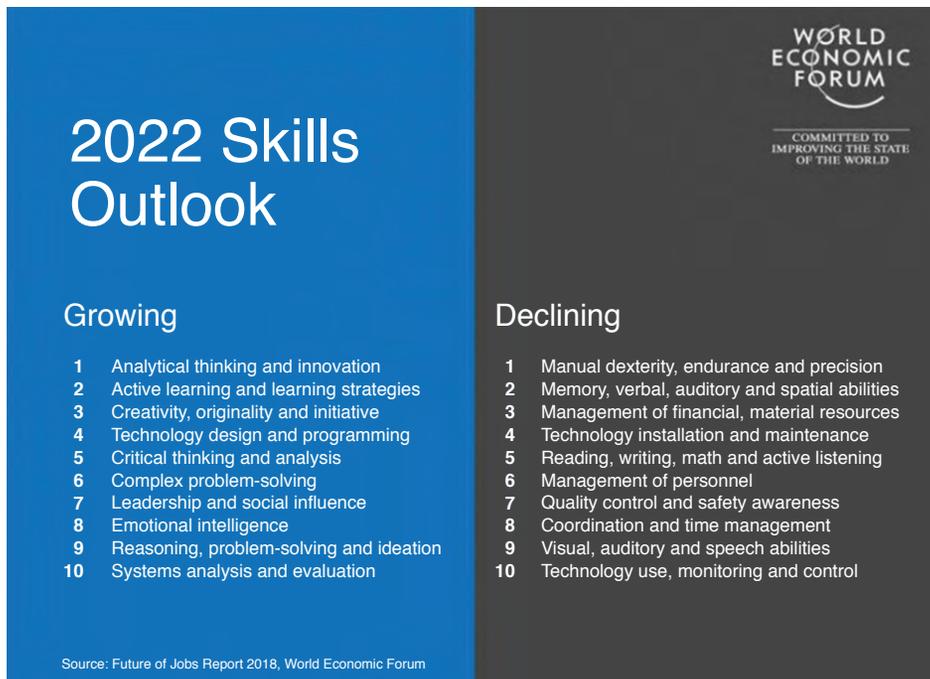
Creo que estos son los más grandes desafíos que tenemos y que nos obligan a repensar qué personas formamos en la universidad.

2022 Skills Outlook

A mí me gusta mucho usar un mapa que plantea el Foro Económico Mundial en uno de sus documentos (figura 1). Allí sintetizan las habilidades que están creciendo en el mercado de trabajo, que están siendo más demandadas y aquellas que están declinando.



Figura 1. Mapa de habilidades que crecen y declinan en el trabajo.



Nota. Mapa de habilidades utilizado en la Conferencia por el profesor Axel Rivas.

Fuente: Foro Económico Mundial (2018)¹.

Esto nos abre la problemática acerca de qué tiene que formar la universidad, aunque en este caso debe ser muy orientado al mercado laboral. Sin embargo, esto no es lo único para lo que forma la universidad, también formamos ciudadanos, como decía antes, estas habilidades son bastante distintas a las que estábamos acostumbrados a que el mercado de trabajo demande.

¹ Se puede encontrar información sobre este tema en <https://es.weforum.org/agenda/2018/10/cinco-cosas-que-debe-saber-acerca-del-futuro-de-los-puestos-de-trabajo/>



Las habilidades que están creciendo son las siguientes:

- Pensamiento analítico e innovación.
- Capacidad de aprendizaje y de estrategias de aprendizaje que tengan las personas.
- Creatividad, originalidad y capacidad de iniciativa.
- Diseño tecnológico y programación.
- Pensamiento crítico.
- Capacidad de resolver problemas complejos.
- Liderazgo.
- Influencia social.
- Inteligencia emocional.
- Razonamiento e ideación.
- Análisis de sistemas.

Es decir, todas estas habilidades están mostrándonos un rumbo. En este sentido, las habilidades que están declinando son aquellas que tienen que ver con las capacidades rutinarias, con lo que las máquinas pueden reemplazar.

De esta manera, estamos viendo una transformación en el mundo del trabajo, en la cual, no solamente está declinando el trabajo manual tradicional, sino también el trabajo intelectual rutinario. Trabajos que, en otro momento eran muy apreciados o valorados socialmente, van a ser también reemplazados por las máquinas, por ejemplo, el trabajo que hace un abogado de analizar un montón de expedientes, casos y antecedentes. También va a ser una habilidad compleja que puede ser elaborada por las máquinas o por la tecnología digital.

Tenemos que ser capaces de pensar sobre qué habilidades no son reemplazables, es decir, aquellas no rutinarias que son muy complejas, para las cuales tenemos que formar en un mundo tan incierto y cambiante. Habilidades que sabemos les van a servir en el futuro, aunque no está muy definido y no es muy preciso, pero justamente no es algo que puedan repetir una y otra vez en el tiempo, porque no sabemos cómo va a cambiar el mundo. Se requiere de procesos más profundos, con raíces más profundas y formar en cómo decodificar y recodificar el pensamiento para actuar en distintos entornos.



Cinco columnas pedagógicas

A partir de lo anterior, voy a tratar de plantear, sobre estos desafíos, algunas columnas o caminos pedagógicos para intentar llevarlos a la práctica de la enseñanza en el contexto universitario.

Del conocimiento inerte a la comprensión profunda

La primera columna es sobre el movimiento que tenemos que trabajar en nuestras prácticas de enseñanza, es acerca de cómo pasar del conocimiento inerte a la comprensión profunda.

Este es el núcleo central de lo que queremos formar en nuestros estudiantes, en cualquier disciplina. Nos formamos a través de esquemas ya que nuestro cerebro trabaja a partir de estos y de unidades de conceptos que se integran y se relacionan. Nuestra capacidad de multiplicar y conectar los esquemas decide el futuro de nuestros estudiantes.

Entonces, ¿cómo somos capaces de formar en la comprensión? Esto implica formar personas que sepan interpretar, ejemplificar, clasificar, resumir, inferir, comparar, explicar, comprobar, criticar y crear, estas son las categorías de la comprensión.

Una persona comprende algo cuando no solamente puede repetirlo, sino cuando puede usarlo en un contexto distinto. Cuando puede explicárselo a otra persona o cuando puede criticar o interpretar aquello que está comprendiendo. Por lo cual, es un proceso de una gran complejidad y que requiere muchas transformaciones en las prácticas de enseñanza.

El objetivo central de la comprensión es la transferencia, es decir, poder aplicar el conocimiento adquirido en nuevas situaciones, con lo cual, si nosotros solamente evaluamos el conocimiento como un caudal de memorias, o conocimiento inerte, es probable que los alumnos aprueben, pero que no puedan aplicar ese conocimiento a situaciones nuevas.

En este sentido, nuestras evaluaciones deben ser repensadas, puesto que mientras el conocimiento inerte mira al pasado, la comprensión profunda se enfoca hacia el futuro.



Lo anterior, se logra a través de distintas estrategias para que una persona pueda comprender algo, tiene que ponerlo en su memoria de trabajo, tiene que procesarlo y tiene que hacerlo consciente.

Un ejemplo, es el juego de ajedrez en el que una persona puede pasar muchas horas jugando, pero aprendiendo muy poco. En cambio, si esas horas las dedica a entender el juego y a hacer una práctica deliberada, a identificar cuáles son los errores, a ver cuál hubiese sido la jugada correcta, incluso ayudado por tecnología, aprendiendo de teorías de cómo se hace una apertura o cuáles son los errores más comunes; ese mismo tiempo hace que la misma persona progrese enormemente en sus capacidades de jugar al ajedrez.

Esto se trata no simplemente de jugar una y otra vez, sino de hacer práctica deliberada, poniendo la consciencia en los errores para poder entenderlos, modificarlos y crear otros hábitos y rutinas.

Esta estrategia es central a todas las disciplinas, si uno no pasó por su consciencia el error, el problema, la dificultad, es muy difícil que pueda solucionarlo.

La comprensión se logra a partir de distintos modelos de enseñanza que tienen que basarse en experiencias, sobre todo, cuando estamos formando habilidades profundas y capacidades de autoexplicación.

Un ejemplo que se usa mucho en la teoría cognitiva del aprendizaje es poder explicar las fases de la luna, este es un problema de aprendizaje muy típico ya que se han usado en muchos experimentos. En este se estudia porqué en determinado momento la luna está llena y porque luego cambia. Es un proceso que la gran mayoría de las personas, incluso con formación universitaria especializada, no pueden explicar, o lo explican de manera incorrecta.

Para poder hacer lo que se llama cambio conceptual, se debe entender por qué se está explicando mal, ya que es necesario generar experiencias que tienen que ver con algo que a mí me pasa o con una vivencia en particular y poder entender desde la práctica, atravesando un proceso de cómo observar la luna durante las fases para generar la explicación y la autoexplicación.



Lo ideal es que yo mismo pueda explicar conscientemente porqué se dan las fases de la luna, dado que solamente en ese proceso se puede generar la alteración de una creencia de sentido común.

Esto es lo que hace la ciencia, desarrolla filtros complejos de la realidad que muchas veces chocan contra nuestra experiencia de sentido común y para alterar esta visión necesitamos hacer un proceso de cambio conceptual. Este es el núcleo de la enseñanza para la comprensión.

Seleccionar el contenido

La segunda columna es la selección del contenido. Consiste en ser capaces de priorizar y tener claras columnas de nuestra disciplina o nuestra materia, dado que tenemos que estar preparados para lograr que ese contenido sea el centro del trabajo de los estudiantes. Debemos trabajar mucho sobre los aspectos centrales o las cuatro dimensiones centrales del diseño curricular, que son: cantidad, secuencia, conexiones y sentido.

Sobre esto debemos preguntarnos: ¿qué cantidad de contenidos y habilidades vamos a enseñar?, ¿cuál es la secuencia?, ¿cómo están conectadas? y ¿qué sentido o narrativas producen en los estudiantes?

Una idea instalada, fuertemente en todos los ámbitos de enseñanza, es la práctica de aprendizaje espejo, la cual implica que, lo que yo dicto y digo como profesor, el estudiante lo está aprendiendo y lo está interiorizando. Esto hace que se extienda la cantidad de contenidos, sin darse cuenta de que no son claros y no se están aprendiendo, por lo que se requiere prácticas deliberadas, evocación y transferencia, lo que implica más profundidad y menos cantidad.

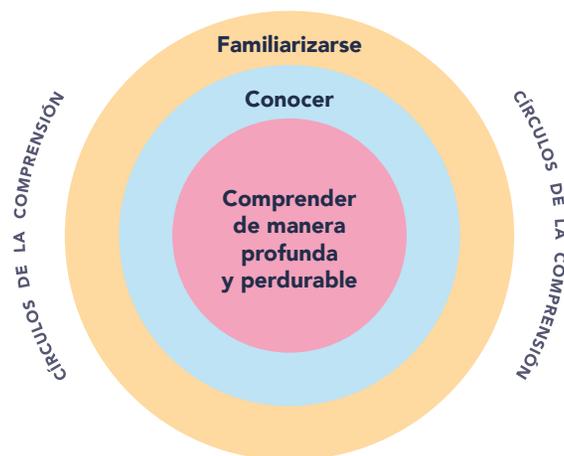
También es necesario pensar en las conexiones entre materias y disciplinas, es importante que cada carrera tenga un mapa de conceptos y de temas centrales para que no se repitan o se solapen, o se repitan con sentido intencionalmente, y que para la experiencia de los alumnos tengan también un recorrido.

Tendemos en las universidades a aislarnos en nuestras materias y a saber muy poco de lo que están enseñando otros o saber cuál fue el recorrido de los estudiantes. Entonces, en la selección del contenido, no debemos solamente mirar hacia nuestra propia materia, sino mirar hacia el conjunto de la experiencia de los estudiantes.



Uno de los trabajos más conocidos de priorización curricular es el de David Perkins (2008), él propone la selección basada en tres grandes círculos de comprensión: el primero, y principal, es lo que queremos que nuestros estudiantes comprendan de manera profunda y perdurable; o, en otras palabras, el aprendizaje que vale la pena para el resto de la vida y que no puede dejar de ser parte de la experiencia de los alumnos (figura 2).

Figura 2. Círculos de la comprensión.



Nota. Modelo de comprensión profunda y perdurable utilizado en la Conferencia por el profesor Axel Rivas.

Fuente: Perkins (2008)².

El segundo círculo es aquello que queremos que conozcan de una manera más superficial; y el tercer círculo es aquello con lo que queremos que se familiaricen, que tengan un conocimiento más lejano, pero que hayan visto en su experiencia en la universidad.

² Perkins, D. (2008). ¿Qué es la comprensión? En M. Stone Wiske (comp.), *La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica* (pp. 69-92). Paidós.



Poder poner los contenidos, habilidades y destrezas que enseñamos en nuestra materia en estos tres círculos ayuda a ese proceso de hacer más consciente cuáles son las columnas del pensamiento que estamos formando.

La importancia de las disciplinas

La tercera columna o dimensión de la visión de la práctica pedagógica para la comprensión resalta la importancia de las disciplinas. Hay muchos discursos sobre la necesidad de enseñar interdisciplinariamente, de enseñar conocimientos muy generales y que den una base muy amplia a las personas. ¿Es necesario eso? Es necesario que los estudiantes actualmente tengan una base muy amplia de cultura general que puedan atravesar distintos campos de conocimiento, si se van a dedicar a las ciencias duras. Que también conozcan de arte, de literatura, de filosofía, pero no hay que dejar de entender que los procesos de comprensión tienen una base disciplinar y esto es un punto muy estudiado por las ciencias cognitivas.

Hay que entender que la memoria no es un músculo general, pues se tiene una idea equivocada de que ejercitamos la memoria. En la metáfora de que, si corremos todos los días, nuestros músculos estarán mejor preparados, así mismo se cree que si estudiamos todos los días la memoria como músculo general, será más ágil y mejor, eso es incorrecto.

La memoria está distribuida en muchos campos de desarrollo cognitivo diferentes, lo que sabemos hoy es que, lo que se conoce como transferencia lejana es muy difícil de lograr y ocurre en casos específicos.

¿Qué es la transferencia lejana? Es la idea de que, si se aprende, por ejemplo, a programar en el lenguaje de computación, esa habilidad que se desarrolla haciendo un gran esfuerzo de aprendizaje va a servir también para tener mejores habilidades analíticas o que si se aprende a jugar muy bien al ajedrez, gracias a todo ese trabajo, va a ser mucho más hábil y logra desarrollar muchas estrategias, eso no es cierto.

Todas las investigaciones empíricas demuestran que las personas que juegan muy bien al ajedrez no son mejores que el resto en estrategia o en otras habilidades cognitivas, ellas son muy buenas en ajedrez y las personas que saben programar son muy buenas programando, pero no hay transferencia lejana en la gran mayoría de los campos del conocimiento.



En cambio, lo que sí hay es mucha capacidad de transferencia cercana, es decir, las habilidades que se desarrollan insertas en una disciplina, o en cierto campo de conocimiento, sí generan un círculo virtuoso en ese propio campo de conocimiento. Entonces, las personas que saben programar van a tener muchas habilidades ya desarrolladas para otros campos de destrezas vinculadas al mundo digital o al pensamiento computacional.

Entonces, la formación en una disciplina sigue siendo central, no es recomendable reemplazar esa formación disciplinar por una mirada muy transdisciplinar o muy abierta. Se cree que las personas tienen que saber pensar y al llegar a un trabajo, se van a adecuar, eso puede servir; sin embargo, es mucho más importante que tengan una formación disciplinar que no debe ser cerrada. Lo anterior sucede ya que debe poder protagonizar su disciplina, entenderla, ver su dinamismo, poder interpretarla activamente porque va a cambiar, está cambiando y las personas que formamos tienen que ser capaces de integrarse a esa dinámica disciplinar.

Sabemos bien cómo se logra la transferencia, esa capacidad de aprender a hacer algo en contextos nuevos y usar el conocimiento en situaciones distintas. Sabemos que, en las etapas más tempranas de la formación en los primeros años universitarios o en las primeras clases de una materia nueva para un estudiante, es muy importante introducir el tema con ejemplos, con relatos y ponerlo en casos concretos.

A los estudiantes no les gusta aprender a partir de la abstracción, les gusta aprender a través de un caso donde se manifiesta eso que le están enseñando, pero esa misma práctica pedagógica pasa a ser más inocua y más ineficaz en etapas avanzadas del desarrollo en un campo disciplinar. En este punto, los ejemplos empiezan a ser limitantes, porque si en un principio disparan los conocimientos, luego se convierten en una prisión de estos.

Por lo tanto, en las etapas más adelantadas de una materia, cuando avanza la formación de grado de un estudiante, es más importante trabajar con proyectos y con resolución de problemas, es decir, que los estudiantes tengan que poner en práctica lo que van aprendiendo en contextos muy distintos y que tengan que probarse a sí mismos en el campo del conocimiento.



La evaluación formativa

El cuarto punto es central porque es el tema de la evaluación, la cual tenemos que trabajar desde una mirada formativa. Debemos reemplazar nuestras tradiciones de evaluación basadas en el resultado final, en otras palabras, las evaluaciones sumativas; para eso es muy importante comenzar todos nuestros cursos y actividades de enseñanza con objetivos muy claros de aprendizaje.

Acerca del tema, en literatura, se encuentran algunas recomendaciones sobre cómo hacer una evaluación adecuada, por ejemplo, en el libro *Understanding by design*, (*Comprensión por diseño*) y en muchos otros trabajos nos indican la importancia de mostrarle a nuestros estudiantes qué es lo que pretendemos que aprendan de la manera más clara y anticipada posible, esto va de la mano de enseñarles estrategias de aprendizaje.

Lo más importante para la capacidad de aprendizaje es la autorregulación, esto es lo que más predice el rendimiento de los estudiantes. La capacidad de autorregulación, de concentración, de dedicar horas y poder hacer práctica secuenciada de estudio, de destinar horas de trabajo cada semana y no acumular todo el estudio al final para un examen, les permite a los estudiantes ver su propio progreso. Debemos trabajar basados en objetivos que son predefinidos y que pueden ser autoevaluados.

Se sugiere hacer mucha evaluación, esto quiere decir, reemplazar una gran evaluación final al terminar un curso o una materia, por muchas evaluaciones periódicas, acumulativas y que tienen *feedback* (retroalimentación), porque de esa manera vamos generando el proceso de experimentación, de explicación, de recepción crítica del aprendizaje, que requiere evocación y transferencia.

Es necesario motivar al estudiante a pensar en aquello que le enseñaron y ponerlo en juego en situaciones nuevas. Por eso, es muy recomendable hacer pruebas todo el tiempo que involucre aplicar lo aprendido en contextos distintos en los cuales fueron enseñados.

El riesgo de estas pruebas constantes es que pueden incrementar mucho el estrés de los estudiantes porque la evaluación en sí misma genera tensión. Por lo tanto, para evitar esto, se recomienda que esas evaluaciones tengan muy bajo impacto, es decir, que sean acumulativas y que tengan mucho *feedback*.



Se sugiere no asignar notas a cada una de esas evaluaciones, sino hacer comentarios de retroalimentación que le permita al estudiante entender cómo está su proceso de aprendizaje. Por consiguiente, esa mirada de la evaluación necesita, en general, un buen acompañamiento.

Respecto a lo anterior, tenemos un riesgo muy conocido en las ciencias cognitivas que se conoce como el punto ciego de experto. Esto significa que los que saben mucho de una disciplina tienden a perder el conocimiento previo del aprendiz, lo miran todo desde un campo de *expertise* (habilidad o conocimiento de un experto) y eso les impide conectarse con los problemas que se les presenta a los estudiantes en sus etapas iniciales de aprendizaje.

Por lo anterior, es muy importante tener la asistencia de tutores, por ejemplo, algunas universidades de Estados Unidos tienen *graders*. La labor del *grader* es corregir muchos trabajos pequeños que realizan durante toda una materia y va haciendo *feedback* permanentemente a los estudiantes. Al respecto, recomiendo potenciar el rol de los tutores que acompañan a los expertos en el campo de la enseñanza, haciendo retroalimentación continua a los estudiantes.

Es muy importante que la retroalimentación sea concreta. La peor retroalimentación es la nota del examen final. Esto se puede entender como una metáfora de una autopsia. En la autopsia ya no se puede hacer nada sobre la persona porque solamente podemos saber de qué murió, lo mismo ocurre con la evaluación final, que solamente nos dice qué no aprendió, pero ya no podemos hacer nada para mejorarlo.

En cambio, la evaluación formativa trabaja desde el inicio y durante el proceso de enseñanza, y la retroalimentación va más allá de la nota. La retroalimentación que no sirve es en la que se corrige un trabajo y se le dice al estudiante, por ejemplo, “no esta tan bien tu escritura”. Él lo que necesita es saber en qué no está bien y para ello la retroalimentación tiene que ser concreta, que le permita modificar lo que no aprendió o lo que no sabe hacer. Cuanto más abstracta es la retroalimentación, más frustración genera.

Por lo tanto, los *graders*, los correctores o el que dedica mucho tiempo a cada estudiante tiene que hacer una devolución muy sistemática, que muestre cuáles son los problemas y le permita reflexionar sobre lo que hizo mal para corregir el error o el problema de aprendizaje. Lo anterior genera oportunidades para mejorar la evaluación y se deben multiplicar los momentos de evaluación para potenciar el aprendizaje.



Una forma que ayuda a mejorar la evaluación es tener rúbricas porque con estas se identifican objetivos de aprendizaje que los estudiantes pueden visibilizar. Entonces, a partir de una rúbrica clara se puede hacer una retroalimentación al estudiante sobre el trabajo realizado. De esta manera, él puede conocer qué le será evaluado, y una vez reciba la retroalimentación, también se puede autoevaluar para analizar si coincide con la mirada del corrector de la rúbrica.

Por ejemplo, si la rúbrica dice que: “el máximo estándar es aprender a escribir con una mirada reflexiva y con un lenguaje científico”, se puede hacer una devolución que le permita al estudiante saber en qué lugar de la rúbrica se ubica su trabajo, cuáles son los problemas y qué debería hacer para modificar esa situación. Es decir, ofrecer a los estudiantes oportunidades de mejora.

Buscar el propósito profundo

La última columna pedagógica es trabajar sobre la motivación de los estudiantes, ya que esta es el punto central del aprendizaje y hay distintos tipos.

Muchos de nuestros estudiantes tienen una motivación intrínseca porque han elegido una carrera universitaria y esto implica unas razones particulares, a diferencia de lo que pasa en el sistema educativo básico o en la educación secundaria donde los estudiantes tienen muchos problemas de motivación.

En las universidades ese problema disminuye, pero sigue estando presente y es necesario trabajar sobre la motivación y la construcción de propósitos, tratando de visualizar el futuro de los estudiantes en el que puedan identificar por qué vale la pena aprender lo que están aprendiendo y buscar lo que se conoce como el *flow* o fluir en teoría psicológica del aprendizaje.

El *flow* se define como hacer algo que disfrutamos y, por tanto, no miramos el reloj mientras lo hacemos. Ese es el ideal al cual aspiramos, a que los estudiantes quieran pasar horas y horas aprendiendo sobre la disciplina o el campo del conocimiento en el cual estén insertos, que pierdan la noción del tiempo y que no estén regulados de manera externa por lo que se les manda como tarea, sino por lo que generó en ellos la pasión por el aprendizaje en ese campo disciplinar de estudio.



Se sugiere trabajar también sobre esta mirada más profunda del amor a la disciplina, a la ciencia, a la tecnología, al arte y a la educación. Es importante trabajar desde el ejemplo, mostrar e idear el campo en el cual están aprendiendo, invitándolos, por ejemplo, a conocer personas representativas a las cuales puedan admirar y proyectarse en ellas. Asimismo, estudiar la historia del campo, traducirlo en relatos o en películas, o en documentales, es decir, habitar ese campo del conocimiento y buscar que los estudiantes generen procesos de apropiación y que se sientan parte de este.

Se debe trabajar con los docentes en el sentido de pertenencia a los campos de conocimiento, profesional y sobre qué significa esa disciplina hoy. Ese proceso también es parte del aprendizaje porque las personas que tienen mucha motivación intrínseca son las que van a tener metas más altas de aprendizaje.

Esto implica volver sobre la enseñanza basada en la comprensión de la que hablamos inicialmente, también sobre la importancia del cambio conceptual, que se entienda que este proceso es lento, complejo y requiere de mucha ayuda de las personas que están aprendiendo. Dicho de otra forma, las personas no aprenden porque se les pongan toda una serie de requisitos o porque se les enseñe a aprender obligados a partir de una evaluación.

Los estudiantes aprenden cuando entienden que son ellos y ellas los protagonistas de su propio aprendizaje, de leer más allá de lo que les indicaron, de conectar las cosas, de estar activos en su proceso de aprendizaje; es ahí que se logra el cambio conceptual, no solamente por una experiencia externa.

Lo que nos lleva a adquirir habilidades cognitivas superiores es la pasión por un campo de conocimiento, como propósito central de la formación en este mundo tan complejo.

Generar en nuestros estudiantes la capacidad de razonamiento, de resolución de problemas, de análisis crítico y de creatividad como habilidades cognitivas superiores, les va a permitir actuar en el mundo que viene porque están basadas en conocimientos significativos. Las habilidades y destrezas no se pueden enseñar sin conocimientos.



La discusión entre contenidos y habilidades es una discusión falsa. A partir de conocimientos significativos en una disciplina se puede lograr el razonamiento, la capacidad de pensamiento crítico y la capacidad de aplicación en contextos distintos de esos aprendizajes.

Finalmente, para pensar en los enormes desafíos de este mundo cambiante, tan incierto y donde queremos que nuestros estudiantes puedan tener muy buenos trabajos y, al mismo tiempo, ser buenos ciudadanos capaces de defender el futuro de nuestra humanidad, de nuestros países y de nuestras comunidades, necesitamos que sean capaces de adquirir habilidades cognitivas superiores y para eso la formación en una disciplina sigue siendo central.



Habilidades socioemocionales



Las habilidades socioemocionales, conocidas tradicionalmente como blandas, son aquellas que ayudan a las personas a identificar y manejar sus propias emociones y las de los demás (Arias *et al.*, 2020). El desarrollo de estas habilidades es necesario, dado que son útiles para expresar los sentimientos, actitudes, opiniones y defender los derechos, esto facilita la socialización en entornos en los que los individuos están cada vez más en contacto y es un factor clave para saber relacionarse y, en consecuencia, ser más eficientes.

Estas habilidades son importantes para el bienestar individual, un mejor desarrollo de la salud mental y cultivar mejores relaciones interpersonales, y para la interacción social. El desarrollo de las habilidades socioemocionales es crucial para aprender y adaptarse a las circunstancias cambiantes que enfrentan los individuos a lo largo de toda su vida. Existen diferentes clasificaciones y ámbitos de referencia de las habilidades socioemocionales, una de las más conocidas es la de los Cinco Grandes rasgos de



la personalidad (Big Five), que describen los rasgos esenciales con los que se puede caracterizar a un individuo y que sirven como base para determinar habilidades específicas (Almlund *et al.*, 2011; Goldberg, 1993). Los cinco grandes rasgos son:

- **Apertura a la experiencia:** es la capacidad que permite a los individuos tomar decisiones relacionadas con ir fuera de su zona de confort, probar diferentes métodos para hacer las cosas o exponerse a sensaciones nuevas. Está relacionada con capacidades como la curiosidad, la tolerancia y la creatividad.
- **Responsabilidad:** esta capacidad trata sobre la orientación que conlleva a responder a lo que, por deber o por oportunidad de crecimiento, le corresponde a un individuo. Requiere de pensar, analizar y anticiparse en el actuar o dejar actuar, aceptando las consecuencias. Se relaciona con conductas como la orientación al logro, el autocontrol y la persistencia.
- **Extraversión:** es el rasgo asociado a la inteligencia cultural, se manifiesta en la sociabilidad, asertividad y energía en las relaciones interpersonales. Esta habilidad involucra la orientación a la acción de los individuos que tienen un carácter abierto.
- **Colaboración:** es la aptitud para entablar relaciones interpersonales armónicas que permiten el logro de metas colectivas. Es una habilidad nuclear para el desarrollo de ideas nuevas en conjunto, permite resolver problemas con una visión común a partir de habilidades complementarias de diferentes personas. Se concreta en capacidades como la empatía, la confianza y la cooperación.
- **Estabilidad emocional:** es la capacidad que tienen las personas para mantenerse estables y equilibradas, permite el desarrollo de la fuerza interior, promoviendo talentos y habilidades que determinan el éxito. Se concreta en capacidades como la resistencia al estrés, el optimismo y el control emocional.

A continuación, se dan a conocer dos prácticas pedagógicas que se presentaron en esta categoría, las cuales contribuyen al desarrollo de habilidades socioemocionales.



“Somos escuela, somos diversidad”: una experiencia praxeológica pensada desde la inclusión



Claudia Ávila Vargas*

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
Rectoría Bogotá Presencial - Departamento de Pedagogía.
Curso: Necesidades educativas diversas.
cavila@uniminuto.edu

Adriana Maritza Martínez Torres**

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
Rectoría Bogotá Presencial - Departamento de Pedagogía.
Curso: Necesidades educativas diversas.
amartinezt@uniminuto.edu



Resumen

Esta práctica pedagógica está basada en las experiencias vividas de dos maestras encargadas del curso: “Necesidades educativas diversas”, el cual forma parte del plan curricular de los programas de las licenciaturas que pertenecen a la Facultad de Educación de UNIMINUTO (Bogotá). La experiencia aquí detallada pretende generar procesos permanentes de reflexión, sensibilización y transformación en las prácticas educativas desarrolladas al interior de este espacio académico por medio de las distintas interacciones, experiencias y sentires compartidos entre las docentes y los educandos, con miras a llevar

* Magíster en Neuropsicología y Educación, magíster en Dirección estratégica y TIC y profesional en Licenciatura en Informática.

** Magíster en Educación y TIC y profesional en Licenciatura en Educación Especial.



a cabo procesos de acercamiento al conocimiento que contribuyan a la inclusión y la sana convivencia; según la diversidad presente en los ambientes de aprendizaje que requieren fortalecer habilidades socio-emocionales de acuerdo con los nuevos desafíos del siglo XXI.

Además, los resultados de estas reflexiones y sentires vivenciados han permitido articular los saberes disciplinares, pedagógicos y didácticos adquiridos, desde el plan de estudios, con los aprendizajes obtenidos desde las diferentes interacciones construidas en los ambientes de aprendizaje; y en cada nueva experiencia en la que se aprende, desaprende y reaprende sobre la importancia de pensar en nosotros y en otros, frente a las realidades socioeducativas que requieren transformaciones para llevar a cabo una verdadera inclusión.

Palabras clave:

Aprendizaje, diferencia individual, educación inclusiva, enseñanza, habilidades.

Población objetivo

La siguiente propuesta pedagógica se realizó en el periodo académico 2021-1 con estudiantes que pertenecen a quinto semestre de las licenciaturas de la Facultad de Educación de UNIMINUTO, sede Bogotá Presencial, en el espacio de aprendizaje de la asignatura “Necesidades educativas diversas”, en la modalidad de presencialidad remota.

Caracterización del contexto

La práctica se desarrolló en dos grupos de la Facultad de Educación del curso “Necesidades educativas diversas” ofertado en el quinto semestre de la Facultad de Educación de UNIMINUTO. Las dos docentes que acompañaron los grupos implementaron las mismas estrategias y actividades de enseñanza. Se resalta que la población fue bastante diversa, lo que favoreció la comprensión de algunos de los ejes problematizadores abordados al interior del curso.

El curso contribuye al desarrollo de las habilidades socioemocionales de los participantes. El desafío global al que aportó está relacionado con las prácticas educativas y los procesos de evaluación diversos.



Construcción de saberes

La práctica pedagógica se caracterizó por reflexiones frente a diversas situaciones y casos de familias, niños y, en general, aspectos que permiten llevar al estudiante a pensar su labor como maestro al interior de su práctica profesional.

En la clase “Necesidades educativas diversas”, se implementaron diferentes estrategias articuladas siempre desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)¹, por ejemplo, como la implementación de organizadores visuales trabajados no desde la mirada del docente, sino desarrollados en conjunto con los participantes. Otro ejemplo, fue el debate en cada una de las clases para responder a un caso determinado o analizar aspectos fundamentales en algún recurso multimedial como documentales o películas, estos ayudaron sin duda a escuchar y comprender la mirada de los y las estudiantes frente al cómo abordar dicha problemática en un entorno escolar.

Otras de las estrategias utilizadas fueron: la discusión dirigida, las entrevistas a familias y comunidades, la resolución de problemas cotidianos, la observación directa frente a un acontecimiento determinado, actividades que contribuyeron en la apropiación de los ejes problematizadores que se abordan al interior del espacio de aprendizaje.

Estas y otras estrategias, unidas a los diversos recursos que se emplearon en las clases, permitieron contribuir en la habilidad socioemocional de los participantes; sin duda, cada una de las actividades desarrolladas conllevó a la reflexión y mejora en su calidad de vida.

En la vida personal, cada uno de los encuentros llevó a reflexionar y comprender que, como sociedad, estamos en deuda por no respetar la diferencia individual, que es fundamental aprender y hacer vida y construcción social con la Educación Inclusiva².

¹ “El Diseño Universal del Aprendizaje es un conjunto de principios y estrategias que incrementan las posibilidades de aprendizaje y orientan al Maestro en la formulación de metodologías flexibles teniendo en cuenta la diversidad en el aula” (MEN, s.f., p. 3).

² Educación Inclusiva: “proceso por el que todos los niños sin distinción tienen la oportunidad de ser miembros de las clases ordinarias para aprender con los compañeros y enfatizan la inclusión como proceso de construcción de comunidad” (Dueñas Buey, 2010, p. 362).



En el contexto de esta práctica pedagógica, se entiende que hablar de educación entraña la idea de inclusión³, ya que educar se trata de incluir personas a partir de sus experiencias de aprendizaje, de tal forma que se deben tener en cuenta las diversas formas de aprender para buscar formas pertinentes de enseñar; lo cual implica una visión de diversidad y comprensión de la singularidad de las personas.

Los avances en la clase de “Necesidades educativas diversas” fueron: proponer un currículo inclusivo, propiciar una evaluación formativa desde las trayectorias de aprendizaje de los educandos pensada para estudiantes en formación para ser futuros docentes, así como, mejorar la calidad humana de los participantes. Todo lo anterior, fortalece la cultura de la inclusión, ya que las diversas actividades que se realizaron son expresiones de valores y de las interacciones entre sus pares, familias y de la comunidad en general.

Por otro lado, los proyectos integradores buscan concienciar en los y las estudiantes la igualdad de derechos, el respeto a la diversidad y la apropiación de mejores prácticas formativas dentro y fuera de los contextos escolares. Lo anterior favorece la cultura inclusiva, ya que, como se ha mencionado, esta se basa “en valores inclusivos, en el trabajo multidisciplinar, en una visión compartida y en la aceptación de la diversidad como elemento enriquecedor” (Gutiérrez-Ortega *et al.*, 2018, pp. 14-15). Estas y otras acciones son las que han aportado para avanzar en la Educación Inclusiva.

Dinámicas de interacción en el aula

En cada experiencia de aprendizaje que se compartió en el desarrollo de la clase, se logró no solo intercambiar los saberes propios de este espacio académico, además, se construyeron y reconstruyeron nuevos aprendizajes por medio del fortalecimiento de las competencias socioemocionales.

³ “La inclusión tiene que ver con construir una sociedad más democrática, tolerante y respetuosa de las diferencias, y constituye una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa, pues se visualiza como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión, dentro del enfoque y las metas de la Educación Para Todos y de la concepción de la educación como un derecho” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2007, párr. 14).



Para lo cual, se inició desde una mirada praxeológica⁴, de acuerdo con sus respectivas fases (Juliao Vargas, 2013). Como primera medida, se encuentra la fase del *Ver*, la cual el eje central recae en la importancia de conocernos, reconocernos, aceptarnos y valorarnos de acuerdo con las propias cualidades y diferencias particulares frente a los demás; como segundo aspecto, está la fase del *Juzgar*, en esta se confrontaron los aprendizajes logrados en el curso, en suma con la comprensión e identificación de las situaciones vividas en donde todos merecemos el mismo respeto, trato y aceptación, según nuestras identidades (género, creencias, etnias, culturas, niveles socioeconómicos, condiciones de discapacidades, edades y demás); como tercera medida, en la fase del *Actuar*, se realizaron actividades de sensibilización que permitieron vivenciar la importancia de la participación en igualdad de derechos y oportunidades en ambientes de aprendizajes adecuados, en donde se eliminen todo tipo de barreras comunicativas, comportamentales o actitudinales, y se evite cualquier tipo de discriminación que pueda afectar los aspectos físicos, psicológicos y emocionales, según la condición diversa que se tenga.

Por último, en la fase de la *Devolución creativa*, en el ejercicio como docentes, se llevaron a cabo reflexiones y transformaciones de nuestras prácticas pedagógicas, con el ánimo de desarrollar aprendizajes y evaluar creativamente diversas actividades de motivación, interacción, pensamientos críticos y reflexivos, según la importancia y la necesidad de realizar adaptaciones y ajustes razonables⁵, que se requieran utilizar o diseñar para eliminar todo tipo de barrera (ya sea comunicativa, actitudinal, física, pedagógica, accesibilidad, entre otras), según las particularidades presentes; lo anterior, con el fin de transformarnos en un mundo en el que convivamos todos en armonía, amor, paz, solidaridad e igualdad de oportunidades, y sin ninguna barrera que nos excluya.

⁴ “Entendida como una metodología que permite el desarrollo integral del ser humano, al establecer lazos entre el saber y la acción desde una postura reflexiva que permite la interacción social entre sus estudiantes y la comunidad educativa” (Conejo Carrasco *et al.*, 2020, p. 4).

⁵ De acuerdo con lo establecido por el Decreto 1421/2017, los Ajustes razonables son “acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante” (MEN, 2017).



Alcances, logros y dificultades

Como principales alcances y logros de esta experiencia pedagógica se pueden mencionar el cambio de mirada de los participantes en cuanto al respeto por la diferencia individual que se encuentra en las aulas de clase; el contribuir con el entendimiento de la necesidad de transformar las prácticas educativas, dinámicas del aula y los procesos de evaluación, pensados siempre desde la diversidad de los contextos.

Se resalta que, al implementar las actividades solicitadas por las docentes, en el que se interactuaba con familias, vecinos y comunidad en general, no solo se beneficiaron con los aprendizajes desarrollados por los estudiantes, sino también aquellas personas con quienes realizaban dichas actividades. Lo que ocasiona que más personas comprendan que la inclusión es un asunto de todos, no solo de las escuelas.

Sin duda, la implementación de esta práctica educativa no solo aporta a los estudiantes de UNIMINUTO, sino también a la Facultad en sí, ya que el curso brinda aportes sustanciales para promover mejores docentes con capacidades y competencias humanas; docentes comprometidos con una educación diferente, pensada desde la diversidad; docentes que comprendan la importancia de la implementación del DUA y de los planes individuales de ajustes razonables, pensados siempre desde las trayectorias educativas de los niños. Todo lo anterior, aporta y repercute en la institución y en una mejor calidad de docentes egresados de UNIMINUTO.

Del mismo modo, el curso de “Necesidades educativas diversas” es un espacio que logra la participación activa de los implicados y de sus familias, ya que cada uno de los ejes abordados son llamativos, actuales y logran capturar la atención de los estudiantes; por lo anterior, no se observaron dificultades pedagógicas para su implementación.

Asimismo, “Somos escuela, somos diversidad” es sin duda una práctica llamativa, innovadora y digna de replicarse en otros escenarios formativos, no solo por su autenticidad, también por el sin número de aprendizajes que se logran alcanzar, por las estrategias y actividades con las que los participantes desarrollan sus competencias.



La práctica es innovadora porque se fortalecen las habilidades socioemocionales y pedagógicas, ganando no solo en unas mejores prácticas educativas, sino también en el beneficio de una cultura inclusiva, pues se visibiliza la necesidad de pensar e implementar enfoques metodológicos centrados en el estudiante y en la necesidad de definir procedimientos flexibles de evaluación, partición, permanencia y de su promoción.

Referencias

Conejo Carrasco, F. Sánchez Rincón, J. L. y Mahecha Escobar, J. (2020). Una mirada praxeológica a la autorregulación del aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), 1-18. <https://n9.cl/w36lb>

Dueñas Buey, M. L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>

Gutiérrez-Ortega, M., Martín-Cilleros, M. V. y Jenaro-Río, C. (2018). La cultura, pieza clave para avanzar en los centros educativos. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 13-26. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/325>

Juliao Vargas, C. G. (2013). *Una pedagogía praxeológica*. Editorial UNIMINUTO. <http://hdl.handle.net/10656/3030>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2007). Educación para todos. *Al tablero: El periódico de un país que educa y se educa*, (43). <https://n9.cl/pdygh>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017, 29 de agosto). Decreto 1421. *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. <https://n9.cl/5uyaa>



Selfcoaching, transformando tus habilidades



Olga Lucia Sierra Quiñónez*

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
Vicerrectoría Regional Santanderes - Centro Regional Bucaramanga.
Programa de Psicología.
Curso electivo: Habilidades en competencias profesionales.
olga.sierra@uniminuto.edu

Resumen

“*Selfcoaching*, transformando tus habilidades” es una estrategia diseñada para potenciar habilidades en las competencias profesionales a través del autoconocimiento y autoentrenamiento, con el fin de aumentar el crecimiento en el rol de los psicólogos de nueva generación, para que respondan a los retos socio-emocionales exigidos para la sostenibilidad mundial.

Palabras clave:

Autodisciplina, comportamiento, emociones, habilidades blandas, *selfcoaching* o autoentrenamiento.

Población objetivo

“Selfcoaching, transformando tus habilidades” está dirigida a estudiantes de décimo semestre de Psicología, de la Vicerrectoría Regional Santanderes del Centro Regional Bucaramanga, quienes en el ciclo de formación profesional complementario cursan la electiva “Componente Minuto de Dios”, correspondiente a formar habilidades en competencias profesionales, principalmente, habilidades socioemocionales o blandas.

*Magíster en Riesgos Laborales, especialista en Salud Ocupacional y profesional en Psicología.



Caracterización del contexto

UNIMINUTO propone la electiva: “Habilidades en competencias profesionales” en el plan de estudios del programa de Psicología para estudiantes de último semestre con el fin de fortalecerlas. Este curso está en alineación con el 4° Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por el Banco Mundial y la Unesco con su estrategia “Educación para todos”, que unen esfuerzos para lograr formación de calidad incluyendo las habilidades socioemocionales.

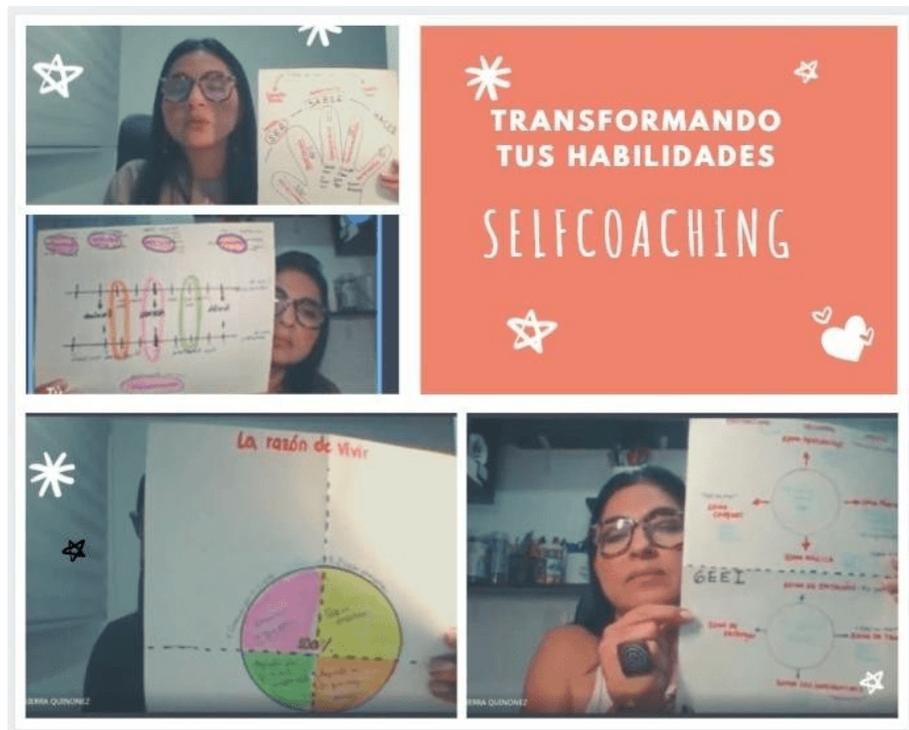
Asimismo, estudios laborales refieren que los empleadores buscan profesionales con habilidades de comportamiento; así es que surge la iniciativa de desarrollar “*Selfcoaching*, transformando tus habilidades”, combinando la disciplina y la profesión para potenciar la responsabilidad, la comunicación efectiva, el pensamiento crítico, la innovación, el trabajo en equipo, el liderazgo transformador y la resolución de conflictos, en respuesta a las exigencias del siglo XXI.

Construcción de saberes

“*Selfcoaching*, transforma tus habilidades” es una técnica dirigida y orientada que permite guiar el propio crecimiento y desarrollo personal y profesional del estudiante de Psicología, a través del pensamiento dirigido y consciente. Por lo anterior, esta práctica pedagógica se basa en crear ejercicios prácticos que llevan al entrenamiento de sí mismo, cumpliendo con un recorrido planificado en cinco etapas: el autoconocimiento, la autocrítica, el autoaprendizaje, la autodisciplina y el autoentrenamiento, con el fin de lograr los objetivos y las metas en la formación de personas más resilientes y con mayor adaptación a los procesos de cambio.



Figura 3. Cartilla de Selfcoaching (1).



Nota. Ejercicio práctico.

Fuente: elaboración propia.

La estrategia didáctica que permite el desarrollo de la práctica pedagógica es el cuaderno *Selfcoaching* (figura 3), donde los estudiantes registran sus planes, pensamientos y sentimientos frente a las habilidades que se presentan en cada sesión o tutoría. Para este curso se establecen las siguientes habilidades: el autoconocimiento y la autoestima, la comunicación asertiva y efectiva, la motivación, el liderazgo, la inteligencia emocional, la innovación, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo para la construcción de su marca personal.



Inicialmente, se mide en los estudiantes el nivel que tienen en la habilidad que se trabaja, se hace mediante un test en línea o juego ¡Kahoot!, o construcción de nube de palabras con la herramienta Mentimeter. Seguidamente en una hoja de papel se dibuja una figura en el centro y dentro de este se escriben los objetivos que se desean lograr; una vez finalizado, la hoja es doblada en cuatro partes, en cada porción pequeña se consignan las acciones y los elementos que ayudarán a conseguir esa meta, en los bordes superiores se consignan las frases de la semana que servirán para repasar como tarea o consigna, y al finalizar el curso se obtiene el cuaderno completo.

Finalmente, se observa un video como refuerzo de los conceptos y posteriormente los estudiantes escriben su reflexión, que luego se socializa con todo el grupo, destacando los elementos de la Programación Neurolingüística (PNL): lo positivo de cualificar la habilidad blanda, lo negativo de no tenerla y lo interesante para aplicar.

Dentro de los conceptos construidos durante el desarrollo de la práctica pedagógica más relevantes se pueden destacar: el entendimiento del sistema nervioso en la fisiología del estrés o estado de vigilia permanente, potencialización del hipocampo como almacén de recuerdos positivos, plasticidad cerebral como forma de combatir la resistencia al cambio, el autoentrenamiento como disciplina para tener mayor atención y conciencia de la realidad de las emociones propias y de los demás.

“*Selfcoaching*, transformando tus habilidades”, a través de los ejercicios prácticos, permite al estudiante ampliar su zona de confort, para después pasar a la zona del aprendizaje a fin de combatir la zona de pánico (deshacerse de miedo) y, posteriormente, llevarlo a la zona mágica, que es la realización. El logro es motivar sus cualidades como persona para potencializar las habilidades blandas que debe fortalecer el psicólogo en la actualidad.

De igual manera, se genera un listado de conductas o hábitos dentro del ejercicio que permite dar cuenta de los errores para no volver a caer en ellos y centrarse en aquellas fortalezas y habilidades fructíferas en el proceso, porque, entre más los estudiantes reconocen sus éxitos y logros, construyen bases sólidas de confianza y queda consolidado el proceso, poco a poco, en el registro del cuaderno.



Dinámicas de interacción en el aula

“*Selfcoaching*, transforma tus habilidades” es la suma de los contactos y de los descontactos de la vida, así como la huella que han dejado otros, quiere decir que las experiencias marcan las percepciones y las decisiones.

Esta experiencia pedagógica permite construir vínculos de mutuo beneficio (es todo un arte), ya que de forma estratégica, mediante los ejercicios de autoentrenamiento, se construye la confianza, se genera contactos significativos mediante el autoaprendizaje de saber escucharse y escuchar al otro, de lograr la empatía, de percibir las emociones e interpretar las conductas, de comunicar de forma eficaz y aprender a negociar los comportamientos, los pensamientos y las decisiones; es un ejercicio de aportación de valor.

El rol del profesor durante el desarrollo de la estrategia ha sido de orientador y alentador para el desarrollo de habilidades, proporciona las herramientas, enseña las técnicas y apoya los procesos mediante el uso de un lenguaje positivo, pero reflexivo para guiar el crecimiento personal y profesional.

En palabras más técnicas, el curso ayuda al estudiante a tomar consciencia de su situación actual y de la necesidad del cambio, proponiendo una meta para conseguir un impacto concreto y unos resultados tangibles: obtener una ejecución óptima. Esto quiere decir que, en su reflexión, el estudiante recuerde la autocrítica y aplique el autoentrenamiento.

Alcances, logros y dificultades

En la aplicación de la estrategia pedagógica, “*Selfcoaching*, transforma tus habilidades”, se logra potenciar el autoconocimiento de dones y talentos personales en los estudiantes, desarrollar la autodisciplina para mejorar en comportamientos y actitudes, mantenerse enfocado y reinventarse para dar un giro radical en la vida y, sobre todo, en el rol del psicólogo; con esto se logra formular metas y objetivos correctamente y, así mismo, aprender a crear un plan de acción (proyecto de vida) eficaz, especialmente, en este momento en el que inician su vida profesional como nuevos psicólogos.



A través de la aplicación de los ejercicios, se entrena la comunicación con los demás y se enfoca en la automotivación para lograr lo que propone, orientando su rol en la sociedad de cambios.

Figura 4. Cartilla de Selfcoaching (2).



Nota. Orientación de los ejercicios de reflexión.

Fuente: elaboración propia.

El mayor alcance es el conocimiento de la técnica y su aplicación para la generación de un cambio de pensamiento en los estudiantes, con el fin de revelar la realidad que se encuentra al enfrentar el mundo laboral; igualmente, lograr que en ellos se genere una perspectiva de acción más congruente de acuerdo con los problemas de salud mental que afrontan las personas, puesto que, también, contribuye a ser conscientes a los estudiantes acerca de las enfermedades que se pueden padecer —aun cuando se ha estudiado para controlarlas—. En este sentido, esta técnica ayuda, como psicólogos, a crear estrategias creativas de acción concreta y a tener consignado su progreso en el cuaderno *Selfcoaching* (figura 4), el cual es un registro evidente de su transformación.



Dentro de las dificultades que fueron superadas por el interés que siempre mostraron los estudiantes, se pueden mencionar que la virtualidad puede limitar un poco su acción por fallas de conexión de algunos participantes; otra de ellas es la cantidad de estudiantes que se maneja, pues es una asignatura transversal y se contaba por cada curso con un promedio de 40 a 42 estudiantes, pero esta cifra fue superada porque se tuvo una asistencia en promedio por tutoría de 58 personas, lo que indica que la aceptación del curso fue favorable y clave en el éxito de la práctica pedagógica.

Se encontró como situaciones personales, en algunos estudiantes, la resistencia al cambio del sistema de creencias, puesto que el curso motivó la irrupción en la perspectiva del ejercicio del psicólogo, señalando que este no solamente se desarrolla en una oficina o en un colegio, o para estar en un sitio específico, sino la innovación está en los cambios de los procesos, es enseñar a mirar de otra forma para actuar de una mejor manera, de adelantar proyectos y de generar transformación en la vida de los demás, iniciando por sí mismo.

En conclusión, es una experiencia innovadora y satisfactoria en términos de ganancia psicológica. Los estudiantes adquieren la destreza del autoentrenamiento y el docente desarrolla mediación pedagógica creativa, donde el criterio de aprendizaje está en la comprensión y en el recordar los pasos para que las personas adquieran habilidades blandas e inteligencia emocional, que conlleve al bienestar de todos, cumpliendo el reto de enseñar a ser, desde el aprendizaje significativo.

Referencias

Batista, E. (2020). *The art of self-coaching*. Harvard Business Review Press.

Biswas-Diener, R., & Dean, B. (2007). *Positive psychology coaching. Putting the science of happiness to work for your clients*. John Wiley & Sons, Inc.

Castillo, B. (2008). *Self coaching 101*. Futures Unlimited Coaching.



- Castillo, B. (s.f.). The self coaching model. *The Life Coach School*. <https://thelifecoachschool.com/wp-content/uploads/2021/03/CTFAR-model.pdf>
- Ellis, A. (1957). Rational psychotherapy and individual psychology. *Journal of Individual Psychology*, 13(1), 38-44. <https://bit.ly/3tQYhSy>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Fukuda, S. T., Sakata, H., & Pope, C. J. (2019). Developing self-coaching skills in university EFL classrooms to encourage out-of-class study time. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 13(2), 118-132. <https://doi.org/10.1080/17501229.2017.1378659>
- Losch, S., Traut-Mattausch, E., Mühlberger, M. D., & Jonas, E. (2016). Comparing the effectiveness of individual coaching, self-coaching, and group training: how leadership makes the difference. *Frontiers in Psychology*, 7, 629. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00629>
- Luciani, J. J. (2004). *The power of self-coaching: The five essential steps to creating the life you want*. Wiley.
- Stoltzfus, T. (2008). *Preguntas para coaching: una guía de coach para poder hacer preguntas poderosas*. Librería Coach22.
- Sue-Chan, C., & Latham, G. P. (2004). The relative effectiveness of external, peer, and self-coaches. *Applied Psychology: An International Review*, 53(2), 260-278. <https://bit.ly/3zQVEnt>
- Whitmore, J. (2009). *Coaching for performance: Growing human potential and purpose: the principles and practice of coaching and leadership* (4.ª ed.). Nicholas Brealey Publishing.



Habilidades digitales



Las habilidades digitales hacen referencia a la capacidad de las personas para aprender, participar en la sociedad y analizar, explorar y compartir información a través de la tecnología (Fernández *et al.*, 2018); las cuales facilitan el uso y la apropiación de dispositivos digitales, el manejo de aplicaciones de comunicación y redes de acceso a información que permiten una mejor participación y gestión de la información. Según el Blog Universo Abierto (2021), tomando como base el marco Europeo de Competencias Digitales, las habilidades digitales se pueden clasificar en cinco tipos:

- **Manejo de información y datos:** son habilidades que permiten localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia.



- **Comunicación y colaboración a través de plataformas digitales:** habilidades que permiten comunicar, compartir, conectar, colaborar, interactuar y participar a través de herramientas digitales.
- **Creación de contenido virtual:** esta habilidad facilita la creación y edición de contenidos multimedia nuevos, así como integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, además de programar y saber aplicar los derechos de propiedad intelectual.
- **Utilización segura de plataformas virtuales:** implica habilidades para la protección personal de datos, de la identidad digital, el uso seguro y sostenible de la información y el reconocimiento de sitios web peligrosos.
- **Resolución de problemas relacionados con el uso de tecnologías:** incluye la capacidad para identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones, resolver problemas conceptuales y técnicos a través de medios digitales y el uso creativo de tecnología.

A continuación, se dan a conocer tres prácticas pedagógicas que se presentaron en esta categoría, las cuales contribuyen al desarrollo de habilidades digitales.



Propuesta didáctica para la comprensión conceptual en hidrostática utilizando fislets



Wilson Ferney Pinzón Bernal*

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
Rectoría Cundinamarca - Centro Regional Zipaquirá.
Programas de Ingeniería Civil e Ingeniería Agroecológica.
Curso: Física de fluidos y termodinámica.
wilson.pinzon.b@uniminuto.edu

Resumen

Se ha diseñado, implementado y analizado una propuesta didáctica en hidrostática utilizando *Fislets*, a través de un proceso investigativo de corte exploratorio. Los resultados del postest son favorables y dependientes con el diagnóstico inicial, demostrando una efectividad en la comprensión conceptual de los estudiantes.

Palabras clave:

Comprensión, enseñanza superior, física, informática educativa, mecánica.

Población objetivo

La práctica pedagógica se implementó con 19 estudiantes de tercer semestre de Ingeniería Civil e Ingeniería Agroecológica de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), Centro Regional Zipaquirá, durante el periodo 2021-60 de forma virtual sincrónica.

* Magíster en Física Aplicada, especialista en Bioingeniería y licenciado en Física.



Caracterización del contexto

Esta propuesta busca desarrollar habilidades como la curiosidad, la creatividad, la capacidad de asombro, el pensamiento crítico a través de la comprensión conceptual de la educación en ciencias y la integración de tecnologías de la información y la comunicación, mediante herramientas digitales que posibiliten el análisis del conocimiento científico (Pérez Gómez, 2012).

Por otro lado, esta práctica pedagógica aporta al desafío global de la transformación educativa, pues encuentra la necesidad de un cambio de paradigma que nos permita dejar atrás la memorización de contenidos como herramienta de aprendizaje (Maturana y Varela, 2003) y que, por el contrario, transforme las clases tradicionales en estrategias pedagógicas, que busquen reflexionar sobre procesos más complejos que vive la sociedad actualmente, desde un enfoque crítico, creativo, pluralista y de inmersión digital.

Construcción de saberes

Una de las grandes dificultades que presenta el proceso enseñanza-aprendizaje es la falta de comprensión conceptual en los contenidos teóricos abordados, reduciéndose a un proceso memorístico y de corto plazo (Garritz, 2001). Esta propuesta busca reflexionar sobre los principales errores que cometen los estudiantes de Ingeniería Civil e Ingeniería Agroecológica en el curso de “Física de fluidos y termodinámica”, a través de una propuesta reduccionista de corte constructivista.

Como varios autores lo señalan, el constructivismo es una teoría que da pautas acerca del cómo enseñar en el aula y bajo qué premisas (Hernández y Yaya, 2010). Por otro lado, Savery & Duffy (1996) afirman que el estudiante es partícipe de un proceso dinámico y creativo, mediante el cual el conocimiento ya preexistente (ideas previas) se transforma en un sistema integrador que le permite conseguir estructuras más complejas. De otro lado, el enfoque reduccionista trata de explicar el todo (fenómenos complejos) desde el estudio de sus partes, en este caso, los conceptos fundamentales (Díaz-López y Calzadilla, 2001).

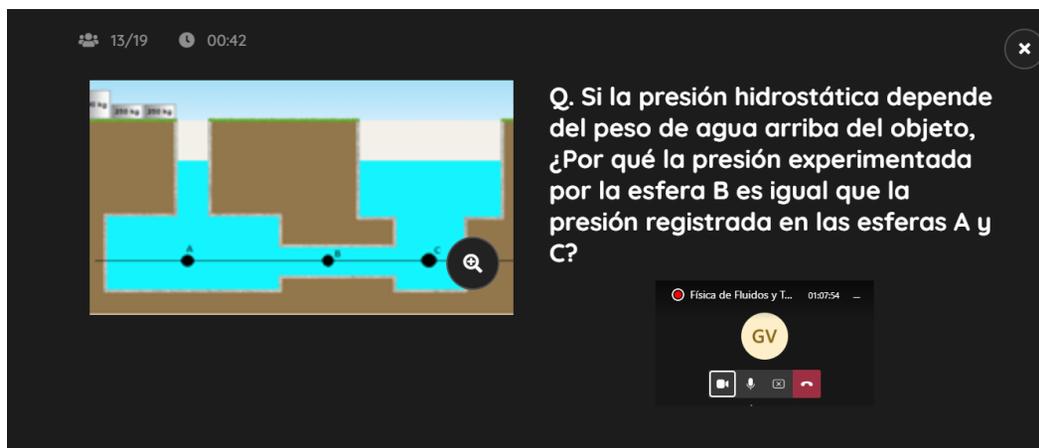
En física de fluidos, el hecho de comprender algunos conceptos primarios, como la presión, permite entender principios y aplicaciones más complejos como el gato hidráulico, la presión manométrica, la paradoja hidrostática, el tubo en U, entre otros (Delgadillo Ramírez, 2013). Por tanto, el reduccionismo desde una perspectiva constructivista, toma relevancia dentro del aula.



La práctica consta de cinco actividades que buscan la comprensión de tres conceptos fundamentales en hidrostática: presión, densidad y empuje. Cada actividad se desarrolla desde una perspectiva constructivista: en primera instancia, se analizan los preconceptos e ideas previas de los estudiantes a partir de preguntas relacionadas con experiencias imaginarias; en segundo lugar, el estudiante materializa la experiencia anterior mediante una simulación virtual, a través de tres plataformas sugeridas: Vascak, Phet y Algodoo. Finalmente, el estudiante responde a una serie de preguntas abiertas y cerradas acerca de la dinámica de interacción con la herramienta digital, haciéndolo reflexionar sobre la relación entre el concepto base y la experiencia antes descrita. La práctica se desarrolla a través de la plataforma Quizizz.

La primera actividad se desarrolla en la plataforma de Vascak, buscando contribuir de forma intuitiva en el concepto de presión, titulada: “¡El tamaño no importa!” Después, se desarrolla la actividad llamada “¿Escalar o Vectorial?”, la cual se implementa en la plataforma Phet y busca integrar el concepto de presión con otras variables como densidad, forma del recipiente, entre otras, como se muestra en la figura 5.

Figura 5. Pregunta realizada en la actividad 2: ¿Escalar o vectorial? acerca del concepto de presión hidrostática.



Nota. Ejemplo de ejercicio en la plataforma Vascak.

Fuente: elaboración propia.



Finalmente, se realizan tres actividades relacionadas con los conceptos de densidad y empuje, tituladas: “¡Bolitas sin formal!”, “¿El hielo se arruga?” y “¿Flota o se hunde?”, en la plataforma Algodoo (figura 6).

Figura 6. Inicio de actividad 4: ¿El hielo se arruga? acerca de las propiedades del agua en determinadas condiciones.



Nota. Ejemplo ejercicio en la plataforma Algodoo.

Fuente: elaboración propia.

Algunos de los resultados obtenidos, antes de la simulación, evidencian que el 81,8 % de los estudiantes estiman que los líquidos no tienen forma definida, el 59,1 % considera que la presión depende de la forma del recipiente; por otro lado, el 45,4 % piensan que la presión experimentada por dos recipientes diferentes está relacionada con la cantidad de agua que los contienen, independiente de su altura. Además, el 81,8 % de la población cree que al derretirse un cubo de hielo que se encuentra totalmente sumergido, el nivel de agua aumenta y un 45,5 % desconocen algunas de las variables que dependen de la flotabilidad de un cuerpo, como la densidad y el volumen.

Por otra parte, los resultados finales evidencian que más del 60 % de los estudiantes reconoce el concepto de presión como una variable dependiente del área, la altura y la densidad del líquido.



En cuanto a la actividad dos, el 70 % de la población relaciona el concepto de presión hidrostática con la profundidad e identifica la forma del recipiente como una variable independiente, por otro lado, el 80 % reconoce la forma natural de los líquidos y la razón del por qué el agua se contrae al licuarse.

Finalmente, más del 90 % correlaciona el concepto de empuje con el volumen y la densidad del líquido, a través, de la última experiencia.

Dinámicas de interacción en el aula

En la actualidad, es necesario que las estrategias pedagógicas y metodológicas cambien con el objetivo de alcanzar el uso comprensivo de la naturaleza (Busquets *et al.*, 2016). La comprensión es el proceso mental que debe alcanzar el ser humano en el aprendizaje de los contenidos. Este tipo de experiencias llevan al estudiante a cuestionarse acerca del por qué, el cómo y el para qué (García Carmona, 2009). Los *fislets* (simuladores interactivos en física) buscan que el estudiante interactúe de forma dinámica con el fenómeno natural (Moreno-Martínez *et al.*, 2018), desde la comodidad de su casa, llevándolo no solo a describir el fenómeno en todas sus partes, sino también a formar un carácter crítico acerca de las variables y constantes involucradas a lo largo de la simulación interactiva. Si bien es cierto que, los experimentos tradicionales tienen procesos metodológicos diferentes, las simulaciones permiten modificar un sinfín de variables, llevando al estudiante a plantearse diversas posibilidades de la realidad, a través de la lógica, la coherencia y las leyes físicas previamente establecidas (Mora Álvarez, 2017).

El rol del docente se volvió indispensable en el quehacer de esta práctica, ya que sirve como agente integrador entre las ideas previas del estudiante, la implementación de la práctica como eje formador y el análisis conceptual producto de la guía de trabajo. La retroalimentación se hizo necesaria, ya que le permitió al estudiante confrontar sus preconcepciones, reestructurarlos adecuadamente y cuestionarlos de forma crítica y dinámica, con miras al fortalecimiento conceptual, como se evidencia en los resultados del postest.



Alcances, logros y dificultades

Los resultados obtenidos en el postest son favorables porque se logra evidenciar un desarrollo en la comprensión de algunos conceptos fundamentales: presión, densidad, empuje, propiedades de los líquidos, entre otros.

Además, se logró evidenciar que la correlación entre la prueba diagnóstica y el postest es de tipo dependiente y, que este último, posee puntos con baja dispersión, respecto a la curva de asertividad, lo que lleva a pensar que este tipo de metodologías de corte transdisciplinar le permite al estudiante interpretar, analizar y comprender conceptos teóricos básicos, con el fin de generar estructuras más complejas basadas en la comprensión conceptual de algunos principios de la mecánica de fluidos.

Aunque durante la práctica se presentaron algunas dificultades como la conexión a Internet de algunos participantes y el sistema operativo de algunos dispositivos que, al descargar programas mencionados anteriormente, generaban retrasos en la implementación de las actividades propuestas.

Este tipo de prácticas resulta de gran importancia en cursos como: Mecánica de fluidos, Hidráulica, Tuberías, Agroclimatología, Manejo de aguas, etc., ya que brinda a los estudiantes las pautas básicas para la comprensión de leyes y principios más avanzados.

Finalmente, este tipo de práctica se considera innovadora, puesto que es una clase que permite, en tiempo real, analizar las dificultades y fortalezas de los estudiantes. Además, el uso de tecnologías digitales hace que el estudiante interactúe de forma dinámica con el fenómeno natural, teniendo la oportunidad de modificar un sinnúmero de variables, dándole la opción de replantear su realidad a través de diversas posibilidades y entornos fundamentados en las leyes físicas, previamente establecidas. Aunque hay estudios relacionados, ninguno integra el análisis de varios conceptos hidrostáticos bajo la premisa del uso interactivo de *fislets* dinámicos, como Algodoo y Vascak.





Referencias

- Busquets, T., Silva, M. y Larrosa, P. (2016). Reflexiones sobre el aprendizaje de las ciencias naturales: nuevas aproximaciones y desafíos. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42, 117-135. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v42nespecial/art10.pdf>
- Delgadillo Ramírez, F. A. (2013). *Propuesta didáctica para la enseñanza de la hidrostática en ciclo 5 a partir de situaciones paradójicas* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia] Repositorio Institucional. https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/75117?locale-attribute=pt_BR
- Díaz-López, V. y Calzadilla, A. (2001). El reduccionismo, antirreduccionismo y el papel de los enfoques y métodos generales del conocimiento científico. *Cinta de Moebio*, (11), 148-160. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=301363>
- García-Carmona, A. (2009). Aprendiendo hidrostática mediante actividades de investigación orientada: análisis de una experiencia con alumnos de 15-16 años. *Enseñanza de las Ciencias*, 27(2), 273-286. <https://bit.ly/3N7YvLF>
- Garritz, A. (2001). Veinte años de la teoría del cambio conceptual. *Educación Química*, 12(3), 123-126. <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2001.3.66337>
- Hernández, C. y Yaya, R. (2010). Una propuesta constructivista para la enseñanza de la Física. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 1(1), 53-68. <https://doi.org/10.18175/vys1.1.2010.04>
- Maturana, H. y Varela F. (2003). *El árbol del conocimiento*. Editorial Universitaria; Lumen.
- Mora Álvarez, Y. E. (2017). *Herramienta didáctica para la enseñanza del concepto de presión hidrostática y principio de Arquímedes mediado por plataforma virtual Moodle offline* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional. <https://bit.ly/39QfS6f>



Moreno-Martínez, N., Angulo Villanueva, R. G., Reducindo Ruiz, I. y Aguilar Ponce, R. M. (2018). Enseñanza de la física mediante fislets que incorporan mapas conceptuales híbridos. *Apertura. Revista de Innovación Educativa*, 10(2), 20-35. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1335>

Pérez Gómez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata.

Savery, J., & Duffy, T. (1996). Problem based learning: an instructional model and its constructivist framework. En B. G. Wilson (ed.), *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design* (pp. 31-37). Educational Technology Publications.



Prácticas de innovación educativa: de la reflexión al aprendizaje



Luz Mercedes Uribe Rodríguez*

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
Vicerrectoría Regional Santanderes - Centro Regional Bucaramanga.
Programas de Licenciatura en Educación Infantil, Licenciatura en Educación Artística,
Administración de Empresas y Administración en Seguridad y Salud en el Trabajo.
Curso: Cátedra Minuto de Dios.
luz.uribe@uniminuto.edu

Resumen

La práctica pedagógica se desarrolla con un grupo de 30 estudiantes de UNIMINUTO. Se implementó un diseño didáctico basado en la metodología Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) para el cumplimiento de dos objetivos: 1. Lograr que los estudiantes conciban las virtudes teologales del padre Rafael García-Herreros; y 2. Realizar un videonoticiero en plataformas digitales.

Palabras clave:

Comunicación interactiva, habilidad pedagógica, tecnología de la información, Objetos Virtuales de Aprendizaje, prácticas de innovación.

Población objetivo

La práctica pedagógica que se presenta a continuación fue desarrollada con un grupo de 30 estudiantes de distintos programas profesionales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), sede Bucaramanga, bajo el marco de la cátedra transversal denominada: “Cátedra Minuto de Dios”.

* Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa, especialista en Administración de la Informática Educativa, especialista en Ambientes Virtuales de Aprendizaje y licenciada en Educación.



Caracterización del contexto

El contexto de este estudio se ubica en una de las sedes de UNIMINUTO del departamento de Santander, en Bucaramanga. Las prácticas pedagógicas de UNIMINUTO en esta ciudad se cimientan en los principios del padre Rafael García-Herreros, cuya filosofía dejó impreso un sentido de la formación para el desarrollo humano y social integralmente; y es por esto que, en esencia, en la institución se logra percibir una cultura de la transformación continua (Zambrano Valdivieso, 2016).

Construcción de saberes

Esta propuesta consistió en el desarrollo de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) como herramienta interactiva para presentar contenido didáctico específico: un videonoticiero. Partiendo del concepto de estrategias didácticas, entendido como todo conjunto de actividades guiadas por el docente y con explícita intencionalidad pedagógica (Hernández-Arteaga *et al.*, 2015), se asegura con convicción que, la estrategia aquí implementada responde a las configuraciones que han dejado los nuevos escenarios educativos vinculados al uso metodológico de herramientas tecnológicas y digitales, según las mediaciones tecnológicas en educación (Facundo-Díaz, 2005).

La ruta OVA consistió de tres momentos:

- **Primer momento: consulta y reflexión.**

Los profesionales debieron consultar un artículo de reflexión publicado por Sánchez Castelblanco (2009), denominado *Hermano de los hombres. Una aproximación a la justicia en el pensamiento del siervo de Dios Rafael García-Herreros*. Como su nombre lo indica, este escrito expone a flor de piel la filosofía de Minuto de Dios y fragua profundas consideraciones en su quehacer social. Esta consulta también está acompañada de tres páginas web y una entrevista al padre García-Herreros realizada por Camilo Bernal¹.

¹ Entrevista al Padre Rafael García-Herreros por el Padre Camilo Bernal https://www.youtube.com/watch?v=W_Lmv783KBE.



La tarea de los participantes fue recoger los datos y reflexiones de estas fuentes para la elaboración de un guion informativo y un videonoticiero que será publicado en la plataforma YouTube.

- **Segundo momento: guion.**

El trabajo comunicativo es imprescindible, por eso los profesionales se vieron implicados en la elaboración de un esquema escrito conocido como guion; el cual, fue presentado en formato PDF con el fin de desarrollar la capacidad de sistematizar la información recolectada del momento anterior y presentarla con coherencia y creatividad en el tercer momento.

- **Tercer momento: videonoticiero.**

La información sistematizada en el guion fue expuesta por los estudiantes a través de videonoticieros de máximo 2 minutos, estos fueron publicados y difundidos en la plataforma de videos, YouTube. En los videonoticieros, no solo se examina la generación del discurso alrededor de las virtudes teologales de la organización Minuto de Dios, sino que se tienen en cuenta aspectos creativos e innovadores en la creación de efectos, el manejo de la hemerografía, en aspectos audiovisuales y multimedia.

El desarrollo de estos tres momentos implica el uso de herramientas tecnológicas lo cual demanda en el estudiante la necesidad de nutrirse y dotarse de recursos tecnológicos, por tanto, requiere explorar el alcance de su efectividad y de alguna manera superar temores, permitiéndose desarrollar habilidades para su uso. Los problemas relacionados con esto han sido estudiados en algunas instituciones, ya que, a pesar de contar con dotación necesaria, no suelen utilizar las herramientas tecnológicas por miedo al “novedoso” fenómeno, por la poca capacitación docente y, en ocasiones, por su arraigo a viejos modelos educativos (Cortés Rincón, 2016).

Además, no es gratuito agregar que, ante el avance avasallador de las tecnologías, lo que se conoce como la sociedad del conocimiento, que existe la necesidad de ajustar su marco para crear ciudadanos aptos de operar conocimiento en el mundo actual (Benítez-Larghi, 2020).



Consecuentemente, el fin de utilizar una estrategia didáctica, basada en los momentos, permite reelaborar contenido significativo bajo estructuras cognitivas propias del sujeto en su esfuerzo por su propia re-construcción personal, para hacer uso de las tecnologías, pero sin dejar de lado su respectiva capacidad metacognitiva y autorregulatoria (Onrubia, 2005).

Todos estos aspectos facilitan inferir cómo estas actividades suscitan en el individuo el ser digitalmente hábil, al tiempo que, en principio, construyen un nuevo conjunto de ideas y técnicas para aprender de las tecnologías autónomamente.

En este orden de ideas, la forma en la que se promueven estas nuevas habilidades se estructura en dos dimensiones: 1. Un desarrollo a nivel personal, como producto del primer y segundo momento de esta práctica pedagógica, que proporcionó elementos para la autonomía e incrementó niveles de motivación y seguridad para el diálogo; y 2. Un desarrollo en habilidades digitales en la medida en que se gestionan con vehemencia habilidades comunicativas, haciendo uso de las TIC para el intercambio de saberes.

Dinámicas de interacción en el aula

Ahora bien, por la experiencia ejercida como docente en UNIMINUTO Bucaramanga y el cálido intercambio de diálogos entre alumnos y docente, a la luz de las tecnologías, es posible afirmar que sí es posible crear proximidad en las actividades, aun cuando no son totalmente realizadas en formato presencial.

Lo primero que se evidenció de las herramientas digitales fue su flexibilidad para obtener y brindar información. En la marcha de la práctica, este aspecto provocó en los estudiantes el interés por el reconocimiento del otro, la participación en conversaciones no académicas, la motivación y el elogio, la retroalimentación colectiva, la facilidad para las respuestas y, finalmente, obtener elementos culturales para gestionar un ambiente de aprendizaje flexible.

En conjunto, se puede afirmar que esta estrategia dio lugar a un proceso reflexivo y crítico, propio de los valores humanistas con los que el padre Rafael García-Herreros fundó la organización Minuto de Dios (Zambrano Valdivieso, 2016).



En palabras de Durán-Cuartero *et al.* (2016), este tipo de enseñanzas a través de herramientas tecnológicas implican asumir con tesón una posición de envergadura; es decir, que es apenas considerable cuando se asegura que la actualización profesional docente y el papel crítico ante los nuevos desafíos son instancias para el desarrollo de la Cátedra Minuto de Dios.

Alcances, logros y dificultades

Entre los alcances de este estudio se halló la disminución del rezago educativo a través del uso de medios digitales, debido a su facilidad para acortar las brechas sociales y educativas, de manera que, el acceso a las plataformas institucionales y a canales específicos de YouTube posibilitó afianzar aspectos en alfabetización tecnológica, en la producción de conocimiento por medio de redes digitales, habilidades comunicativas en formatos virtuales, en la tendencia al autoaprendizaje, entre otros elementos, que hacen del profesional un sujeto competente frente a la web 2.0 y no un simple consumidor de información (Area Moreira, 2009).

Los rasgos mencionados anteriormente aportan alternativas al desarrollo profesional. En este sentido, es posible inferir a partir de la práctica pedagógica que, el núcleo de la innovación en educación se centra en el docente, por eso, es importante coincidir con un enfoque que de rienda suelta al diseño de estrategias para la consolidación de conocimientos, siempre y cuando, dichas estrategias sean pensadas desde las ideas fundamentales del constructivismo que, hoy por hoy, ha demostrado integrar a las TIC a un marco psicopedagógico consecuente (Reyero Sáez, 2019).

Por otro lado, algunos estudios han demostrado que, por lo general en Colombia, se encontraron actitudes favorables para incorporar las tecnologías a la cotidianidad educativa (Sierra-Llorente *et al.*, 2018), y en esta ocasión no fue distinta; sin embargo, en la práctica aparecieron factores económicos que fueron las principales dificultades para cubrir el acceso a internet requerido. Es sabido que, no todas las redes wifi gratuitas son confiables ni tampoco mantienen la misma calidad, por lo cual, se considera imperioso que



la gestión en políticas educativas entorno al acceso a Internet y el cubrimiento de las zonas rurales de este servicio, debe ser la vía más competente para dotar al 56país de una infraestructura tecnológica moderna y confiable (Tourrián López, 2007).

La finalidad de la actividad pedagógica implementada con los alumnos de segundo semestre en la Cátedra Minuto de Dios, llevó a abordar las dificultades asociadas a las TIC para introducir a esta población al mundo académico a través de un paradigma del aprendizaje basado en la interacción.

Esto permitió concebir la experiencia como un cambio significativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la medida en que la reflexión acerca de las virtudes teologales del padre Rafael García-Herreros y la producción de discurso para presentar la filosofía UNIMINUTO, a través de herramientas tecnológicas, terminó por suscitar modificaciones materiales y simbólicas para el aprendizaje actual, en contraste a modelos educativos tradicionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible concluir que la innovación no solo es un asunto de la implicación con lo “novedoso”, sino una posición de cara a elementos del mundo actual que hace de las personas, los procesos y las instituciones una red orientada a la producción de cambios, tal como lo estableció Moreno (2000), el cual señala que la innovación en la educación parte de ideas, pero se refleja en el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.

Referencias

Area Moreira, M. (2009). *Introducción a la tecnología educativa: manual electrónico*. Universidad de La Laguna. <https://campusvirtual.ull.es/ocw/file.php/4/ebookte.pdf>

Benítez-Larghi, S. (2020). La construcción de habilidades digitales estudiantiles en torno al programa Conectar Igualdad. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 31(60). 131-150. <https://www.redalyc.org/journal/145/14563165007/14563165007.pdf>



- Cortés Rincón, A. (2016). *Prácticas innovadoras de integración educativa de TIC que posibilitan el desarrollo profesional docente. Un estudio en instituciones de niveles básica y media de la ciudad de Bogotá (Col)* [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Biblioteca UAP. <https://ddd.uab.cat/record/175877>
- Durán-Cuartero, M., Gutiérrez Porlán, I. y Prendes Espinosa, M. P. (2016). Análisis conceptual de modelos de competencia digital del profesorado universitario. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(1), 97-114. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.15.1.97>
- Facundo-Díaz, A. H. (2005). *Tecnologías de información y comunicación y educación superior virtual en Latinoamérica y el Caribe: evolución, características y perspectivas*. Universidad Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/223?show=full>
- Hernández-Arteaga, I., Recalde Meneses, J. y Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(1), 73-94. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Moreno, M. G. (2000). Formación de docentes para la innovación educativa. *Revista Electrónica Sinéctica*, (17), 24-32. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99817933004.pdf>
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 1-16. <https://bit.ly/31z2exx>
- Reyero Sáez, M. (2019). La educación constructivista en la era digital. *Tecnología, Ciencia y Educación*, (12), 111-127. <https://doi.org/10.51302/tce.2019.244>
- Sánchez Castelblanco, W. G. (2017). *Hermano de los hombres. Una aproximación a la justicia en el pensamiento del siervo de Dios Rafael García - Herreros*. VI Jornadas de Investigación y IV de Semilleros de Investigación Corporación Universitaria Minuto de Dios. <http://hdl.handle.net/10656/6907>
- Sierra-Llorente, J. G., Palmezano Córdoba, Y. A. y Romero Mora, B. S. (2018). Causas que determinan las dificultades de la incorporación de las TIC en las aulas de clases. *Revista Panorama*, 12(22), 31-41. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v12i22.1064>



Touriñán López, J. M. (2007). Integrar la escuela en la Sociedad de la Información: desmitificar la perspectiva TIC y orientar la educación. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 21(45), 42-68. <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/45/articulo3.pdf>

Zambrano Valdivieso, O. J. (2016). Modelo pedagógico UNIMINUTO en la formación de futuros profesionales “socialmente responsables” Bucaramanga (Santander-Colombia). *Opción*, 32(10), 1001-1015. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048901055.pdf>



Trabajo Social con caso: un método tradicional, transitando de lo análogo a lo digital



Vivian Mayerli Solórzano Clavijo*

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
Rectoría Suroccidente – Centro Regional Cali.
Programa de Trabajo Social.
Curso: Trabajo Social con caso.
vivian.solorzano@uniminuto.edu

Resumen

En el presente artículo, se presenta la experiencia pedagógica del curso “Trabajo Social con caso”, a través de la cual se buscó hacer frente a fenómenos sociales que incitaron la virtualidad como medio alternativo para el desarrollo del proceso educativo. Este curso disciplinar estaba estructurado para la modalidad presencial, por tanto, requería innovación y resignificación del rol docente para lograr el desarrollo de habilidades digitales y, de esta manera, la apropiación del saber disciplinar.

Palabras clave:

Desarrollo de la educación, innovación educacional, metodología, trabajo social, virtualidad.

Población objetivo

Estudiantes de cuarto semestre vinculados al programa de Trabajo Social, modalidad presencial, jornada nocturna de la sede Cali.

* Magíster en Gestión Pública, especialista en Ambiente y Desarrollo Local y profesional en Trabajo Social.



Caracterización del contexto

Los alumnos inmersos en esta práctica son de los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, están dentro del rango etario de 18 a 40 años, estudian en la jornada nocturna modalidad presencial, laboralmente activos en cargos operativos; durante la pandemia ocasionada por la COVID-19 y el Paro Nacional de 2021 debieron retornar a sus ciudades de origen en el sur del país.

Las dificultades económicas, el desempleo, la escasa conectividad, la falta de equipos de cómputo, el suministro eléctrico intermitente e inexistentes habilidades digitales hicieron que esta transición durante este contexto fuera traumática, generando resistencias. Por lo tanto, se requería una forma flexible e innovadora de transferencia de conocimiento que integrara lo académico y el nivel teórico práctico que exigía el curso Trabajo Social con caso.

Construcción de saberes

Reconociendo las características de la población educativa del sistema de formación tradicional presencial, era necesario acompañarlos en el proceso de adaptación y generación de habilidades digitales básicas como: el manejo de información y datos, la comunicación y colaboración a través de plataformas digitales, la creación de contenido virtual, la utilización segura de plataformas y la resolución de problemas relacionados con el uso de las tecnologías. Dichas habilidades son primordiales para la adaptación a los desafíos globales del siglo XXI, ya que facilitan la interacción, integración y adaptación a escenarios laborales, evitando el *mobbing*, definido como acoso grupal de carácter moral o psicológico sistemático y recurrente que sufre una persona por parte de un grupo (Fernández García y Ponce de León 2016).

La realización de la práctica pedagógica requirió un proceso de transformación, debido a que el microcurrículo distribuía el desarrollo de las competencias a través de actividades académicas presenciales y de trabajo autónomo, con evidencias de aprendizaje tangibles (Corporación Universitaria Minuto de Dios [UNIMINUTO], 2016).



Las actividades presenciales fueron sustituidas por encuentros sincrónicos a través de la plataforma Meet, mientras que en las actividades de trabajo autónomo se utilizaron libros electrónicos, bases de datos, así como la plataforma de aulas virtuales con sus diversos recursos.

Para la entrega de tareas, el desarrollo de cuestionarios, el trabajo colaborativo y la participación en foros de discusión, se hizo uso complementario de otras herramientas de gamificación pedagógicas gratuitas como Quizizz, Kahoot, YouTube, nube de palabras, entre otras.

Este acercamiento fue gradual y experiencial para los estudiantes. De parte de la docente fue necesario destinar tiempo extra en el proceso de investigación, conocimiento, construcción y diseño de las actividades, además de las explicaciones grupales o individuales en asesorías.

Durante el proceso, la docente realizó innovaciones frente el desarrollo curricular de forma interactiva y participativa, tanto en la aprehensión teórica como en el desarrollo de instrumentos propios del Trabajo Social, como el método tradicional individual y familiar, vinculándolo con el ejercicio práctico en actividades de tipo colaborativo, por ejemplo: elaboración de ecomapas, genogramas, aplicación de entrevistas, etc.

Esta estrategia permitió vincular las herramientas tecnológicas dispuestas desde la universidad, otras gratuitas y la motivación en pro del fomento de la creatividad en torno al proceso de aprendizaje.

En el caso particular del diseño de instrumentos, se logró articular el reconocimiento teórico con el nivel cognitivo del crear, desde la taxonomía de Bloom (Churches, 2009), y, en consecuencia, este aportó al desarrollo de habilidades del siglo XXI, como la innovación y la generación de propuestas frente a los diferentes contextos a los que se deben enfrentar los profesionales del mañana. En este sentido, se puede afirmar que el proceso de aprendizaje se ubica en el método deductivo.

De acuerdo con lo anterior, las habilidades desarrolladas durante el curso Trabajo Social con caso están relacionadas con la creatividad, pues en lugar de ceñirlos a instrumentos preestablecidos, el diseño de estos permitió una mayor aprehensión teórica y el disfrute dentro del ejercicio práctico, dándole toda la rigurosidad de un verdadero proceso de intervención social.



Esta práctica pedagógica ha propiciado el desarrollo de los siguientes conocimientos, complementarios a los disciplinares, que se consideran relevantes para la vida personal y profesional de los estudiantes:

- La virtualidad como elemento favorecedor de los trabajos colectivos y nuevo canal de comunicación en los procesos formativos.
- El adecuado manejo de la información y de datos a través de las distintas plataformas de Office 365, como Onedrive y Sharepoint.
- El desarrollo de contenido virtual a través de la creación de videos para la presentación de los casos o el seguimiento de evidencia de las entrevistas.
- La adherencia al uso de tecnologías nuevas, que cada vez se hace más fácil de incorporar, dada la vocación tecnológica de los estudiantes, por ejemplo, en el uso de programas como el Geno-pro.
- El uso de habilidades cognitivas avanzadas como el pensamiento crítico, la aplicación de conocimientos y la potenciación de la comunicación oral y escrita.
- Habilidades que reafirman la consecución de objetivos como la organización, la autorregulación, la perseverancia, la flexibilidad, la reflexión y el análisis.

Dinámicas de interacción en aula

El ajuste curricular propuesto por parte del docente se considera innovador, ya que evidencia una ruptura del esquema tradicional educativo potenciando el nivel cognitivo de la creación. Lo anterior, genera una mejor relación docente-estudiante, por medio de generación de vínculos más estrechos y cercanos, donde se evidencia en el profesor no una autoridad jerárquica, sino un colega desde una relación percibida en la horizontalidad y en el marco del respeto que guía el ejercicio académico.

Con lo anterior, se puede establecer que el rol que desempeñó la docente en este proceso del curso de Trabajo Social con caso con los alumnos de cuarto semestre de la sede Cali, se podría denominar como facilitador, entendiéndolo desde la postura del socioconstructivismo de Vygotsky, en el cual se moderan



las prácticas (Baquero, 1996), se entrega la teoría y, en últimas, es el alumno, con su interacción social y la experiencia en la zona de desarrollo próximo, el que configura a partir de la práctica el nuevo conocimiento (Ruiz Carrillo y Estrevel Rivera, 2010), ese que va perdurar en él.

Por lo antes expuesto, fue fundamental potenciar la comunicación en doble vía, que facilitó el reconocimiento de los contextos particulares de los alumnos, con el fin de integrar la flexibilidad como mecanismo para contrarrestar las situaciones de fallas de energía, conectividad, orden público y salubridad que se presentaban de forma recurrente.

Alcances, logros y dificultades

Los principales logros que se identifican en el proceso de la práctica pedagógica son: el desarrollo de habilidades digitales, el uso y apropiación del aula virtual, el acercamiento a la vida digital (que ha sido subutilizada desde la presencialidad tradicional), una mayor apertura a las herramientas virtuales y, la más importante, la ruptura del paradigma cara a cara para generar evidencias de aprendizaje, clases e intervención social.

Se rescata esta última, pues ser capaz de pensar el proceso de intervención desde el trabajo social individual y familiar, en el escenario de la virtualidad, es un campo de acción emergente de los contextos de pandemia y nueva normalidad, que requiere justamente un amplio desarrollo teórico-conceptual, pero también normativo, en términos de la garantía de la confidencialidad y la ética profesional.

Coyunturalmente, este ejercicio permitió un reconocimiento, tal vez prematuro, el nivel de desarrollo profesional en el rango nacional y posibilitó una invitación a la reflexión, a la conceptualización de este nuevo campo de acción que indiscutiblemente el Trabajo Social, como disciplina científica, debe incluir y posicionar para mantener vigente y activo con el fin de que pueda proporcionar respuestas a las dinámicas sociales.



Esta práctica pedagógica, con las particularidades previamente mencionadas, permitió nutrir una nueva generación de profesionales, esos que estarán de cara a las distintas comunidades, armados con instrumentos y alternativas de intervención novedosas desde la virtualidad, la gamificación y el uso de herramientas digitales que cualificarán la prestación de servicios y el rol del Trabajador Social de cara al siglo XXI.

Indiscutiblemente, esta experiencia le aporta a UNIMINUTO una formación integral de profesionales con vocación de servicio, con pensamiento crítico y con capacidad de adaptación a los distintos contextos, generando un valor agregado y un reconocimiento particular al proceso de formación de los trabajadores sociales del futuro; además, que tiene un cúmulo de habilidades sociales y digitales que darán un sello y reconocimiento al graduado en los distintos ámbitos de desarrollo profesional.

Para finalizar, se reconoce que la innovación que requirió este curso presencial de Trabajo Social con caso fue la identificación de herramientas propias y externas que permitieran ejecutar una propuesta deductiva, participativa y creativa por parte de los estudiantes, mediada por la virtualidad, en donde el docente jugaba un rol de co-construcción, con un estudiante que asumía el rol de colega; en este orden de ideas, se combina una propuesta pedagógica con una técnica de grupo en un ambiente virtual.

Referencias

Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique Grupo Editor S.A.

Churches, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. *Eduteka*, 11, 1-13. <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>

Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO). (2016). *Microcurrículo Trabajo Social con caso*. UNIMINUTO.



Fernández García, T. y Ponce de León, L. (2016). El proceso de intervención en el Trabajo Social con casos: una enseñanza teórica-práctica para las Escuelas de Trabajo Social. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (1), 1-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002376>

Ruiz Carrillo, E. y Estrevel Rivera, L. B. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 135-145. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648012.pdf>



Habilidades cognitivas avanzadas



Las habilidades cognitivas están relacionadas con el concepto de inteligencia y pueden describirse como las capacidades y los procesos mentales para el aprendizaje, el procesamiento de información y la toma de decisiones (Borghans *et al.*, 2008). De acuerdo con Cunningham & Villaseñor (2016), en un nivel mayor o más avanzado estas habilidades, estas comprenden capacidades como:

- **Pensamiento crítico:** esta habilidad involucra la capacidad de identificar, analizar, evaluar y clasificar los hechos de forma objetiva para llegar a conclusiones, implicaciones y consecuencias, mediante procesos de argumentación. Su función es revisar, analizar y evaluar ideas desde perspectivas críticas y objetivas para generar soluciones.



- **Aplicación de conocimientos:** implica la capacidad de transferir los conocimientos desarrollados a la práctica, es decir situaciones y problemas de la vida real. Es la utilización del conocimiento adquirido en situaciones desconocidas para el individuo.
- **Análisis y resolución de problemas:** permiten ver situaciones y extraer problemas centrales, hallando caminos a través de los problemas para solucionarlos de forma efectiva. Esto implica identificar el problema, así como una solución pertinente y apropiada, además de evaluar la implementación de dicha solución.
- **Evaluación:** es la competencia para expresar juicios estableciendo y argumentando desde criterios propios, comprendiendo y empleando estándares y utilizando la comprobación y la crítica.
- **Comunicación oral y escrita:** corresponde a la capacidad de expresar ideas y, en concreto, el pensamiento de manera clara, rigurosa, asertiva y convincente de forma oral o escrita, utilizando medios necesarios y adecuados a las particularidades de la situación y la audiencia.
- Además, las habilidades cognitivas avanzadas, involucran capacidades como la atención, la memoria, el razonamiento y cálculo, la comprensión, el procesamiento de información compleja y la capacidad de aspirar al aprendizaje a lo largo de la vida, así como otras más.

A continuación, se dan a conocer seis prácticas pedagógicas que se presentaron en esta categoría, las cuales contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas.



Integración de la práctica pedagógica y el ejercicio investigativo como proceso de formación de profesores de Ciencias



Roger Steve Guerrero Junca*

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
Rectoría Bogotá Virtual – Distancia.
Programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.
Cursos: Práctica Pedagógica II y III
roger.guerrero@uniminuto.edu

Resumen

En este artículo, se presentan los resultados de un proceso de enseñanza dentro de la práctica pedagógica de profesores en formación del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO). El objetivo de la práctica fue integrar los procesos básicos de la investigación en educación con las experiencias individuales de cada estudiante durante su práctica. La propuesta se desarrolló a partir de los principios del enfoque praxeológico y contó con la participación de 53 estudiantes de los espacios académicos de Práctica II (formación) y Práctica III (profundización), quienes diseñaron e implementaron una secuencia didáctica para el abordaje de temáticas propias de las ciencias y la educación ambiental, con relación a problemáticas previamente identificadas en el aula en la que cada estudiante desarrolla su práctica. Como resultados, se contribuyó al desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas de los estudiantes, relacionadas particularmente con el pensamiento crítico, la aplicación de conocimientos y la comunicación oral y escrita, esto a través de la creación de artículos científicos derivados de la reflexión en y sobre la práctica pedagógica, y en la construcción y participación de un evento académico propio de divulgación de dichas experiencias, mediado por las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC).

* Magíster en Educación y profesional de la Licenciatura en Biología.



Palabras clave:

Divulgación científica, formación de docentes, investigación pedagógica, pensamiento crítico, práctica pedagógica.

Población objetivo

Estudiantes de los cursos Práctica Pedagógica II (formación) y III (profundización) del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia.

Caracterización del contexto

La práctica se lleva a cabo en el periodo 2021-45 dentro de los espacios académicos Práctica Pedagógica II (PP2) y Práctica III (PP3) en modalidad virtual y a distancia del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO).

El espacio de PP2 contó con la participación de 40 estudiantes y 14 en la PP3, en un periodo de 16 semanas de manera virtual, en el que se promovió el diseño (PP2) y la implementación (PP3) de secuencias didácticas (SD) contextualizadas a las problemáticas académicas, alrededor de la enseñanza de las ciencias y la educación ambiental de las instituciones, en la que cada grupo realizaba sus prácticas.

Adicional a dicho diseño, a los estudiantes de PP3 se les propuso que escribieran un artículo científico, susceptible de ser sometido a una revista científica nacional, derivado de la experiencia vivida durante su proceso de práctica pedagógica en tres modalidades: 1. Artículo de investigación, derivado del diseño e implementación de la secuencia didáctica; 2. Ensayo, derivado del ejercicio de formación profesional durante la práctica; y 3. Crónica, derivada de las experiencias vividas en el aula durante sus prácticas.

Esta práctica se realizó con un objetivo particular, integrar los procesos básicos de la investigación y su divulgación con los procesos propios de la práctica pedagógica de los estudiantes, acción que se encuentra relacionada con el modelo pedagógico de la universidad, conocido como praxeología (Juliao Vargas, 2002).



En este sentido, se establece un paralelo entre la investigación, la práctica pedagógica y el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas (Cunningham & Villaseñor, 2016), necesarias para llevar a cabo un proceso de integración exitoso, particularmente las habilidades propias del docente-investigador, como el pensamiento crítico, la aplicación de conocimientos y la comunicación oral y escrita. Dichas habilidades, en la actualidad, son necesarias para afrontar desafíos a nivel global en relación con la resolución de problemas alrededor de la calidad educativa y la disminución de las brechas de acceso a la información y educación.

Construcción de saberes

La práctica se desarrolló en tres momentos pensados en la contextualización teórico-práctica de la formación de profesores de ciencias: el primero, alrededor del Conocimiento Profesional del Profesor (CPP) como producto de la integración/transformación de cinco conocimientos particulares: el conocimiento disciplinar, el conocimiento didáctico, el conocimiento de la experiencia, el conocimiento del contexto y el conocimiento de historia de vida (Fonseca-Amaya y Martínez Rivera, 2020).

Para desarrollar esta temática se solicitó al grupo de estudiantes realizar una narrativa de historia de vida en relación con su formación docente, desde sus primeros años escolares hasta la actualidad. Luego, con ayuda de la aplicación *ARTSTEPS.com* cada estudiante diseñó un museo virtual en el que muestra de manera audiovisual el ejercicio narrativo.

El segundo momento estuvo dirigido hacia la problematización de los escenarios de práctica (Rodríguez-Sosa y Hernández-Sánchez, 2018), donde se identificaron diferentes tensiones para el ejercicio docente, la mayoría de estas referidas a la virtualización de contenidos a propósito de las dinámicas escolares durante la pandemia por COVID-19. Para abordar dichas tensiones, se procedió a la socialización de las metodologías activas para el aprendizaje (Universidad Central de Chile, 2017), en la que se decidió hacer una vinculación de dichas metodologías con el uso de las TAC (Velasco Rodríguez, 2017).



Por último, el tercer momento tuvo en cuenta los resultados del diseño (PP2) e implementación (PP3) de SD por parte de los estudiantes en sus respectivas instituciones de práctica y las experiencias derivadas de ello. En este contexto, se procedió a que los estudiantes de PP2 socializaran su diseño por medio de un póster científico y que los estudiantes de PP3 crearan artículos de divulgación científica con criterios propios de las revistas científicas indexadas; además, de organizar un *webinar* para la socialización, que se llevó a cabo durante un evento académico virtual del programa, diseñado especialmente para este fin, denominado IV Seminario de Estudiantes de Práctica Educativa y Pedagógica: retos y oportunidades de la investigación en la escuela.

Dentro de las habilidades del siglo XXI (Rangel Pico *et al.*, 2017) que esta práctica permitió desarrollar, se puede inferir que están directamente relacionadas con el panorama de la investigación en educación en ciencias a nivel mundial y con las necesidades de formación de profesores a nivel nacional y local, ambos campos pilares de los maestros en ciencias. Además, mediante el ejercicio de creación de artículos con su posterior socialización, se atendió al desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita, situación en la que los profesores de ciencias están en permanente contacto y en la que se deben desempeñar con alto nivel (Pérez Abril, 2007).

Finalmente, se puede afirmar que los conocimientos construidos en esta práctica pedagógica consistieron fundamentalmente en el reconocimiento de los elementos del saber del profesor y su incidencia en la configuración de un conocimiento particular y único de los profesores de ciencias (Guerrero y Fonseca-Amaya, 2021), así como la integración de su experiencia en el diseño e implementación de estrategias de enseñanza contextualizadas.

Dinámicas de interacción en el aula

En este proceso de práctica, se lograron establecer vínculos significativos con el grupo de estudiantes a través de diferentes ejercicios de reconocimiento de elementos socioemocionales alrededor de su proceso de formación, como los principales miedos y las motivaciones que tienen como futuros docentes de ciencias; muchos de ellos generados por la realidad nacional del sistema educativo y los procesos socioeconómicos relacionados.



En este sentido, se priorizó el ejercicio de escucha de estos miedos y sensaciones, por lo tanto, se intentó crear una atmósfera de esperanza y motivación alrededor de la labor docente. Estos miedos y tensiones no solo estaban enfocados a la realidad externa, sino a la acción individual en las aulas, puesto que varios de los estudiantes expresaron su preocupación por sentirse nerviosos respecto a la enseñanza de conceptos teóricos, al contacto directo con niños y niñas, y a su desempeño en el ejercicio del diseño e implementación de estrategias de enseñanza. Sobre lo anterior, la comunicación asertiva, respecto a los aspectos emocionales de los estudiantes, fue fundamental, al igual que las orientaciones y retroalimentaciones de las entregas parciales escritas y de los ejercicios de participación oral.

Alcances, logros y dificultades

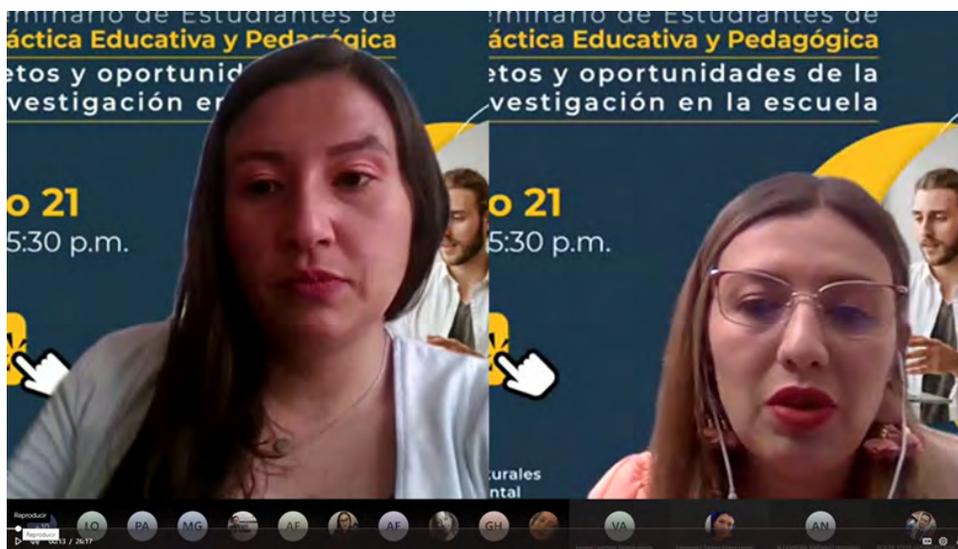
Respecto a los logros de esta práctica, se pueden ubicar en tres frentes. Por un lado, que los estudiantes perciban las conexiones entre su formación profesional, como docentes, los elementos básicos de la investigación y el enfoque praxeológico en términos de su propia práctica como objeto de investigación. Por otro lado, evidenciar que los ejercicios de clase integrados pueden convertirse en estrategias transversales de enseñanza, de manera que puedan ser reproducidos y mejorados en sus espacios laborales y de práctica.

Por último, el fortalecimiento en el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas y aplicadas a ejercicios académico-investigativos y sus contribuciones para la participación en eventos de divulgación, en el marco de la escritura, y en la presentación de ponencias derivadas de actividades de investigación y prácticas.

En este sentido, es importante mencionar que dado el alcance del evento organizado para socializar las experiencias de los estudiantes de PP2 y PP3, en el que se contó con los estudiantes de Práctica I como espectadores, este contribuyó a la consolidación de redes y comunidad académica alrededor de la importancia de reconocernos como docentes-investigadores, acción que a su vez impacta de manera importante al programa, en tanto que, hace parte de sus objetivos en la formación de profesores.

A continuación, en la figura 7 se evidencia la participación de los estudiantes de práctica participando en el VI Seminario de Estudiantes de Práctica Educativa y Pedagógica: retos y oportunidades de la investigación en la escuela.



Figura 7. Participación de los estudiantes en el IV Seminario.

Nota. Espacio de interacción entre dos estudiantes del curso durante el Seminario.

Fuente: elaboración propia.

Sobre las dificultades de esta práctica, se referencia el volumen de estudiantes participantes (54), que exige un esfuerzo alto de atención y retroalimentación de las propuestas, además, de una necesidad imperante de fortalecer el dominio de las normas APA (en su séptima versión) por parte de los estudiantes, en donde se evidenciaron grandes oportunidades de mejora, lo que significó un obstáculo importante en el avance de las propuestas.

En conclusión, se considera que esta práctica es innovadora porque integra diferentes procesos de la formación de profesores en un solo lugar, mediante las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, y desarrolla habilidades imprescindibles en la vida académica y profesional de los y las estudiantes.



Referencias

- Cunningham, W., & Villaseñor, P. (2016). Employer voices, employer demands, and implications for public skills development policy connecting the labor and education sectors. *The World Bank Research Observer*, 31(1), 102-134. <http://hdl.handle.net/10986/27700>
- Fonseca-Amaya, G. y Martínez Rivera, C. A. (2020). El conocimiento profesional del profesor: una construcción desde la integración/transformación de referentes académicos y experienciales. El caso de un futuro profesor de biología. En A. Molina (ed.), *Investigación y formación de profesores de ciencias: diálogos de perspectivas latinoamericanas* (pp. 131-159). Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas. https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/capitulos_de_libro/el_conocimiento_profesional_del_profesor_una_construccion_desde_la
- Guerrero, R. S. y Fonseca-Amaya, G. (2021). El conocimiento profesional del profesor de biología sobre la enseñanza de la evolución. *Praxis & Saber*, 12(31), e11462. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n31.2021.11462>
- Juliao Vargas, C. G. (2002). *La praxeología: una teoría de la práctica*. Editorial UNIMINUTO. <http://hdl.handle.net/10656/649>
- Pérez Abril, M. (2007). Saber hablar para comunicar. *Altablero*, (40). <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-122243.html>
- Rangel Pico, A. N., Zambrano Valdivieso, O. J., Rueda Mahecha, Y. M. y Niño Liévano, F. A. (2017). Habilidades para el siglo XXI, nuevos contextos, nuevas capacidades... ¿está preparado el maestro colombiano? *Boletín Virtual Redipe*, 6(2), 135-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6132051>
- Rodríguez-Sosa, J. y Hernández-Sánchez, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 507-541. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.211>



Universidad Central de Chile. (2017). *Manual de apoyo docente. Metodologías activas para el aprendizaje*. Vicerrectoría Académica Universidad Central de Chile. https://www.postgradosucentral.cl/profesores/download/manual_metodologias.pdf

Velasco Rodríguez, M. Á. (2017). Las TAC y los recursos para generar aprendizaje. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 771-777. <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.796>

Anexos

El siguiente enlace permite al lector observar y profundizar en evidencias y documentos asociados al desarrollo de esta práctica pedagógica:

https://uniminuto0-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/roger_guerrero_uniminuto_edu/Eha6m4FPi4pEp6UuOOGmRYMBD2XRx_Hlmx-NpVwOR2SqRw?e=CKhdSL



Fortalecimiento de competencias comunicativas en expresión oral en estudiantes de Trabajo Social



Alexandra Milena Urrego Cano*

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.

Rectoría Antioquia – Chocó, Sede Bello.

Vicerrectoría Regional Orinoquía - Centro Regional Villavicencio.

Programa de Trabajo Social.

Cursos: Investigación y legislación social, Fundamentos de Trabajo Social, Seminario de acción, Trabajo Social de caso y familia, Epistemología de las Ciencias Sociales.

alexandra.urrego.ca@uniminuto.edu.co

Resumen

La práctica pedagógica de fortalecimiento de competencias comunicativas en expresión oral con estudiantes de Trabajo Social tiene como objetivo contribuir a la cualificación profesional y a la formación integral de los estudiantes, de cara a afrontar los nuevos desafíos que les propone el contexto, tanto académico como cotidiano. Este tipo de competencias constituyen una necesidad educativa desatendida actualmente en los currículos de las ciencias sociales en el país, lo cual evidencia que, en profesiones de apoyo como el Trabajo Social, no se brinda a los profesionales en formación herramientas específicas para el desarrollo de la comunicación oral como instrumento fundamental de intervención, esto limita tanto sus interacciones personales como su competitividad en los diferentes campos de acción. La metodología desarrollada ha sido abordada desde un enfoque psicopedagógico, de aprendizaje activo y se ha enmarcado en principios andragógicos o de educación de adultos, al tratarse de población universitaria. Las estrategias implementadas han consistido en trabajo en equipo; presentaciones en público; auto, hetero y coevaluación cualitativa; e igualmente, se han desarrollado actividades tipo taller, conversatorios

* Magíster en Psicopedagogía, magíster en Dirección de Recursos Humanos y profesional en Trabajo Social.



y tutorías, tanto individuales como grupales. Esta praxis orientada al fortalecimiento de habilidades cognitivas avanzadas ha permitido evidenciar avances significativos que pueden ser replicados en otros programas universitarios, visibilizando la importancia de que se retome el poder de la palabra como herramienta transformadora de las realidades personales y sociales desde el sistema educativo, en el cual se requieren cambios pedagógicos urgentes de cara a las nuevas exigencias de un mundo más globalizado, socialmente fragmentado, laboralmente competitivo e innegablemente afectado a causa de la pandemia de la COVID-19. Por lo anterior, se requiere la implementación en el aula de estrategias que apunten al acercamiento entre las personas, a la construcción de la sana convivencia en medio de las diferencias y a que el estudiante asuma un papel protagónico, activo y cada vez más autónomo.

Palabras clave:

Aprendizaje activo, competencia profesional, comunicación en grupo, educación de adultos, educación de la expresión oral.

Población objetivo

La población objetivo de la praxis pedagógica ha estado constituida por estudiantes de Trabajo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), sede Bello, de las asignaturas: Investigación y legislación social, durante el período académico 2019-2.

Asimismo, para el semestre 2021-2, se continuó el proceso con estudiantes del mismo programa en la sede Villavicencio, pero de las asignaturas: Fundamentos de Trabajo Social, Seminario de acción, Trabajo Social de caso y familia y Epistemología de las Ciencias Sociales.

Los grupos estuvieron conformados en su mayoría por mujeres entre los 17 y 38 años, se encontraban entre los semestres dos y cuatro de su formación profesional, siendo la excepción los de la asignatura de Seminario de acción, quienes están cursando su séptimo semestre, pero que, en términos de expresión oral, presentan prácticamente las mismas necesidades del resto de los estudiantes.



Caracterización del contexto

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional, en sus Lineamientos para la Formación Universitaria, establece la importancia de las habilidades en escritura y comprensión lectora, dejando de lado la importancia de las competencias en expresión oral, lo cual se traduce en que, en las universidades no se priorice esta dimensión comunicativa desde sus diferentes programas académicos.

En el caso de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, los estudiantes de Trabajo Social cursan una asignatura denominada Comunicación escrita y procesos lectores I y II, enfocada solamente en redacción, ortografía e interpretación de textos.

Es así como, resulta insuficiente el enseñar a los estudiantes a leer y a escribir correctamente, ya que en el actual contexto pospandemia —“nueva normalidad”—, se hace indispensable contribuir al fortalecimiento de la comunicación oral, la cual se ha visto afectada por el uso continuado de la virtualidad, tanto en el ámbito académico como en el cotidiano.

Es habitual que los docentes hagan uso de recursos como las exposiciones en clase, pero estas no se orientan a realmente mejorar competencias comunicativas, ya que se tornan mecánicas y no se desarrollan con el suficiente acompañamiento pedagógico. Los estudiantes se han acostumbrado a realizar los ejercicios incentivados por la evaluación cuantitativa y escudados en la timidez o apatía, tanto es así que ni siquiera encienden las cámaras de sus equipos de cómputo o celulares para facilitar la interacción durante las clases virtuales.

Para los participantes de esta práctica pedagógica, ha sido fundamental darse cuenta de que estas situaciones van en detrimento de su formación profesional, ya que el Trabajo Social es una profesión que interviene en grupos y comunidades desde el poder de la palabra, desde el contacto con el otro, desde el compartir la emocionalidad, lo cual invalida el recitar contenidos de memoria.



Siendo estudiantes de una de las carreras denominadas de apoyo, las cuales se definen como “aquellas en las que su objetivo profesional es orientar a otras personas en su mejora personal y profesional” (Hernández-Jorge y De La Rosa, 2017, p. 97), es necesario dimensionar que la praxis requiere de un constante uso de la comunicación asertiva y eficaz, la cual se consigue a través de una enseñanza adecuada a partir de los currículos universitarios.

Pese a que una profesión como el Trabajo Social interviene de forma directa en procesos de transformación personal y social, la formación universitaria poco se ocupa, actualmente, de brindar herramientas adecuadas que faciliten el fortalecimiento de la expresión oral a quienes la cursan; por lo cual, al momento de alcanzar instancias como el desarrollo de la práctica exigida para optar a la titulación, los estudiantes vivencian situaciones de estrés y ansiedad al enfrentarse a escenarios de comunicación desconocidos para los cuales no fueron debidamente preparados (Romero Peña, 2018).

Entonces, es urgente visibilizar que los estudiantes hagan uso de la comunicación oral como instrumento de la práctica cotidiana, como piedra angular que les permite interrelacionarse con colegas, con otros profesionales y con todas aquellas personas que acuden buscando orientación para mejorar su calidad de vida, y que, en este sentido, desde los mismos inicios del pregrado, la formación en esta área debería facilitarse en las aulas universitarias (Escoda Porqueres, 2013).

Construcción de saberes

La implementación de la práctica pedagógica partió de la identificación de la necesidad anteriormente descrita y buscó dar respuesta a las cuatro competencias propuestas por Dueñas Gaitán (2017): técnica (saber), metodológica (saber hacer), participativa (saber estar) y personal (saber ser).

De igual manera, se tuvieron como referentes las fases andragógicas propuestas por Knowles *et al.* (2001), para la planeación del proceso de aprendizaje: necesitar, crear, implantar y evaluar.



Fue así, como el proceso incluyó una fase de diagnóstico en la cual se realizó una observación no participante. Igualmente, en algunas clases se realizaron ejercicios de expresión oral que fueron complementados con los hallazgos a través de grupos focales, en los cuales los estudiantes reconocieron la importancia de fortalecer esta competencia, identificaron sus mayores temores y la falta de acompañamiento pedagógico por parte de los docentes para lograr el objetivo de comunicarse asertiva y eficazmente en público.

Posteriormente, fueron desarrollados los recursos necesarios para llevar a cabo la práctica pedagógica, siendo implementados de manera sistemática en los grupos de estudiantes mencionados en la población objetivo. Esto permitió evidenciar un antes y un después, que conllevó a la identificación de logros y aprendizajes significativos, tanto en el ámbito personal como en el grupal.

Las estrategias didácticas implementadas fueron las siguientes:

- **Trabajo en equipo:** se prepararon presentaciones en clase alrededor de una temática y siguiendo los lineamientos de una rúbrica diseñada para este fin, la cual abarca cinco áreas (preparación, desarrollo, elaboración de diapositivas, manejo del público, lenguaje corporal) y las cuales se orientan a que los estudiantes se ubiquen en el contexto del ejercicio profesional y del aprender haciendo.
- **Tutorías individuales con docentes:** teniendo en cuenta que los docentes no cuentan aún con herramientas tangibles para orientar los procesos de preparación, ejecución y evaluación objetiva de las exposiciones en clase, fue necesario brindarles conocimientos que apoyaran estos procesos para dilucidar cómo ponerlos en práctica con los diferentes grupos (saber-saber hacer). Fue así como, se les ofrecieron a algunos de ellos conocimientos psicopedagógicos con el fin de replicar esta práctica en el desarrollo de sus asignaturas.
- **Actividades tipo taller:** considerando que este tipo de estrategias no se han aplicado en la institución y que resultan novedosas para estudiantes y docentes, se realizaron actividades en el aula para motivar el aprendizaje y propiciar espacios de interacción menos rígidos que



fortalecieran la confianza y minimizaran el nerviosismo a la hora de hablar en público. Los talleres se enfocaron en fortalecer la coherencia del discurso, la creatividad, el uso del lenguaje verbal y corporal, la intencionalidad y el control de las emociones. La figura 8 muestra un ejercicio de estudiantes en este tipo de actividades.

Figura 8. Actividad tipo taller con estudiantes de la asignatura Investigación Social.



Nota. La figura muestra un grupo de estudiantes en una actividad tipo taller en la Sede Bello de UNIMINUTO.

Fuente: elaboración propia.

- **Exposiciones en clase:** para cada una de ellas, se establecieron parámetros como el uso adecuado del tiempo, la coherencia del discurso, la rigurosidad en la sustentación bibliográfica, el manejo del público, el trabajo en equipo, entre otros. A continuación, en la figura 9, se evidencia una exposición de los estudiantes en el aula clase.



Figura 9. Exposición modalidad presencial.

Nota. Exposición modalidad presencial con estudiantes de la asignatura de Investigación Social de UNIMINUTO, sede Bello.

Fuente: elaboración propia.

- **Auto, hetero y coevaluación:** al final de cada ejercicio de exposición, se realizó la autoevaluación por parte de los estudiantes y la retroalimentación por parte de la docente y de los compañeros de clase; esto con el fin de generar un espacio de aprendizaje conjunto, desde lo cualitativo y no enfocado en la asignación de una nota.
- **Tutorías con estudiantes:** en estos espacios, se abordaron las dudas de los estudiantes, tanto en lo concerniente a la construcción del contenido temático de las exposiciones, como a los temores personales que conlleva para ellos el hablar en público.



- **Foros, cine foros y conversatorios:** estas estrategias orientadas a potenciar el uso de la palabra a partir de preguntas, reflexiones, vivencias de otros y análisis de realidades sociales facilitaron la interacción entre los estudiantes, haciendo uso de la escucha activa, el respeto por la diferencia, la argumentación y el pensamiento crítico.

Se menciona como experiencia significativa la realización de ruedas de prácticas con los estudiantes de séptimo semestre, quienes socializaron sus experiencias desde la intervención en diferentes instituciones con los de segundo a cuarto semestre. Esta actividad tuvo gran acogida y generó un espacio de conversación muy significativo.

La implementación de todas estas estrategias desde el compromiso, el convencimiento y la disposición que han aportado los participantes, ha permitido fortalecer y desarrollar habilidades como la colaboración, la empatía, el pensamiento creativo y crítico, la orientación al logro, la capacidad de autoevaluarse y de evaluar a sus pares, de organizar información en orden jerárquico y coherente, la responsabilidad, la apertura a la experiencia, la extroversión y la estabilidad emocional, ya que para la mayoría hablar en público constituye un verdadero reto.

Los estudiantes de Trabajo Social realmente han comprendido la importancia de valorar el poder de la palabra como su principal herramienta de intervención profesional. Han reflexionado también acerca de la importancia de trascender sus temores y limitantes, y se han sentido capaces de hablar en público, ya que los lineamientos y el acompañamiento pedagógico se los ha facilitado.

Ha sido significativo para ellos el atreverse, el aprender a seguir parámetros, el dejar de lado el temor a sentirse expuestos o a realizar críticas a sus compañeros, entendiendo estas como la visibilización de las áreas a mejorar y constituyen un aprendizaje para todos. De igual manera, se han elevado sus niveles de autonomía, de participación en las clases, de observación y de escucha activa. Esto se ha logrado brindando la confianza para equivocarse y escuchar atentamente, y sin poner, por encima de los aprendizajes, la valoración cuantitativa de los ejercicios.



Otro saber construido que se resalta como trascendente, fue la comprensión de que, como lo explica Rincón Aponte (2010) remitiéndose a los aportes del antropólogo Albert Mehrabian, la comunicación implica tres componentes fundamentales entre los cuales: el 55 % es ocupado por el lenguaje corporal, solo un 7 % lo ocupa el uso de las palabras y el 38 % restante es el uso de la voz (volumen, entonación, etc.).

Fue a partir de esta comprensión que los estudiantes fueron integrando lo que Briz (2008) denomina la tridimensionalidad aristotélica de la comunicación, la cual comprende el *Logos* (ideas que contiene el discurso, contenido racional), el *Pathos* (sentimientos, emociones, intencionalidad) y el *Ethos* (el “yo” del orador). Este entramado de componentes ha sido descuidado en nuestro sistema educativo y, aún, se sigue enseñando que el *logos* es el todo, lo cual genera que los estudiantes dejen de lado los demás aspectos.

Dinámicas de interacción en el aula

Esta práctica pedagógica permite desarrollar y potenciar la comunicación oral, además de fortalecer los vínculos de confianza, respeto y colaboración docente-estudiantes, y entre ellos mismos. La figura del o la docente se ha visualizado de manera más cercana y desde un rol de corte orientador y facilitador. Los valores que han predominado han sido la solidaridad, el respeto por la diferencia, la responsabilidad, la asertividad y la empatía.

El hecho de acompañarlos en un proceso que para ellos ha sido novedoso, les ha brindado la confianza de sentirse escuchados y de poder equivocarse sin ser juzgados. Desde la andragogía, es fundamental comprender el papel del docente como esa figura que guía, retroalimenta y brinda elementos para la autoevaluación y el mejoramiento continuo. No se trata de simplemente impartir conocimientos, sino de construirlos colectivamente y hacerlos significativos, tanto para la formación profesional como para la vida.



De acuerdo con Becerra Depablos y Gil Otaiza (2000), la dinamización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, conlleva a aprovechar la andragogía dentro de la formación universitaria como modelo que propicia una nueva visión del docente, un facilitador crítico y reflexivo del estudiante y este como futuro profesional capaz de desentrañar los problemas de la cotidianidad de países semejantes al nuestro, en el que se presentan múltiples situaciones políticas, sociales y económicas por resolver. Lo anterior, hace que la aplicación de este modelo cobre mucha más relevancia para la educación superior en Colombia.

Alcances, logros y dificultades

Como principales logros, se mencionan los siguientes:

- Se contribuyó a la cualificación profesional y formación integral de los estudiantes de Trabajo Social, de cara a los desafíos del siglo XXI y en el marco del enfoque humanista de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Se visibilizó la importancia de realizar actividades de interacción en el aula, que impliquen la expresión verbal y corporal, el diálogo, el debate y la reflexión, en aras de humanizar la educación, trascender los modelos tradicionales e incentivar el contacto con otros y la construcción conjunta del conocimiento.
- Se evaluó de manera formativa, procesual y desde un enfoque cualitativo, permitiendo establecer un diálogo con los estudiantes que apunta al empoderamiento personal y grupal para la apropiación de los aprendizajes.
- Se comprendió que a la hora de hablar en público no se trata de “saberse el contenido”, sino que implica aspectos emocionales, actitudinales y corporales. Esto supone fortalecer la escucha activa y respetuosa. Los estudiantes no son, *per se*, apáticos hacia la expresión oral en público, sino que carecen de herramientas efectivas para hacerlo de manera adecuada.



- Se evidenciaron avances personales en términos de superar temores, limitaciones mentales y otras barreras que impiden que los profesionales en formación hagan uso constante de la palabra como medio de expresión de pensamientos, opiniones y emociones.
- Se implementó estrategias novedosas que trasciendan la exposición magistral del docente, permitiendo que los estudiantes adopten un papel protagónico en la construcción del conocimiento e interactúen entre ellos.

Como principales dificultades, se encontraron que:

- Al no estar acostumbrados a asumir un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a algunos estudiantes se les dificulta aún comprender su importancia y siguen optando por priorizar la valoración cuantitativa de los ejercicios o por memorizar contenidos a la hora de hablar en público.
- El trabajo colaborativo se complejiza en medio de la virtualidad, ya que no es fácil, sobre todo, para los estudiantes que trabajan, reunirse, interactuar y establecer compromisos individuales.
- Ejercicios como las tutorías, los conversatorios y las exposiciones en clase se han visto afectados por las fallas de la conexión a internet, particularmente, en los casos de estudiantes que viven en regiones apartadas.
- Adaptar la dinámica de las clases a la nueva modalidad híbrida en la que algunos estudiantes asisten de manera presencial y otros se conectan a la clase virtual, ha supuesto un gran reto tanto para docentes como para estudiantes, ya que exige habilidades de expresión diferentes, en aras de que los espacios educativos sean realmente incluyentes y dinámicos.

Para superar estos desafíos se han implementado estrategias como reforzar el acompañamiento, propender porque todos los estudiantes se conecten a la plataforma de clase virtual (no solo quienes no asisten al aula presencial) para facilitar la fluidez de la comunicación, incentivar la participación



a través de temas de interés profesional o cotidiano y sensibilizar permanentemente frente a la importancia de retomar el poder de la palabra, así como fortalecer la comunicación oral desde lo individual y lo colectivo.

De esta manera, esta práctica pedagógica se convierte en innovadora, al transformar estrategias que ya son conocidas en el ámbito académico, pero a las cuales les ha faltado métodos, técnicas, herramientas de aprendizaje activo y un acompañamiento pedagógico adecuado, que realmente apunte al fortalecimiento de la comunicación como eje fundamental de desarrollo personal y profesional.

Aguirre Raya (2005) remarca que el desarrollo de las habilidades comunicativas no se da de manera innata, por lo cual es necesario fortalecerlo a través de la práctica constante, con el fin de que cada estudiante se convierta en un comunicador eficaz y en un futuro, en un profesional integral, competitivo y que responda a las complejas demandas del objeto de intervención de su profesión.

Se concluye entonces que, este proceso compromete a docentes y estudiantes con la formación de nuevas generaciones, adaptadas a los retos contemporáneos y que cuenten con competencias no solo profesionales, sino aptas para la vida y para aportar a la construcción de una sociedad, una con más sentido de pertenencia, de equidad y justicia. Empoderarse del don de la palabra y usarla en pro del aprendizaje, desde la academia y la cotidianidad, humaniza y desactiva los discursos verticales basados en relaciones de poder al interior de las aulas y abre posibilidades de relacionarse con el otro desde la valoración de la diferencia.

En el contexto de la educación colombiana, queda por delante un largo camino por recorrer para llegar a comprender lo aquí expuesto, ya que, si bien el sistema educativo se enmarca en una cultura en la cual la oralidad cumple un papel preponderante, esta no se vislumbra todavía como la capacidad primordial para escuchar y entender al otro, para transmitir en forma clara y oportuna información relevante, para facilitar el trabajo en equipo y para sacar adelante procesos organizativos que hagan posible un mayor desarrollo económico y social (Alles, 2005).





Referencias

- Aguirre Raya, D. A. (2005). Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional. *Educación Médica Superior*, 19(3), 228-235. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v19n3/ems04305.pdf>
- Alles, M. A. (2005). *Diccionario de comportamientos. Gestión por competencias*. Ediciones Granica. <https://bit.ly/3tNHoYC>
- Becerra Depablos, G. y Gil Otaiza, R. (2000). Pedagogía vs. Andragogía: consecuencias de la aplicación de ambos modelos en la educación universitaria. *Revista de la Facultad de Farmacia*, 38, 39-42. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-294274>
- Briz, A. (coord.). (2008). *Saber hablar*. Editorial Aguilar; Instituto Cervantes.
- Dueñas Gaitán, F. F. (2017). *Rutas de éxito: retos de la educación para adultos*. Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO).
- Escoda Porqueres, E. (coord.). (2013). *Habilidades sociales y de comunicación del Trabajo Social*. Tirant lo Blanch Humanidades.
- Hernández-Jorge, C. y De La Rosa, C. M. (2017). Habilidades comunicativas en estudiantes de carreras de apoyo frente a estudiantes de otras carreras. *Apuntes de Psicología*, 35(2), 93-104. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/663>
- Knowles, M. S., Holton, E. F. y Swanson, R. A. (2001). *Andragogía, el aprendizaje de los adultos* (M. A. Izquierdo Castañeda, trad.). Oxford University Press.
- Rincón Aponte, G. J. (2010). La importancia de la comunicación no verbal en la enseñanza. *Ingeniería Solidaria*, 6(10-11), 113-120. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/in/article/view/460>
- Romero Peña, A. M. (2018). *Las habilidades comunicativas en la formación profesional de los estudiantes de Enfermería y su importancia en las prácticas clínicas* [tesis de especialización, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio Institucional. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/20052>



Proyecto de aula para la construcción del conocimiento a partir de motivaciones, procedimientos y resultados



Laura Yulisa Loaiza Baltán*

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
Rectoría Suroccidente - Centro Regional Buga.
Programa de Comunicación Social.
Curso: Comunicación y participación ciudadana.
laura.loaiza@uniminuto.edu

Resumen

Se presenta en este artículo la práctica pedagógica denominada “Proyecto de aula para el desarrollo de competencias y habilidades del siglo XXI (aprendizaje, procesamiento de información y toma de decisiones)”, bajo la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), orientada a la construcción de conocimiento desde motivaciones, procedimientos y resultados. En este se reunieron los objetivos de curso y del proyecto sombrilla “Valle Comunica-Valle Transforma” (proyecto de proyección social del programa de Comunicación Social del Centro Regional Buga), con el fin de incidir en la transformación social de mujeres afros desde el rol del Comunicador Social UNIMINUTO, expresado en el blog digital *Kiminidad: nuestra voz*.

Palabras claves:

Ciudadanía, comunicación, medios de comunicación, participación, práctica pedagógica.

* Especialista en Gerencia de la Comunicación Corporativa y Comunicadora Social.



Población objetivo

Estudiantes del Programa de Comunicación Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), Rectoría Suroccidente, Centro Regional Buga, del curso Comunicación y participación ciudadana del periodo académico 2021-1, y mujeres afrocolombianas del Valle del Cauca de diferentes edades y ocupaciones, sin distinción de condiciones socioeconómicas.

Caracterización del contexto

Esta práctica aporta a las habilidades del siglo XXI como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el compromiso, la comunicación y el procesamiento de información; asimismo, a los desafíos globales relacionados con la situación de la mujer y cómo puede su nuevo estatus ayudar a cambiar la situación de la humanidad, desde el papel preponderante y activo que asumen en sus comunidades, con incidencia en las esferas de lo social, la formación, la participación política, lo identitaria y el género.

En esta práctica participaron 14 estudiantes de séptimo semestre, especialmente, del curso Comunicación y participación ciudadana de la carrera de Comunicación Social; además de mujeres de los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 del centro del Valle de Cauca, que son protagonistas de historias de lucha para sobrevivir en la sociedad colombiana.

Construcción de saberes

Dentro de las habilidades del siglo XXI que se trabajaron en esta práctica, se encuentran: el desarrollo de cada individuo bajo propósitos colectivos, a partir de competencias que facilitan identificar situaciones a transformar; el afrontamiento de la incertidumbre desde nuevas formas de actuar e interactuar; el trabajo en comunidad desde un pensamiento crítico que permite analizar y solucionar problemas; y la evaluación y aplicación de conocimientos mediante competencias comunicativas. Estas corresponden a habilidades cognitivas avanzadas de acuerdo con Cunningham & Villaseñor (2016).



Estas habilidades están relacionadas con el concepto de inteligencia y pueden describirse como capacidades y procesos mentales para el aprendizaje, el procesamiento de la información y la toma de decisiones (Borghans *et al.*, 2008, citado por Corporación Universitaria Minuto de Dios y Fundación Universitaria San Martín, 2021, p. 5)¹.

Para construir y desplegar estrategias de comunicación en proyectos de formación, como se orienta en el curso Comunicación y participación ciudadana, se trabajó constantemente la habilidad comunicativa desde diferentes medios y canales. En este caso, en particular, las habilidades digitales para el fortalecimiento de la participación ciudadana y la transformación social, que buscan la visibilización, participación y transferencia del conocimiento de la comunidad afrocolombiana con y desde las mujeres.

Los proyectos de aula que se desarrollan en educación superior promueven el trabajo colaborativo y estos se restituyen en actividades de diferente naturaleza, en los que la investigación constituye en método de aprendizaje que no requiere la presencia permanente del profesor. Desde esta comprensión, el mundo se convierte en un laboratorio en donde es necesaria la experiencia y la interacción, en una variedad de formas y vivencias para acercarse al conocimiento.

Por lo anterior, las fases del proyecto de aula se encaminaron a la contextualización, metodología y evaluación: la sensibilización e identificación del problema (la sensibilización con los estudiantes, la revisión de experiencias y estrategias de comunicación, la contextualización de la comunidad a través de la historia); el método de trabajo (subgrupos y grupo, a quién va dirigido, con quién se trabajará; así como los medios, recursos, herramientas e instrumentos) y la presentación de resultados y propuesta de socialización.

Es así como la práctica pedagógica cobra sentido en la realización de sus tres fases: a) motivación (proyecto de aula), b) procedimientos (contextualización, metodología y evaluación) y c) resultados (*Kimanimad: nuestra voz*, blog digital). Estas fases, enmarcadas en un proyecto de aula construido, liderado, ejecutado y evaluado por los mismos estudiantes, en coherencia con la misión de la Corporación Universitaria

¹ Se encuentra mayor información en http://jenni.uchicago.edu/papers/Borghans_Duckworth_etal_2008_JHR_v43_n4.pdf



Minuto de Dios, a través de la función sustantiva de Proyección Social. Esta busca garantizar la interacción entre comunidad educativa y sociedad, desde el reconocimiento de diferentes contextos y la co-creación de cambios positivos, enmarcados en las esferas de la vida sociocultural, económica y educativa de las comunidades y regiones.

A partir de la propuesta construida por los estudiantes, se promueve el análisis y la comprensión de dinámicas sociales, desde las potencialidades locales y regionales. Asimismo, la generación de espacios de participación para incentivar soluciones acordes con la dinámica sociocultural, por medio del periodismo y la participación ciudadana, con un sentido crítico y ético; además, responsable de la actividad profesional a través del uso de los recursos de las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

Sumado a lo anterior, se promueve el desarrollo de habilidades como la gestión del conocimiento, la solución de problemas, el aprendizaje continuo, el trabajo en equipo y el compromiso social, en línea con el curso Comunicación y participación ciudadana.

Dinámicas de interacción en el aula

La práctica pedagógica ejecutada se centra en las motivaciones, procedimientos y resultados llevados a cabo y obtenidos por medio del proyecto de aula como una forma de aprendizaje y propuesta metodológica, que reunió los objetivos del curso, las unidades de aprendizaje y el objetivo del macroproyecto: “Valle Comunica-Valle Transforma”.

Por consiguiente, desde su línea de visibilización, se apuesta a la “transferencia de conocimiento” que cuenta con los mismos objetivos en las etapas de sensibilización y visibilización del proyecto macro, en donde se trabajan las habilidades cognitivas avanzadas.

Este tipo de proyectos propician espacios para el desarrollo de actividades, acciones y estrategias de investigación y de intervención. Para la primera, investigación, los procesos pedagógicos y didácticos son elementales desde la interdisciplinariedad, ya que busca la reflexión crítica sobre las formas de ver e interpretar el mundo y sus relaciones, de igual manera, las visiones e interacciones entre los diferentes componentes socioculturales que se gestionan desde las aproximaciones al conocimiento.



La segunda, intervención, implica aspectos más concretos en cuanto a la participación y la proyección comunitaria, esta última como eje central de la presente práctica. Al respecto, las motivaciones y procedimientos implicados en el proyecto de aula conllevan al aprendizaje a partir de una apuesta ética y didáctica para participar en la solución o aporte a problemas y situaciones de comunidades. Lo anterior, mediante la investigación formativa intencionada entre la actividad académica y el contexto de la comunidad para buscar alternativas desde la disciplina.

La práctica se desarrolló 100 % de forma virtual, tanto la interacción de la docente con los estudiantes como los estudiantes con la comunidad (mujeres afrodescendientes). Esta se llevó a cabo por medio de varias sesiones de Google Meet, junto a los estudiantes se abordó la teoría del curso, se retroalimentó el desarrollo de cada una de las actividades, se realizaron debates contextuales, se discutieron las necesidades de las comunidades, se hicieron talleres de sensibilización y, también, se construyeron las encuestas y entrevistas que se aplicaron a la comunidad. Gracias a dicho trabajo colaborativo se construyó permanentemente el proyecto de aula bajo asignación de roles.

El rol de la profesora durante el ejercicio fue de orientadora para la construcción, ejecución y puesta en marcha del proyecto. También realizó el acompañamiento al desarrollo de las habilidades, a partir de las diferentes actividades proyectadas en las que se puso en práctica la teoría.

Alcances, logros y dificultades

La práctica pedagógica obtuvo como resultado un producto comunicativo: un blog digital, el cual integra el resultado del proyecto de aula en el que se visibiliza a las mujeres afrodescendientes del centro del Valle del Cauca a través de una serie de materiales periodísticos como entrevistas, videos, cuñas, podcast, fotografías, entre otros, en el marco de la comunicación y participación ciudadana.

Además, se diseñó un blog denominado *Kiminidad: nuestra voz*, título otorgado por los mismos estudiantes en el marco del proyecto de proyección social: “Valle Comunica-Valle Transforma” del programa de Comunicación Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Centro Regional Buga. Este tiene



como objetivo general: “contribuir con el empoderamiento de la mujer afrodescendiente del Centro del Valle del Cauca desde la visibilización de su experiencia y la apropiación de la comunicación y sus recursos” (Guachetá y Nieto, 2021). La figura 10 muestra la carátula que fue desarrollada para el podcast del Blog Kimanidad.

Figura 10. Blog *Kimanidad: nuestra voz*.



Nota. Carátula podcast blog *Kimanidad: nuestra voz*.

Fuente: elaboración propia.

El proyecto de aula les permitió a los estudiantes identificar, analizar y evaluar problemáticas sociales del entorno cercano, clasificando los hechos de forma objetiva, de tal forma que podían prever implicaciones y consecuencias, y en conjunto con la comunidad, establecer soluciones.

De acuerdo con lo anterior, se puede determinar que se desarrolló la habilidad de pensamiento crítico lo largo de la carrera de Comunicación Social a partir de los cursos disciplinares y del componente Minuto de Dios.



Por otro lado, se desarrollaron habilidades del siglo XXI relacionadas con las nuevas formas de actuar e interactuar, el trabajo en comunidad y la solución de problemas desde las competencias comunicativas trabajadas.

En cuanto a la comunidad, se contó con su intervención en el proceso de creación, en el que fue fundamental la representación del papel de la mujer en la participación ciudadana, además, con ellos se realizó un proceso de transferencia de conocimiento sobre las temáticas abordadas. Esto ha llevado a que la comunidad continúe alimentando y consolidando el proyecto con historias, triunfos, mensajes y apuestas por cumplir.

Por su parte, los estudiantes, bajo propósitos colectivos e individuales, lograron desprender del contexto y el proyecto la importancia que tiene el papel de los comunicadores en un mundo globalizado y totalmente mediado por la comunicación. De esta manera, el proyecto les permitió encontrar e impulsar las diferentes herramientas y mecanismos para el alcance de los objetivos del curso y el proyecto, pero, también, de su formación como profesionales.

En cuanto a las dificultades que se presentaron una de las más relevantes fue el trabajo con la comunidad, ya que no se pudo realizar de forma presencial. Sin embargo, los estudiantes mantuvieron el interés y la disposición utilizando diferentes herramientas para llevar a cabo el proyecto. De igual forma, utilizaron diversas aplicaciones para trabajar colaborativamente asumiendo sus roles y responsabilidades.

Finalmente, se puede afirmar que, la construcción de conocimiento a partir de las motivaciones de interacción entre los estudiantes y el mundo real consolida una cultura de responsabilidad social, donde se preparan ellos y las comunidades para la construcción del saber, el saber hacer y el saber ser.

Las acciones realizadas con los estudiantes están orientadas a lograr su desarrollo e identidad como futuros graduados en la que se refleje el compromiso social que representa a UNIMINUTO.



Referencias

Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) y Fundación Universitaria San Martín. (2021, 12 de octubre). *6to. Encuentro de Prácticas Pedagógicas Innovadoras. Habilidades del siglo XXI: enfrentando desafíos globales desde las aulas.*

Cunningham, W., & Villaseñor, P. (2016). Employer voices, employer demands, and implications for public skills development policy connecting the labor and education sectors. *The World Bank Research Observer*, 31(1), 102-134. <http://hdl.handle.net/10986/27700>

Guachetá, J. y Nieto, M. (2021). *Proyecto Social Comunicación Social 2021-1 Capítulo Mujeres Afro.*



Estrategias pedagógicas desde la metodología a distancia tradicional: camino a la virtualización educativa



Iván Helí Pinzón Ariza*

Fundación Universitaria San Martín - FUSM.
Centro de Atención Tutorial Bogotá.
Programa de Administración de Empresas.
Cursos: Desarrollo sostenible y sustentable, Gestión ambiental y Curso de Profundización.
ivan.pinzon@sanmartin.edu.co

Resumen

Esta experiencia de aula destaca estrategias pedagógicas innovadoras que contribuyen al logro de competencias y habilidades cognitivas avanzadas en los estudiantes bajo la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y la aplicación teórico práctica de los objetivos de aprendizaje, trazados para los cursos de Desarrollo sostenible y sustentable, Gestión ambiental y Curso de Profundización.

Palabras clave:

Desarrollo sostenible, educación ambiental, estrategias de desarrollo, gestión ambiental, material didáctico, resolución de problemas.

* Magíster en Administración Gerencial, especialista en Desarrollo del Potencial Humano y profesional en Administración de Empresas.



Población objetivo

Las estrategias pedagógicas que se presentan en este artículo se realizaron entre los periodos académicos 2019-2021, con 156 estudiantes inscritos en segundo, décimo y undécimo semestre en los cursos de Desarrollo sostenible y sustentable (DSS), Gestión ambiental y Curso de Profundización. Con el grupo de estudiantes del Curso de Profundización, se adelantó la práctica en el Hogar Geriátrico San Pedro Claver de Bogotá.

Caracterización del contexto

Los escenarios, tanto virtuales como físicos, son determinantes a la hora de buscar nuevos desafíos y superar retos de enseñanza y desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas. Es así como, las aulas virtuales permiten combinar recursos para la participación colaborativa entre educadores y educandos, lo que contribuye con la ampliación del conocimiento y la integración de la teoría a la práctica.

En cuanto a la participación en escenarios físicos, cabe resaltar la disposición del hogar geriátrico de Bogotá donde se reunió parte de su población con los estudiantes del curso de Profundización, logrando la realización de una jornada ecológico-humanística, combinando conocimientos con práctica y humanización social.

Construcción de saberes

Las estrategias pedagógicas que se expone a continuación se centran en la realización de actividades académicas virtuales para el curso de Desarrollo sostenible y sustentable. En este curso interactuaron colaborativamente el docente y los estudiantes, con el fin de crecer cognitivamente, mediante estrategias dinámicas y participativas en torno a temas de nivel mundial, nacional, regional y local. Con estas estrategias se buscó identificar, interpretar, analizar y ejecutar los postulados de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), entre otros principios.



En cuanto al curso de Gestión ambiental, se desarrollaron temáticas teóricas en aula presencial y virtual. En este curso, los estudiantes expresaron la capacidad para proponer acciones benéficas, mezclando conocimientos adquiridos para llevarlos a la práctica por medio de la elaboración de póster ambientales hechos con materiales reciclables (tapas, papel, tintas, envases, etc.), plasmando ideas de protección y mejoramiento medioambiental. La siguiente figura 11 muestra algunos de los espacios de exposición de las propuestas mencionadas, a través de tutorías virtuales y presenciales

Figura 11. Tutorías virtuales y presenciales de actividades manuales con material reciclable.



Nota. La figura muestra a estudiantes que realizaron exposición en el curso de Gestión ambiental 2019-2.

Fuente: elaboración propia.



Por otro lado, el Curso de Profundización (opción de grado), se consolidó como un espacio utilizado por los estudiantes para poner en práctica los conocimientos adquiridos durante su pregrado, aplicando el sentido social y la práctica humanística.

En este sentido, se vinculó a los educandos con el colectivo social del Hogar Geriátrico San Pedro Claver, en donde conjuntamente realizaron una jornada ecológico-humanística. En este espacio se promovió el acompañamiento, el relacionamiento desde el afecto y las actitudes proactivas, a través de la siembra de árboles que renovaron el lugar. La figura 12 se incluye como evidencia de la actividad realizada.

Figura 12. Jornada ecológico-humanística en el Hogar Geriátrico San Pedro Claver de Bogotá.



Nota. Estudiantes del curso de Profundización 2019-2 y miembros del colectivo social Hogar Geriátrico San Pedro Claver.

Fuente: elaboración propia.



De acuerdo con lo anterior, se puede reflexionar que las estrategias pedagógicas empleadas han generado en los estudiantes el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, aplicación de conocimientos, análisis y resolución de problemas, evaluación y comunicación oral y escrita.

Frente al desarrollo de las habilidades, Arroyo Tovar (2012) expresa que todo proceso de construcción de conocimiento y estrategia pedagógica, se debe apoyar en habilidades de aprendizaje y, en consecuencia, en herramientas y recursos que establecen el sello autónomo con el que se lleva a cabo o ejecuta una determinada actividad o tarea, y que comúnmente podemos identificar como habilidades duras (p. 35).

Sumado a lo expuesto, es necesario precisar que el proceso formativo debe estar orientado al desarrollo de actitudes, aptitudes, el desempeño académico, la elaboración y presentación de documentos tipo trabajos de grado e investigación, así como la labor social; todo ello bajo metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

De acuerdo con Márquez Membrive *et al.* (2010), la metodología ABP logra la interacción de los estudiantes para que fortalezcan su pensamiento y raciocinio en relación con problemáticas de la realidad mundial, ambiental y social, las cuales permiten adquirir competencias y habilidades para el progreso presente y futuro de su ámbito profesional (p. 31).

Ahora bien, identificando diversas realidades sociales, tanto en los contextos empresariales como comunitarios, y buscando soluciones a las problemáticas encontradas en tales entornos, los futuros profesionales deben desarrollar la capacidad autocrítica y de disposición para coadyuvar y procurar mayor calidad de vida para generaciones presentes y futuras, en concordancia con el propósito de los ODS; así como para todos los actores no vivos y vivos de los ecosistemas, tal como lo menciona Ovacen (2018), al evidenciar la existencia de factores abióticos y bióticos.

Se puede deducir que, la apuesta por el desarrollo de las habilidades cognitivas avanzadas junto con las habilidades digitales, las habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro, y las habilidades socioemocionales o blandas permiten mezclar procesos de enseñanza y pedagogía con didácticas que se integran y generan una mejor gestión del conocimiento.



Al vincular las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en dichos procesos de desarrollo de habilidades, tal como lo comenta García-Bullé (2020), se pueden establecer habilidades determinantes, actualizadas y prioritarias para el siglo XXI, que deben ser desarrolladas en espacios educativos y de formación para hacer frente a las necesidades de orden personal, profesional, social, empresarial y comunitario, entre otras.

Dinámicas de interacción en el aula

Las dinámicas de interacción en el aula, en el caso de la práctica pedagógica presentada, toman como referente la descripción del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (s.f.) que establece las prácticas pedagógicas como escenarios de formación de opinión, con carácter reflexivo, en contextos de interacción de conceptos, investigación y didácticas, orientados en algunos casos por grupos de interés.

En este sentido, la dupla enseñanza-aprendizaje se complementa al incorporar en los ejercicios de las prácticas pedagógicas conceptos teóricos y la responsabilidad social, basada en principios y valores.

Por lo anterior, desde el rol del educador, las estrategias y prácticas pedagógicas innovadoras deben buscar crear empatía entre docentes y estudiantes, produciendo un efecto Pigmalión. Al respecto, es oportuno retomar las ideas de Castro (2020) que se refiere a este efecto como un fenómeno donde ciertas virtudes de algunas personas tienden a influir en el comportamiento, rendimiento, actitud y aptitud de otras.

De esto se pueden derivar resultados tanto positivos como negativos, por lo cual resulta fundamental para la vocación docente considerar que su rol debe sumar y no restar, así como motivar al estudiante para alcanzar habilidades de todo orden.

Ahora bien, Jaeger (2002, citado por Olarte Mejía y Ríos-Osorio, 2015) establece que la universidad ofrece, desde su objeto social, compromiso en la prestación de servicios profesionales de formación académica, aplicando estrategias pedagógicas con responsabilidad social, lo que soporta la existencia social de las instituciones de educación superior (IES).



Asimismo, las IES y sus estudiantes, desde sus procesos de formación, también deberán tener una tendencia hacia la inclusión de acciones de responsabilidad social. Sobre esto, Valle Chirinos y Pérez Peralta (2016) indican que las instituciones de educación superior deben fluir de adentro hacia afuera autónomamente, pero con un pensamiento abierto, respetuoso y receptivo, retroalimentando constantemente al entorno con el que interactúa de manera regular.

Alcances, logros y dificultades

En cuanto a los alcances de la estrategia pedagógica presentada, se puede considerar que, desde el curso de Desarrollo sostenible y sustentable de segundo semestre de 2019, se ha logrado impactar y crear en los estudiantes, que hoy avanzan hacia semestres posteriores de su pregrado, la capacidad analítica, argumentativa y el compromiso con el avance de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que están relacionados con búsqueda de soluciones de las problemáticas mundiales que el planeta está atravesando.

Desde el curso de Gestión ambiental de décimo semestre, se ha creado conciencia ambiental, logrando cambiar el pensamiento y la actuación de muchos estudiantes en el entorno familiar, el ámbito empresarial, comunitario y social, apoyando procesos de reciclaje, uso racional y eficiente de recursos naturales y generando cultura medioambiental proactiva.

Igualmente, desde el Curso de Profundización de undécimo semestre, se han gestado promociones, ascensos laborales y mejoras salariales a estudiantes y egresados, quienes, por medio de propuestas de mejoramiento realizadas bajo metodología ABP y basadas en Sistemas de Gestión, entre otras iniciativas, han alcanzado resultados positivos para las empresas y la solución de problemáticas encontradas.

Cabe resaltar que, el ejercicio realizado por los estudiantes en el Hogar Geriátrico San Pedro Claver de Bogotá ha marcado un nivel elevado en la relación de la gestión profesional, social y humanitaria. Durante este proceso se generaron espacios de esparcimiento, respeto y motivación dirigidos a personas de la tercera edad.



Además, este ejercicio que se realizó desde el programa de Administración de Empresas a Distancia de la FUSM evidenció aspectos positivos de la educación superior, al poner en práctica estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas en los estudiantes, en función de las comunidades.

En cuanto a las dificultades, la contingencia causada por la aparición del virus COVID-19, que conllevó al cierre temporal de actividades académicas presenciales, teniendo que recurrir a ambientes virtuales, si bien se constituyó en una barrera también fue una oportunidad para la utilización de herramientas virtuales de manera permanente, haciendo de esta una labor retadora y agradable (Garzón Daza, 2021).

Finalmente, se consideran estas estrategias pedagógicas como innovadoras, ya que, tanto las actividades didácticas y lúdicas apoyadas en el uso de la tecnología y la virtualización, como las presenciales que aportan al desarrollo de comunidades, juegan un papel relevante a la hora de la transmisión y apropiación de los conocimientos.

Siguiendo a Cedeño Romero y Murillo Moreira (2019), la incursión de la tecnología ha creado grandes retos en los modelos pedagógicos, conduciendo a la aplicación de estrategias innovadoras gestoras y fomentadoras de competencias en los estudiantes, con el fin de que adopten posiciones críticas y reflexivas en diversos ambientes cognitivos y de aprendizaje.

Referencias

Arroyo Tovar, R. (2012). *Habilidades gerenciales. Desarrollo de destrezas, competencias y actitud* (1.ª ed.). Ecoe Ediciones.

Castro, S. (2020, 31 de marzo). Efecto Pigmalión, el enorme poder de las expectativas. *Instituto Europeo de Psicología Positiva*. <https://www.iepp.es/efecto-pigmalion/>



- Cedeño Romero, E. L. y Murillo Moreira, J. A. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza. *ReHUSO. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1),119-127. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i1.2156>
- García-Bullé, S. (2020, 5 de febrero). Tres habilidades que estamos perdiendo en el siglo XXI (y tres que estamos ganando). *Observatorio Instituto para el Futuro de la Educación*. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/nuevas-habilidades-siglo-21>
- Garzón Daza, C. (2021). Las competencias docentes en el siglo XXI de cara a la virtualidad de la educación con ocasión del Covid-19. *Revista Redipe*, 10(5), 177-188. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i5.1295>
- Márquez Membrive, J., Belmonte García, M. T. y Roca Piedra, J. (coords.). (2010). *IV Memoria de Actividades Docentes en el marco de las EEES de la Universidad de Almería (Curso académico 2009-2010)*. Universidad de Almería. <http://hdl.handle.net/10835/2145>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (s.f.). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Olarte-Mejía, D. V. y Ríos-Osorio, L. A. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 19-40. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.10.001>
- Ovacen. (2018, 6 de marzo). Factor biótico y abiótico en el ecosistema y su importancia. *ResponSable Beta*. <http://plataforma.responsable.net/compartir/factor-biotico-abiotico-ecosistema-su-importancia>
- Valle Chirinos, Y. y Pérez Peralta, C. M. (2016). La Responsabilidad Social Universitaria: emprendimiento sostenible como impacto de intervención en comunidades vulnerables. *Revista Escuela de Administración de Negocios* (81), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20649705006.pdf>



La construcción de ciudadanía no es un juego: Mundo Juegopolis



Juan Carlos Ocampo Ortiz*

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.

Rectoría Antioquia - Chocó, Sede Bello.

Programas de Trabajo Social, Psicología y Comunicación Social.

Cursos: Formación ciudadana, políticas y bienestar social; Organización y desarrollo comunitario; Fundamentos de sociología e investigación social.

jcocampo@uniminuto.edu

Resumen

La presente práctica pedagógica innovadora da cuenta del trabajo de un grupo de personas profesionales comprometidas en sus acciones sociales y comunitarias, que han trabajado años atrás aplicando su saber específico en el desarrollo de actividades teóricas y prácticas, posibilitando la construcción de ciudadanía con comunidades, en ocasiones, vulnerables y frugales. Es así como, la labor desarrollada por cada uno de las personas activas en esta experiencia de aula viene gozando de reconocimiento en diversas entidades públicas y privadas a lo largo del país, debido a que permite fomentar la construcción de ciudadanía con los participantes, lo cual se puede enmarcar dentro de lo que se conoce como el desarrollo sostenible de los pueblos y comunidades, con enfoque de integralidad.

Palabras clave:

Actores activos, construcción de ciudadanía, comunidades vulnerables y frugales, desarrollo sostenible, mundo juegópolis.

* Magíster en Ciencias Sociales e Intervenciones Sociales en Sociedades del Conocimiento, especialista en Investigación Social, especialista en Desarrollo Rural y Pedagogía para el Aprendizaje Autónomo y profesional en Sociología.



Población objetivo

La población con la que se realizó esta experiencia pedagógica son estudiantes de primero hasta noveno semestre de los programas académicos de Trabajo Social, Psicología y Comunicación Social, que se encuentran inscritos en los cursos de Formación ciudadana, políticas y bienestar social; Organización y desarrollo comunitario y Fundamentos de sociología e investigación social, entre los periodos académicos de 2017 y 2019-2 (hasta noviembre), antes del inicio de la pandemia global causada por la COVID-19.

De igual manera, se ha incursionado con la comunidad externa del ámbito universitario, particularmente con grupos familiares, juntas de acción comunal, grupos juveniles, asociaciones, empresas e instituciones.

Caracterización del contexto

Realizar procesos de formación ciudadana y constitucional hacen que al ciudadano le sea fácil la interpretación política de la realidad, pues quien conoce la Constitución es más competente para actuar de forma consciente y ordenada, porque responde a relación que debe tener con el proyecto constitucional del que hace parte. Quien no conoce ni se ha formado en ciudadanía dentro del marco constitucional colombiano estará a la deriva, será un ciudadano de nombre, inactivo, lleno de cuestionamientos y prevenciones, un ciudadano que se queja, critica sin argumentos o busca el beneficio personal más no el bienestar colectivo.

Por tal motivo, en la contextualización de esta propuesta se define la formación ciudadana como: la acción consiente y planificada (del Estado o ciudadanos activos) que pretende instruir a las personas que conforman el territorio llamado Colombia.

El desarrollo de la presente práctica pedagógica innovadora se encuentra en consonancia con lo planteado acerca de que las habilidades cognitivas que están relacionadas con el concepto de inteligencia, y según Borghans *et al.* (2008), pueden describirse como las capacidades y los procesos mentales para el



aprendizaje, el procesamiento de información y la toma de decisiones. De acuerdo con Cunningham & Villaseñor (2016), en un nivel mayor o más avanzado, estas habilidades comprenden capacidades como: el pensamiento crítico, la aplicación de conocimientos, la evaluación, el análisis y resolución de problemas.

Construcción de saberes

Los grandes problemas de hoy, podríamos decir que, ya no son tecnológicos, ni siquiera económicos, nuestros grandes problemas actualmente son problemas ciudadanos, el tema de la relación del ciudadano con el gobierno se puede ver fracturado; ello no es un problema solamente de Colombia, es un problema mundial. Claramente hay una fractura en la relación de los gobiernos con los ciudadanos y podría resumirse en que nosotros los ciudadanos no hemos logrado concebir cómo nos conectamos con el tema de lo público.

La herramienta pedagógica que se propone para construir ciudadanía, a través del juego, pretende hacer entender cómo es esa conexión, sin necesidad de decir que estamos de acuerdo o en desacuerdo con nuestros gobiernos, sino de entenderlos, porque en la medida que se entienda se pueden generar transformaciones; puesto que uno podría decir: “pongámonos de acuerdo en lo que está mal, para poder solucionar los problemas”.

Dinámicas de interacción en el aula

Aprender por medio de la lúdica y el juego es una de las técnicas más eficaces para que el ser humano tenga comprensión de un tema. Juego polis es una experiencia lúdica a través de un juego, el cual tiene como objetivo ser un mejor ciudadano con una serie de situaciones que se presentan y con una estructura social tan clara como en la que estamos inmersos en la actualidad.

Uno de los aspectos más relevantes que el juego genera como aprendizaje es la formación al ciudadano acerca de procesos que en ocasiones desconoce, como leyes, políticas, dinámicas gubernamentales y no gubernamentales, derechos y deberes, democracia y métodos de participación.



Es así que, este tipo de propuestas de aprendizaje desde el juego, como lo señalan Vergara Petro *et al.* (2017), están orientadas a “difundir las normas básicas de competencias ciudadanas y propiciar su acatamiento voluntario, poniendo en evidencia sus fundamentos democráticos pluralistas, participativos, incluyentes y de los logros alcanzados” (p. 13). Las campañas de difusión se basan en normas de convivencia, derechos, deberes, libertades, garantías, seguridad y convivencia, movilidad, ambiente, derechos humanos e identidad cultural (p. 13).

Por tanto, este proceso educativo busca propiciar el uso de procedimientos democráticos para solucionar conflictos sociales, cualificando a los estudiantes docentes y ciudadanos en general, con estrategias educativas para aclarar diferencias, dirimir conflictos y celebrar acuerdos mediante la educación.

Se considera que, entonces, todo ciudadano está llamado a ser agente de su propio cambio y transformación, ya que la sociedad es dinámica y este se debe reconocer como un ente autónomo, ético y político con comportamientos democráticos para ser partícipe de la reconstrucción de la sociedad.

Se debe tener en cuenta que todos somos iguales y merecemos el mismo trato sin distinción de raza, color y estrato económico. La igualdad es un concepto muy importante, se debería tratar a todo el mundo de la misma manera, reconociendo al otro como diferente y aceptándolo, esto ayudaría a mejorar las relaciones y a crear vínculos con otras personas.

Las narrativas de los jugadores

Como soporte de los resultados obtenidos en la práctica directa del juego con los estudiantes y ciudadanos, se presenta el siguiente planteamiento de un estudiante de octavo semestre de Trabajo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede Bello, Antioquia (Colombia), al respecto de su experiencia al interactuar con el Mundo Juegopolis:

Podemos interpretar que casi siempre nos consideramos muy buenos ciudadanos por el hecho de que no estamos señalados por la ley o porque cumplimos con una o que otra regla, que a su vez es lo más mínimo que como ciudadanos debemos hacer para “amortiguar” el desequilibrio que se vive diariamente;



pero en el momento de enfrentarnos a preguntas que de cierto modo evocan a la realidad, nos damos cuenta de que en contexto no somos ese ciudadano ejemplar y que en verdad se vuelve complicado serlo en una sociedad como lo es la colombiana, llena de problemas constantes, añadiéndole que cada día las cuestiones de consumismo hacen que las personas se comporten cada vez menos prudentes y tolerantes ante las anomalías diarias.

En virtud de los reconocimientos realizados a las bondades encontradas en la herramienta pedagógica socializada en la comunidad académica, se aprecia el valor otorgado a la misma por parte de uno de los docentes de la asignatura Psicología Social de la Institución Universitaria de Envigado (IUE), Antioquia (Colombia), cuando expresa que:

El aprendizaje que se adquiere a través del juego, como herramienta pedagógica, es que marca una trascendencia en la forma de aprender de las personas, trascendencia que muchos de los docentes en el aula de clase no la ven como una alternativa de enseñanza; toda vez que sus clases tienen su fundamento en teorías complejas, de poco entendimiento y escasa atracción para el estudiante. En donde adquirir cierto conocimiento se ha convertido en una constante lucha por la complejidad de los temas. Por ende, incorporar el juego en el aprendizaje es una propuesta que se ha ido extendiendo para crear espacios formativos en los cuales no solo el estudiante se divierta y se relaje, sino que los conceptos y temáticas sean más fáciles de alcanzar y comprender.

A su vez, uno de los funcionarios de la dependencia de Relación con la Comunidad de la Empresa de Transporte Masivo de Medellín – METRO de Medellín (Antioquia, Colombia) plantea al respecto, después de haber tenido la experiencia del Mundo Juegopolis, que:

Ser mejores ciudadanos es comprender primeramente que se nace en una sociedad organizada, es decir, dotada de derechos, deberes, valores y principios, los cuales facilitan el buen funcionamiento de la sociedad y proponen un orden, en donde el respeto por el otro se hace indispensable para generar sanas relaciones y vivir en armonía. Pese a todo ello, a diario se puede evidenciar en nuestro contexto cotidiano como se irrespeta la norma, la dignidad y la integridad de los demás.



En el escenario que enmarca el IV Seminario Internacional de Psicología Social Comunitaria, desarrollado por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) en Popayán (Cauca, Colombia), se cuenta con las apreciaciones de uno de los participantes a dicho seminario y oriundo de Cartagena, al decir que:

Tan importante fue la experiencia que a medida que se juega se aprende sobre temas que necesariamente deberíamos saber, incluso para nuestro propio bienestar y el comunitario. La estructura metodológica de la propuesta permite que cada vez que se avance se tenga un pare, para entender si se está cumpliendo con los compromisos ciudadanos, de lo contrario, se asumen herramientas que comprometen al ciudadano a documentarse y aprender no solamente sobre sus deberes sino también de sus propios derechos.

Una de las estudiantes del quinto semestre de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigo de Medellín, en el desarrollo de la sesión de clase, en el que se implementó la herramienta, indicó al finalizar el ejercicio que:

Esta herramienta lúdico-pedagógica permite conocer una estructura interna de función de la ciudadanía frente a situaciones que a diario podemos percibir, pero de las que no somos plenamente conscientes, debido a que les restamos la importancia o, quizás, no sabemos cómo entender las dinámicas que se presentan. No se trata únicamente del bienestar individual, sino también colectivo, lo que yo hago mal puede estar afectando al otro o viceversa, de allí parte la ciudadanía, se trata de ser solidarios y servir al otro.

El presidente de la junta de acción comunal del barrio Guayabal en la Comuna 15 de Medellín expresa, al finalizar su experiencia con el Mundo Juegopolis, lo siguiente:

Interactuar no solo con el juego, sino también con los compañeros permite consolidar aprendizajes que en la formación comunitaria pueden servir significativamente para, primeramente, entender y evaluar la forma de cómo estamos actuando, si es la manera adecuada y cómo vamos a ayudar a orientar a la comunidad frente a esas actuaciones que no son apropiadas. Pensar sobre cuáles son esas medidas que debemos adoptar para poder ser esos ciudadanos íntegros y profesionales con la capacidad de adaptarnos a los diferentes contextos y respetar las normativas y las interacciones sociales.



Alcances, logros y dificultades

Con la presentación de la estrategia pedagógica se han tenido varias experiencias en instituciones educativas de bachillerato, comunidad, juntas de acción comunal. Se ha encontrado con experiencias muy interesantes que nos han llevado a pensar en modificar algunos temas de la política pública; por ejemplo, una persona sugirió que se debe repensar el tema de las infracciones para no hacerlas tan igualitarias en los estratos sociales, que lo ideal es volverlas equitativas; pasar del tema de la igualdad al tema de la equidad.

Nuestra sociedad colombiana está edificando aceleradamente “esquemas de igualdad, nuevos principios de equidad; descubre libertades, fomenta mecanismos de movilidad social” (Mockus, 2004 p. 12). Así se derrumban los mecanismos de autoridad jerárquica tradicional. Ya no por ser quién eres tienes privilegios frente a los demás. Quedamos con el bellissimo trabajo de respetarnos, reconociendo la igualdad y la dignidad humana, así como nuestras diferencias. “Algunos de nuestros principales problemas son el uso de la violencia, la tolerancia a la violencia, la corrupción y la resignación ante la corrupción”, un tema que debemos enfrentar todos. El problema es más grave cuando el sistema educativo lo desconoce y, solo el hecho de callarlo o ignorarlo, crea una dolorosa y costosa resignación (2004, p. 12).

Un Estado efectivo no es suficiente contra la violencia y la corrupción. Debido a que “el núcleo del problema nacional de violencia puede estar en la mezcla de acciones absolutamente flojas, con razones nobles para desobedecer la ley. La idea misma de que puede haber razones nobles para desacatarla (desobediencia civil) supone riesgos. Muchos de los dilemas son entre la ley y la moral; no obstante, más allá de casos obvios que aceptaría el juez o la Corte Constitucional, la autonomía moral no puede llevar a relativizar el deber de obedecer la ley (2004, p. 12).

A partir de este relato, se contempla que con las personas que tengan la experiencia Juegopolis, se pueda realizar el “control social” desde las veedurías ciudadanas frente a las políticas públicas y de Estado, con las cuales se enfrentan a diario para poder permear el desarrollo social y colectivo de las comunidades.



Una de las particularidades positivas que tiene el juego es que quién tiene la experiencia de Juegopolis aprende a ser un ciudadano diferente, porque se constituye en un ciudadano que cambia la forma que ve el mundo. Se podría afirmar que, semióticamente, su estructura cerebral le abre unas puertas para que sea consciente de su relación con el entorno frente al gobierno y la sociedad de manera diferente, y eso le posibilita hacerse responsable de muchas cosas, de utilizar los mecanismos de participación social y de control ciudadano de forma más eficiente.

La herramienta y sus bondades

Una de las alternativas de enseñanza que posibilita esta acción formativa es el juego Juegopolis, el cual tiene como objetivo formar ciudadanos a través de una metodología de enseñanza-aprendizaje desde lo lúdico y recreativo. Este es un juego de mesa que tiene similitud con otro mucho más comercial llamado Monopolio. En cuanto a su estructura interna, se dividen los jugadores por estratos socioeconómicos del 1 al 6, los cuales definirán el salario correspondiente para cada jugador, por otro lado, cuenta con un alcalde del mundo Juegopolis que tiene la función de hacer valer las normas, deberes, derechos y, asimismo, fomenta que sus ciudadanos accedan a la educación para formarlos crítica y reflexivamente en un contexto de ciudadanía.

Desde este juego se permite conocer de una forma dinámica los derechos y deberes que poseen los ciudadanos en los diferentes ámbitos sociales, puesto que consideramos tener la información y el conocimiento suficiente, pero en la realidad no hacemos un buen uso de estos, ya sea por desinformación o apatía frente a los aspectos que contempla la ciudadanía.

Mundo Juegopolis, entonces, es un juego de mesa que permite integrar el ámbito académico con el lúdico, además tiene la pretensión de generar procesos pedagógicos innovadores para la educación de las personas en la construcción de ciudadanía, mediante un ejercicio dinámico e informativo.

Así mismo, cuenta con un escenario muy particular que se divide en dos: un mundo Real y otro el mundo Ideal, integrando diferentes situaciones que corresponden a temáticas y a preguntas de salud, empleo, convivencia, medioambiente, educación, economía, hacienda, deporte, sistema penitenciario y demás, con el objetivo de sensibilizar a las personas en cada uno de estos aspectos.



Los retos que plantea Juegopolis para los profesionales de las Ciencias Sociales

Es importante que este tipo de actividades permita al profesional en ciencias sociales generar herramientas para fortalecer la educación ciudadana, ya que son métodos que afianzan los valores y deberes morales y éticos que debemos tener todas las personas que vivimos en un espacio determinado, llamado ciudad o nación.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, es fundamental mencionar los retos que tiene el profesional de las ciencias sociales para fomentar en las comunidades en las cuales interviene la construcción de ciudadanía. Por un lado, los profesionales deben asumir el reto de consolidar nuevas estrategias de enseñanza que permita hacer cuestionar a los sujetos que conforman las comunidades, sobre la importancia que tiene el desarrollo de la ciudadanía en el contexto actual latinoamericano.

Los profesionales en ciencias sociales deberán enfocarse en generar más espacios interactivos con la familia, donde se pueda incentivar a una formación ciudadana desde una temprana edad, brindando un acompañamiento en contextos especialmente escolares. Ya que es en estos lugares donde se puede obtener un acercamiento no solo a un miembro de la familia sino a todos, trabajando en conjunto con los docentes con el fin de fortalecer los valores, principios o normas, para de esta forma ir más allá de lo superficial en cuanto al tema, tratando de mitigar las falencias de educación que se encuentra presente en la actualidad.

A su vez, los profesionales sociales pueden ser promotores de la forma de impartir conocimiento a través del juego, nuevas formas de aprender, para mejorar la manera en que cada persona adquiere conocimiento, no solo en el aula de clase o con estudiantes que requieran de alguna preparación, sino para la comunidad en general que quiera aprender, teniendo en cuenta que en muchas ocasiones no se cuentan con los recursos necesarios para ser parte de una institución educativa.



Cabe mencionar que, en lo que respecta al profesional de las ciencias sociales, este se sirve de instrumentos que posibilitan la integración comunitaria, con ello permite conocer la realidad a la cual se enfrenta y las características significativas; además de identificar cómo las personas están o no informadas frente a un tema de interés común. En este sentido, asumir la responsabilidad de ser un buen o mejor ciudadano es el primer paso para la convivencia, el objetivo que busca el juego, instaurando estrategias educativas asociadas a las condiciones sociales en las cuales se están relacionando las personas, ajustadas a sus modos de aprendizaje para que sean principalmente acogidas en la medida que logren identificarse en ellas, y que mejor que puedan interactuar con el juego otras personas y también aprendan sobre sus deberes y derechos individuales y colectivos.

Desde el ámbito interpretativo, se puede inferir que el desarrollo de este tipo de metodologías de aprendizaje e interacción pedagógica también permite hacer un diagnóstico respecto de la realidad educativa y cívico-social de la ciudadanía, pues con las herramientas que provee el trabajo con comunidades desde las ciencias sociales y dentro del método investigativo empleado (empirismo, hermenéutica interpretativa, etc.). Además, de todos los elementos propios del campo de estudio, se puede establecer, con cierto grado de precisión, el nivel de conocimientos que tienen los sujetos sobre los mecanismos de participación en diferentes ámbitos de la democracia, el control y la conciencia que estos poseen respecto de su realidad; igualmente, de los elementos que le permiten convivir en sociedad y, al mismo tiempo, ejercer actos que se pueden considerar parte de lo que significa ser un buen ciudadano.

Referencias

Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., & Ter Weel, B. (2008). The economics and psychology of personality traits. *Journal of Human Resources*, 43(4), 972-1059. http://jenni.uchicago.edu/papers/Borghans_Duckworth_etal_2008_JHR_v43_n4.pdf

Cunningham, W., & Villaseñor, P. (2016). Employer voices, employer demands, and implications for public skills development policy connecting the labor and education sectors. *The World Bank Research Observer*, 31(1), 102-134. <http://hdl.handle.net/10986/27700>



Mockus, A. (2004). ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? *Altablero*, (27), 11-12. https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31332_tablero_pdf.pdf

Vergara, Petro J. L., Nieves Ramos, J. J. y Vélez Díaz, A. M. (2017). *La lúdica como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas* [trabajo de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio Institucional. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1406/vergarajose2017.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

Soportes y elementos gráficos

Los soportes gráficos como fotografías, dispositivas, figuras, tablas o videos de la presente herramienta pedagógica se pueden visualizar por medio del siguiente enlace:

https://uniminuto0-my.sharepoint.com/:f/g/personal/jocampoo_uniminuto_edu_co/EIGcLO4s6g1Josii6RxAcMYB8FIX1HfoLOYbW2UBWGF_Jw?e=YU4sKV



La música, las desigualdades sociales y las políticas públicas de salud y seguridad alimentaria



Inés Sofía Morales Salcedo*

Fundación Universitaria San Martín - FUSM.

Sede Puerto Colombia.

Programa de Nutrición y Dietética.

Curso: Políticas públicas y nutrición y Diplomado en Seguridad Alimentaria del Doctorado en Ciencias y Tecnología de Alimentos de la Universidad de Córdoba, módulo Seguridad alimentaria.

ines.morales@sanmartin.edu.co

Resumen

Esta práctica pedagógica permite la revisión y el análisis de los conceptos y teorías sobre salud pública en canciones, identificadas desde el imaginario como cuerpos de manifestación cultural y artística, que evidencian en su música y letra la expresión de rechazo y denuncias a los programas y estrategias utilizadas por los gobiernos o entes de poder, los responsables por la ejecución de las políticas públicas locales, nacionales o internacionales.

Dentro de los procesos requeridos para la efectividad en la implementación de políticas públicas en salud y nutrición, especialmente aquellas que se refieren a la seguridad alimentaria, se encuentra la corresponsabilidad ciudadana y la gobernanza. Una de las formas no tradicionales utilizadas por la sociedad para expresarse, en particular los ciudadanos inconformes, es la utilización de la música que les permite la manifestación social de la vulneración a sus derechos como persona, ciudadanos y colectivos.

* Doctora en Ciencias Sociales, especialidad en Antropología, especialista en Epidemiología, nutricionista Dietista y licenciada en Ciencias de la Nutrición y la Alimentación.



Esta práctica se considera una herramienta de aprendizaje y evaluación de las políticas públicas en salud por parte de los y las discentes, ya que en su desarrollo se reconocen variables como el derecho a la alimentación, la defensa de la soberanía alimentaria y la afectación de los ejes de la seguridad alimentaria y nutricional.

También, la poca o nula satisfacción de las variables mencionadas genera inequidad e injusticia social, el deterioro de la calidad de vida de las personas y colectivos. Además, suscita situaciones de emergencia sanitaria y el desplazamiento de personas, entre otras problemáticas relacionadas con la temática de discusión.

Esto a su vez conlleva a la exposición a factores de riesgo que afectan a la sociedad, tales como la morbilidad y mortalidad que podrían ser prevenibles, así como la pérdida de la calidad de vida por daños en el micro y macroentorno, y las acciones de intervención y solución que deben ejecutar los gobiernos.

El resultado que se obtuvo de la estrategia desarrollada en esta experiencia de aula fue la redefinición de las miradas de corporalización y agendamiento de las políticas públicas centradas en el ser humano.

Palabras clave:

Música punk, política agraria, política de la salud, política gubernamental, práctica pedagógica.

Población objetivo

Esta práctica pedagógica se realizó con estudiantes de pregrado del programa de Nutrición y Dietética de la Fundación Universitaria San Martín (FUSM) en la sede Puerto Colombia, específicamente, en el curso de Políticas Públicas y Nutrición que se orienta en segundo semestre. Además, esta experiencia de aula se desarrolló con estudiantes del Diplomado en Seguridad Alimentaria en el módulo Seguridad alimentaria que hace parte del Doctorado en Ciencias y Tecnología de Alimentos de la Universidad de Córdoba.



Caracterización del contexto

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se incentivó la búsqueda de géneros musicales enmarcados en las percepciones o géneros del término punk y urbano, en el que la “canción protesta” profundiza las realidades y procesos histórico-sociales que acompañaron su composición. El cuerpo discente desarrolla competencias analíticas de políticas públicas en salud y seguridad alimentaria desde lo humanístico, epistemológico y hermenéutico. Potencia los resultados de la evaluación construyendo estrategias e indicadores de intervención para la gobernanza y la corresponsabilidad ciudadana.

Construcción de saberes

Esta práctica pedagógica, para el desarrollo de las habilidades cognitivas avanzadas desde la virtualidad, se implementó con la realización de un taller individual o grupal en el que se entregó a los estudiantes diferentes canciones del género punk o urbano, denominadas por los diferentes colectivos como música “protesta” o de “tipo social”.

En este ejercicio, se observa la adhesión armónica individual a partir de la manifestación de sentimientos y emociones en el que se logran identificar la legitimización de derechos y la integración ecológica que se exhiben actualmente en la sociedad, los colectivos, medio ambiente y la cultura (Boulding, 1967; Bruscia, 2007).

Asimismo, se logra la estimulación de la memoria a través de la repetición de canciones como método directo e innovador georreferencial y temporal, recurriendo a la selección de estrofas asociadas a los referentes teóricos fundamentales para la identificación de problemáticas, tensiones y facilitadores que permiten la evaluación de las políticas públicas (Esteve Faubel *et al.*, 2019; Frère Affanni, 2014; Lozano González, 2019).



El concepto de política como instrumento o herramienta permite la visualización del Estado en acción, el cual se identifica en las letras de las canciones que evidencian inequidades sociales (como la pérdida de salud, la inseguridad alimentaria, el desplazamiento forzado, entre otras).

También se revelan en las canciones determinantes sociales (carencias económicas o desigualdades en la remuneración, bajo nivel educativo, cultural y de productividad, la comercialización, las violencias que se generan por la tenencia de la tierra; el no reconocimiento a la soberanía alimentaria; la cosmovisión; entre otras).

Lo anterior, implica el clamor musical y la denuncia social, frente a las violaciones de los Derechos Humanos que impactan negativamente el Derecho a la Alimentación (Harmann, 1971; Morales Salcedo *et al.*, 2017; Morales Salcedo, 2018; Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura [FAO], 2013; Titmuss, 1950), integrando aquellas definiciones establecidas para la diferenciación anglosajona de lo denominado *Policy*, *Polity* y *Politics* (Kaim-Caudle, 1967).

La identificación de marcos referenciales de las canciones es el objeto de análisis, de acuerdo con los tipos de políticas existentes (por ejemplo, las políticas reparadoras de un daño y las políticas sancionadoras) que conllevan a la descripción de los determinantes sociales que afectan la distribución de los recursos y maximización del bienestar de la población (Gómez, 2012; Marshall, 1972; Morales Salcedo, 2014).

La apropiación conceptual de gobernabilidad, corresponsabilidad ciudadana, vulnerabilidad social, entre otros, para la construcción de políticas de seguridad alimentaria, se desarrolla a través de la completitud de los siguientes ítems:

I. Características generales:

- a. Identificar los nombres de cada canción, el cantante y el productor musical.
- b. Origen de la canción.
- c. Espacio geográfico informado en la canción.



- d. Historia narrada.
- e. Relación entre los miembros de la comunidad (familia, vecinos, relaciones de poder).
- f. Tradiciones relacionadas en el relato musical en el que se expresen las necesidades insatisfechas y las políticas públicas asociadas a la seguridad alimentaria que refiere el tema escogido.

II. Contexto y situación actual:

- a. Características musicales, su vivencia e imaginarios:
 - Significancia de la música en sus tradiciones (importancia general de la música en su cultura) para la denuncia de la inequidad social y el eje de disponibilidad alimentaria que se presenta en la canción.
- b. Identificación de la problemática de interés para la política pública:
 - Contextualización de la problemática planteada en una situación donde se observa la vulnerabilidad de la población frente a la inseguridad alimentaria, de acuerdo con las normativas y políticas de seguridad alimentaria de Colombia. Identificación de la política que se está analizando.
 - Explicación del concepto de Marshall (1972) sobre la definición de las políticas públicas, de acuerdo con la situación denunciada en la canción objeto de estudio.

Dinámicas de interacción en el aula

La interacción con los estudiantes se realizó a través de un aula magistral en la que se incorporaron los tópicos que se desarrollaron en esta práctica. Una vez que la actividad se realizó de manera virtual, se buscó la participación entre los estudiantes, con la presentación de un taller en formato digital, tipo video, que fue presentado en la jornada académica, esto facilitó el análisis y el debate en torno a la canción indicada por la docente.



Además de esa actividad, se les recomendó a los estudiantes la selección voluntaria de una canción del género punk o urbano para la aplicación individual del taller. Asimismo, se realizó el análisis de canciones combinándolas estratégicamente con el recurso educativo de foro.

De esta manera se le incentivó al desarrollo de competencias y habilidades que soportan el *saber conocer* con la apropiación de los conceptos, aplicación y evaluación de política pública en seguridad alimentaria; así como la instalación de los principios y valores del *saber ser*. Sin embargo, para que esta práctica se realizara con éxito, se requirió del compromiso, la empatía y, especialmente, de la sensibilidad del docente por el arte musical.

A partir de la reflexión sobre los resultados de la práctica, se concluye que esta práctica pedagógica contribuyó a la construcción de procesos históricos y sociales, igualmente, que los colectivos o la población pudieron identificar aquellos elementos de intervención en las políticas públicas de seguridad alimentaria.

Esto se logró mediante la comprensión del contenido de las canciones en los géneros musicales seleccionados y el reconocimiento de la existencia de la problemática, desde el entorno del profesor, quien es un actor social que gestiona la incorporación de nuevos saberes y la transformación cognitiva del estudiante de pregrado o postgrado.

Adicionalmente, se aportó a la identificación de las tensiones que impiden la consecución de los objetivos proyectados para la reducción de las brechas originadas por las inequidades sociales y económicas, que retrasan los procesos de cambio.

Esta problemática exige nuevas miradas y reconfigurar paradigmas hacia la elaboración de políticas públicas y sociales, especialmente, en esta nueva década del siglo XXI que trajo la imperante necesidad de interconexión y el manejo de las redes sociales, así como de la comunicación asincrónica o sincrónica desde la virtualidad.



Alcance, logros y dificultades

En la implementación de esta práctica pedagógica con los estudiantes, se lograron los objetivos propuestos en un 100 %, ya que posibilitó la sensibilización frente a la condición de vulnerabilidad de la población en riesgo de sufrir inseguridad alimentaria. De esta manera, se determinó que ser conscientes de los factores de riesgo, los determinantes sociales y los entornos de desarrollo y participación social favorecen en la construcción de diferentes cursos de vida de las personas.

Además, se logró la identificación de las canciones que hacen parte del género musical denominado protesta, punk o urbano, los contenidos de las composiciones hacen alusión directa o metafórica a la violación de los derechos humanos por políticas sociales o de salud pública, puesto que atentan contra la libertad del consumo alimentario, a la adecuación de los alimentos, así como al acceso económico y la sustentabilidad que garantice el derecho a la alimentación.

Otro logro alcanzado, tiene que ver con la actitud de respeto de los estudiantes hacia las manifestaciones artísticas que revelan la inconformidad de las comunidades frente a las situaciones sociales derivadas de las políticas públicas implementadas en los territorios de forma errónea. Esto se constituye en un despertar de los estudiantes que desarrollan la competencia cognitiva a través de la escucha y el análisis del discurso cantado.

También, los estudiantes han tenido la oportunidad de interactuar con la cultura musical autóctona y foránea, reconociendo en las letras de las canciones las voces de protesta frente a la inequidad social y a las fallas en la gobernabilidad.

Por lo anterior, se considera que el alcance de esta práctica pedagógica ayuda a evidenciar y posicionar a la Fundación Universitaria San Martín, sede Puerto Colombia como una institución respetuosa de los discursos, desde su plataforma misional y en coherencia del paso entre el saber conocer al saber hacer.



La apropiación del conocimiento de las políticas públicas y de nutrición, para la formación de los estudiantes de la Universidad de Córdoba, desde el ejercicio académico de la docente, articula la ciencia y la epistemología de las políticas públicas con el arte musical.

Una de los inconvenientes para el desarrollo de la práctica pedagógica fue la inestabilidad de la conectividad a internet en las áreas de residencia estudiantil, esto dificultó en algunas oportunidades la interacción de los estudiantes con los colectivos.

En conclusión, este modelo tiene como alcance la combinación de estrategias pedagógicas, para identificar las denuncias sociales, las inequidades que la población vivencia y las características del territorio, como escenario de ejecución de las políticas públicas. Esta experiencia de aula contribuye a reconocer que las políticas oficiales deben partir del conocimiento de la condición humana y, de acuerdo con ello, ser diseñadas y aplicadas de forma justa en función del bienestar sostenible de las personas.

Referencias

Boulding, K. E. (1967). The boundaries of social policy. *Social Work*, 12(1), 3-11. <https://www.jstor.org/stable/23710162>

Bruscia, K. E. (2007). *Musicoterapia, métodos y prácticas*. Editorial Pax.

Esteve Faubel, J. M., Molina Valero, M. A., Botella Quirant, M. T., Faya Alonso, U. y Esteve Faubel, R. P. (2019). Educación musical y LMS. En R. Roig-Vila (coord.), J. M. Antolí Martínez, A. L. Carreres y N. Pellín Buades (eds.), *Memorias del Programa de Redes-ICE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2017-18* (pp. 2849-2865). Universidad de Alicante, Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/91005/1/Memories-Xarxes-I3CE-2017-18-204.pdf>



- Frère Affanni, T. A. (2014). Música y política en el surgimiento de la Bossa Nova. *Per Musi*, (29), 169-175
<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-75992014000100017>
- Gómez, R. D. (2012). Gestión de políticas públicas: aspectos operativos. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 30(2), 223-236. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfnsp/v30n2/v30n2a11.pdf>
- Harman, Z. (1971). Presentation of Commission Reporta. En *Social Policy in Europe. Its formulation and Practical Application*. 6th European Symposium of the International Council on Social Welfare, Edinbourgh, United Kingdom, 23 al 31 Julio (pp. 69-70).
- Kaim-Caudle, P. R., (1967). *Social Policy in the Irish Republic*. Routledge & Kegan Paul.
- Lozano González, E. O. (2019). Los ritmos de la rebeldía: la música en la formación política de estudiantes activistas universitarios. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 64(237), 65-94.
<https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2019.237.67674>
- Marshall, T. H. (1972). *Social Policy in the Twentieth Century*. Hutchinson University Lybrary.
- Morales Salcedo, I. S. (2014). Identificación socioantropológica en la intervención oportuna de la vulnerabilidad: paradigmas de la seguridad alimentaria. *Revista Internacional de Salud, Bienestar y Sociedad*, 1(2), 15-21. <https://doi.org/10.18848/2386-7507/CGP/v01i02/15-21>
- Morales Salcedo, I. S. (2017). La reforma neoliberal en salud: estrategia de paz en cuerpos reconstituidos. En H. Cardona Rodas (ed.), *Paz y corporalidad. Devenires estéticos del arte del preguntar* (pp. 111-130). Sello Editorial Universidad de Medellín.
- Morales Salcedo, I. S. (2018). Corporalidad de la violencia que embaraza a la adolescente y trastornos alimentarios: paradigma de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En *Desafíos: perspectivas de género para la construcción de paz en el posconflicto colombiano*. (pp. 25-48). Fondo Editorial Universidad del Atlántico.



Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). (2013). *Cooperación internacional y políticas públicas de seguridad alimentaria y nutricional. La experiencia del Programa FAO-España para América Latina y el Caribe*. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. <https://www.fao.org/documents/card/es/c/6e16c8ec-c96c-540e-917e-44f0431b8883/>

Titmuss, R. M. (1950). *Problems of Social Policy*. H. M. Stationery Office.

Agradecimientos

Se agradece especialmente a los estudiantes del pregrado de Nutrición y Dietética de la FUSM y a los estudiantes del Doctorado en Ciencias y Tecnología de los Alimentos de la Universidad de Córdoba porque con ustedes es posible la innovación para la intervención de las políticas públicas y seguridad alimentaria del territorio colombiano.



Habilidades

dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro



Las habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro (funciones ejecutivas) corresponden a un conjunto de capacidades mentales que se encargan de ayudarnos a conseguir nuestros objetivos, desde la organización y la autorregulación. En esta categoría se pueden identificar habilidades como las siguientes:

- **Perseverancia:** capacidad para plantearse un objetivo a medio o largo plazo, y continuar superando obstáculos para conseguir la meta propuesta.
- **Resiliencia:** constituye la capacidad de superar y adaptarse a situaciones difíciles, haciendo frente a la adversidad de manera constructiva.



- **Memoria de trabajo:** capacidad para retener información en la mente y usarla en la ejecución de una tarea.
- **Flexibilidad mental:** se refiere a la capacidad de adaptación y cambio de la conducta y el pensamiento frente a entornos nuevos, cambiantes o situaciones imprevistas.
- **Autocontrol:** es una habilidad social que permite regular emociones, pensamientos y acciones con el objetivo de tomar buenas decisiones, reducir comportamientos impulsivos y enfrentar la frustración.
- **Metacognición:** es una habilidad que determina el control de la actividad mental y regula el autoaprendizaje humano y la planificación de la actuación inteligente. Es un proceso mental que permite tener conciencia de lo que se aprende y, por tanto, aprender a aprender.
- **Autorregulación:** permite manejar emociones y controlar los impulsos, se requiere para mantener la atención en una tarea y reconocer cuando un comportamiento es inadecuado y corregirlo, así como evitar actividades peligrosas para conllevar una buena relación con los demás.
- **Reflexión:** se refiere al proceso mental de meditación profunda e interiorizada del pensamiento sobre diversos fenómenos, sucesos o cosas. Favorece a las capacidades de comprensión, crítica, creatividad y competencia para la apropiación de conocimientos.

Estas habilidades tienen una relación dinámica con las cognitivas y un impacto específico beneficiando diferentes escenarios de la vida de las personas como el éxito académico, las conductas positivas, la buena salud y el trabajo satisfactorio.

A continuación, se da a conocer una práctica pedagógica que se presentó en esta categoría, la cual contribuye al desarrollo de habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro.



La investigación como momento clave en el desarrollo de habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro



Elizabeth Rivera González*

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
Vicerrectoría Regional Eje Cafetero - Centro Regional Pereira.
Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.
Cursos electivos: Investigación y Opción de Grado.
eriveragon1@uniminuto.edu.co

Resumen

La práctica pedagógica que se presenta está basada en la investigación como aprendizaje de los cursos: electiva de Investigación y Opción de Grado, los cuales despertaron la curiosidad y la reflexión. Asimismo, la práctica aportó a las habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro, las cuales impactaron en los diferentes escenarios de la vida de las personas como el éxito académico.

Palabras claves:

Aprendizaje a lo largo de la vida, autonomía educativa, investigación, práctica pedagógica, resiliencia.

Población objetivo

Estudiantes y docente de noveno y décimo semestre del programa académico Licenciatura en Pedagogía Infantil, especialmente de los cursos electivos Investigación y Opción de Grado, en el periodo comprendido entre 2018 y 2021 de la Vicerrectoría Regional Eje Cafetero, Centro Regional Pereira de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

* Magíster en Educación y profesional en Licenciatura en Pedagogía Infantil. Actualmente es estudiante del Doctorado en Formación en Diversidad.



Caracterización del contexto

Se diseñó una estrategia basada en investigación articulada al currículo y a las funciones sustantivas. Las habilidades desarrolladas fueron las dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro como: perseverancia, resiliencia, flexibilidad mental y autorregulación. La práctica aportó al desafío global garantizando una educación inclusiva, equitativa con oportunidades de aprendizaje durante toda la vida.

Construcción de saberes

La práctica pedagógica, implementada a través del aprendizaje de la investigación, se ha desarrollado en las siguientes fases.

Fase 1. Identificación de categorías y temas de interés (hermenéutica)

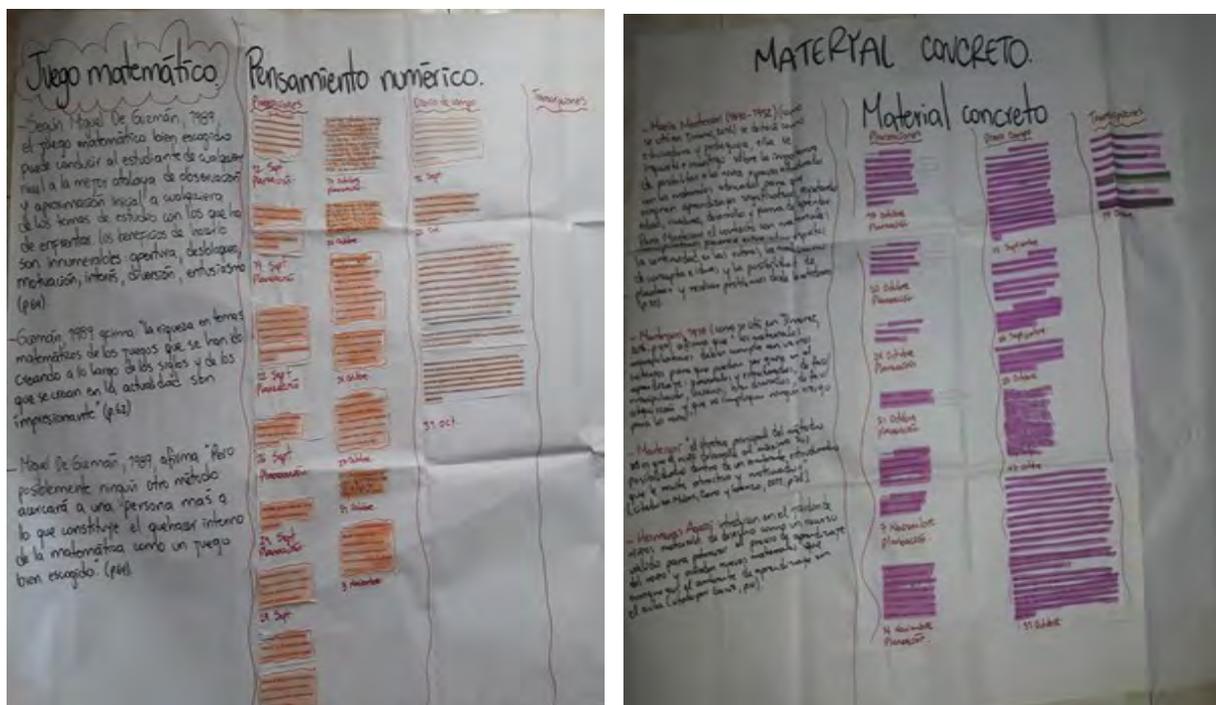
Cada estudiante, de manera individual, pegó en papel bond insumos de sus prácticas pedagógicas como transcripciones de clase, diarios de campo, planeaciones, trabajos de los niños y proyectos de aula. Con dichos instrumentos y con ayuda de colores hicieron la lectura e identificaron de una lista de códigos, los cuales se reexaminaron para descubrir nuevas categorías, que luego se convirtieron en los temas de interés.

De esta manera, Denzin & Lincoln (2018) definen la triangulación en investigación como la integración de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno, de acuerdo con el aspecto en el que se acoge la estrategia.

La siguiente figura 13 evidencia el trabajo realizado para llegar al proceso de triangulación, se muestra cómo los estudiantes con ayuda de colores resaltan sus categorías y a estas les asignan las respectivas evidencias, encontrando relaciones y diferencias entre unas y otras.



Figura 13. Selección de categorías por colores.



Nota. Ejercicio identificación de categorías en clase. Curso Electiva de Investigación.

Fuente: elaboración propia.

Para llegar a la situación problema se desarrolla una actividad hermenéutica desde la observación y la narrativa, contextualizando el análisis situacional del entorno, que a su vez es reflejado en las propuestas.

Allí se recogen las principales características desde lo pedagógico, cultural y social. De este modo, si se analiza el fenómeno educativo desde una perspectiva hermenéutica se hallan conclusiones importantes (García Amilburu, 2013).



De acuerdo con la tradición hermenéutica, la interpretación del significado se lleva a cabo en tres fases: intelección, explicación y aplicación. Estas se cumplen en su totalidad en cualquier experiencia educativa, ya que se aprende algo cuando se comprende su significado y no cuando se recibe pasivamente una información. Las cosas toman sentido cuando se apropian y el sujeto puede aplicarlas (García Amilburu, 2013).

Fase 2. Relación de categorías y construcciones de referentes teóricos

Partiendo desde la claridad de las categorías y temas de interés, los estudiantes clasificaron, agruparon y relacionaron su propia clasificación, encontrando conexiones entre ellas mismas, lo anterior, realizado desde la reflexión a la luz de la teoría.

Esto permitió la construcción de mapas categoriales que fundamentaron sus producciones, logrando identificar en ellos: autores, conceptos, escuelas y corrientes de las mismas categorías.

Fase 3. Validación de los entregables desde los alcances de la metodología

Al culminar la asignatura electiva de Investigación, los estudiantes fueron entregando sus trabajos escritos. Estos trabajos se retoman en la asignatura siguiente: Opción de Grado, por lo cual se convierte en un insumo para terminar la modalidad.

De esta manera, se proponen los diseños de investigación, las estrategias, técnicas e instrumentos que permitan operativizar e implementar el trabajo de campo. Según Hernández Sampieri *et al.* (2014) “una vez que seleccionamos el diseño de investigación apropiado y la muestra adecuada de acuerdo con nuestro problema de estudio, la siguiente etapa consiste en recolectar los datos pertinentes” (p. 234).

Con el fin de guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje se emplearon recursos educativos de tipo impreso y audiovisual: libros de estudio, libros de consulta, la biblioteca virtual de la Vicerrectoría, videos explicativos, audios, consultas en blogs y páginas web.



Las habilidades del siglo XXI desarrolladas en la práctica pedagógica fueron: la perseverancia, la memoria de trabajo, la resiliencia, entre otras. Estas habilidades contribuyeron a que los estudiantes pudieran vivir y adaptarse a un mundo cada vez más cambiante.

Durante todo el proceso se fueron presentando desafíos por afrontar, inseguridades por parte de los estudiantes frente a sus capacidades y habilidades para construir sus entregables. Estas últimas, nunca quedan obsoletas y son adecuadas para muchos trabajos y situaciones de la vida (Mateo Díaz y Rucci, 2019).

Dinámicas de interacción en el aula

El vínculo con los estudiantes a través de la práctica pedagógica se ha construido a través de la interacción, el respeto y la comunicación asertiva. En ese sentido, se rescata el rol del docente como mediador en los procesos de aprendizaje, ya que, se tiene en cuenta al estudiante en la aproximación al saber, gracias a la intervención dentro de los espacios pedagógicos; siendo este un rol activo propiciador de aprendizajes.

En todo lo anteriormente mencionado, entra a jugar el papel del maestro, rol que no puede desligarse de la idea de que la principal tarea del profesor está relacionada con el ejercicio típicamente escolar de plantear un curso. De esta manera, para Larrosa (Ortega González, 2020), el amor entendido arenitianamente en su doble acepción: como amor al mundo y como amor a los nuevos, es decir, a los niños y a los jóvenes.

Así mismo, el vínculo toma sentido en la medida que los estudiantes encuentran placer en lo que aprenden, pues se determina que no hay aprendizaje sin deseo. Se entiende esto, ya que la relación con los otros es fundamental y significativa, pues allí, el estudiante encuentra sentido en lo que aprende logrando un deseo por aprender y avanzar. Es por eso que, el proceso de aprendizaje cobra vida en la medida que el estudiante encuentra sentido en lo que aprende, lo fija e interioriza en su conducta y se hace consciente de su rol en el entorno al que pertenece. En su obra, Zambrano Leal



demuestra cómo el vínculo pedagógico toma sentido en la medida que los estudiantes encuentran placer en lo que aprenden, pues determina que no hay aprendizaje sin deseo. Sus estudios demuestran que cuando para el estudiante la relación con los otros (profesor) no es significativa, no encuentra sentido en lo que aprende, el saber se torna voluble y el placer de aprender se pierde. En esos términos no se puede hablar de una relación educativa y mucho menos vinculante. (2015, citado por Aguado Giraldo y Duque Arroyave. 2017, p. 39)

Alcances, logros y dificultades

Se logró una práctica pedagógica importante, puesto que se resalta el aprendizaje de la metodología cualitativa a través de la codificación de datos, selección de categorías, lectura de fenómenos sociales y la relación entre la teoría y la práctica. En las investigaciones cualitativas, la reflexión es el puente que vincula al investigador y a los participantes (Álvarez- Gayou, 2003).

Se hizo evidente una formación integral pensada desde la transversalización del currículo, en esa medida, la universidad se constituye en el espacio donde se deben promover competencias en los estudiantes para que tengan la capacidad de ajustarse a las situaciones que se presentan en una realidad imprevisible, de acuerdo con Morín (1999). También debe ser capaz de hacer frente a las incertidumbres de validez del conocimiento, siendo este tipo de educación necesaria, ya que se navega en un océano de incertidumbre, en el que solo hay algunos archipiélagos de certeza y no viceversa.

A través de la práctica pedagógica, se planteó una innovación significativa por medio de la construcción y cambios en nuevos retos, actividades y situaciones, que involucraron otros puntos de vista sobre la condición enseñanza-aprendizaje.

El ejercicio hermenéutico se realizó de manera variada usando todo tipo de expresiones artísticas, lo que permite hacer una síntesis del espíritu y un acto de comunicación. Este conllevó a conocer algunas obras de arte seleccionadas, que son el resultado de una búsqueda interior en el que se identifica y aprehende el sentido de las cosas, de la vida y los modos de estar en el mundo con otros. Además, se deriva de la



admiración y la reflexión sobre el mundo, ya que su propósito es comunicar, convocar y contribuir a evocar un nuevo significado para la vida. El arte es un acto ético dado que busca recuperar y proteger el sentido de la dignidad del espíritu humano social.

El programa académico se ha visto beneficiado, pues son muchos los estudiantes que culminan con satisfacción sus diferentes opciones de grado. En este sentido, se articulan asignaturas del componente de investigación de la malla curricular del programa, puesto que faculta permear diferentes métodos y estrategias de vinculación de formación investigativa.

Se desarrollaron habilidades colaborativas y habilidades dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro, sin dejar de lado el trabajo autónomo. Los estudiantes fueron protagonistas de su propio proceso, aumentando la capacidad de reflexión, análisis y escucha.

La investigación como estrategia pedagógica en la formación de formadores ejerce un impacto vinculante entre la práctica educativa y la investigación, ya que se les brinda a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de la lógica del conocimiento.

Referencias

Aguado Giraldo, J. C. y Duque Arroyave, Á. J. (2017). *Características del vínculo pedagógico estudiante-profesor en el aprendizaje del diseño y la comunicación visual en estudiantes de octavo grado jornada de la tarde de la IETI 20 de julio de la ciudad de Cali* [tesis de maestría, Universidad ICESI]. Repositorio Institucional. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/82142/1/T01078.pdf

Alvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología*. Paidós Educador.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (eds.). (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5.ª ed.). Sage. <https://bit.ly/3EJ1qK8>



- García Amilburu, M. (2013). En el aula y fuera de ella: educar con la vida. *Edetania: Estudios y Propuestas Socio-educativas*, (43), 83-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4406367>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw Hill Education.
- Ortega González, E. (2020). Reseña del libro: “El profesor artesano. Materiales para conversar sobre el oficio” de Jorge Larrosa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 280-282. <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/23015>
- Mateo Díaz, M. y Rucci, G. (eds.). (2019). *El futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI*. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0001950>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (M. Vallejo-Gómez, trad.). Unesco. https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Morin-Los-siete-saberes-necesarios.pdf





SANMARTÍN
Fundación Universitaria

