

Innovaciones educativas: hacia la práctica

Paula Andrea Arohuanca Percca

EIP EDITORIAL
IDICAP
PACÍFICO

Innovaciones educativas: hacia la práctica

Innovaciones educativas: hacia la práctica

Paula Andrea Arohuanca Percca

Innovaciones educativas: hacia la práctica

AUTOR:

© Paula Andrea Arohuanca Percca

EDITADO POR:

© 2023 Instituto de Investigación y Capacitación
Profesional del Pacífico para su sello editorial IDICAP PACÍFICO
Av. La Cultura N° 384 Puno - Perú

Primera edición digital, mayo 2023

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-03914

ISBN N° 978-612-48816-7-1

Libro digital disponible en:

<https://idicap.com/omp/index.php/editorial/catalog>

DOI: <https://doi.org/10.53595/eip.009.2023>



Paula Andrea Arohuanca Percca



Universidad Nacional del Altiplano

parohuanca@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-5178-0738>

Licenciada en Administración, Profesora de Educación Secundaria (Ciencia-Tecnología y ambiente). Especialista en emprendimientos y habilidades blandas, Magister Scientiae en Economía (Dirección estratégica de organizaciones). Doctoris Scientiae en Administración y Contabilidad. Docente de pregrado en la Escuela Profesional de Administración y en posgrado de la Facultad de Ciencias Contables y Administrativas de la Universidad Nacional del Altiplano Puno.

ÍNDICE

Introducción	Pág. 8
Inducción disparadores metodologías activas.....	Pág. 10
Disparador 1: Retazos de mi.....	Pág. 12
Disparador 2: $5 \times 5 = 25$	Pág. 13
Disparador 3: co-mural	Pág. 14
Innovación educativa 1: La hélice experiencial para el aprendizaje activo.....	Pág. 16
Innovación educativa 2: El Storytelling	Pág. 25
Innovación educativa 3: La ruta de la pregunta	Pág. 31
Innovación educativa 4: El mapa de las inteligencias múltiples.....	Pág. 41
Innovación educativa 5: La mesa redonda	Pág. 50
Innovación educativa 6: Filosofando ... ando	Pág. 53
Introducción al liderazgo: Ingeniería para la producción de líderes	Pág. 56

Introducción

Actualmente nos encontramos dentro de un proceso de adaptación de la enseñanza universitaria en razón de las exigencias no solo sociales, sino también normativas de ciertas entidades ello supone un profundocambio en la forma de concebir no solamente la enseñanza sino el proceso de aprendizaje, poniendo como centro del sistema educativo al estudiante. Las innovaciones educativas se refieren a las nuevas ideas, enfoques, tecnologías y prácticas que se utilizan para mejorar la calidad de la educación. Estas innovaciones buscan transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje para hacerlo más efectivo, eficiente, accesible e inclusivo para todos los estudiantes.

Las innovaciones educativas pueden surgir de diversas fuentes, como el avance tecnológico, la investigación educativa, la creatividad de los docentes y la participación de los estudiantes. Estas innovaciones pueden abarcar diferentes áreas de la educación, como la metodología de enseñanza, el diseño curricular, la evaluación de los aprendizajes, la formación docente, entre otros. En un mundo cada vez más globalizado y cambiante, las innovaciones educativas son fundamentales para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro y para mejorar el acceso a la educación en todas partes del mundo. A través de estas innovaciones, se busca proporcionar una educación de calidad a todos los estudiantes, independientemente de su origen social, cultural o geográfico.

Se requiere profesores que enseñen a los estudiantes «a aprender a aprender a lo largo de la vida» (Palazón-Pérez De Los Cobos, 2011). Se trata entonces de que los docentes con su capacidad y espíritu frente a la necesidad de reformas, seamos los artífices de los cambios metodológicos que se proponga a la universidad actual. Por ello (Palomares, 2011) cita lo siguiente, actualmente, la implantación de metodologías activas en el aula permite una formación en competencias del alumnado (Tunning, 2003), lo que exige ensayar nuevas formas de enseñanza-aprendizaje y de sistemas de evaluación, que se adapten a las nuevas directrices.

Si hablamos de la problemática, la (UNESCO, 1998), cuando plantea el tema de la diversificación de los modelos de educación superior y de los métodos (...) indica que es indispensable tanto para atender a la demanda como para brindar a los estudiantes las bases y la formación rigurosas necesarias para entrar en el siglo XXI. Los educandos aún no están experimentando de toda la gama óptima de posibilidades de educación en el desarrollo de competencias, capacidades o en la adquisición de saberes y de conocimientos prácticos o activos y menos enfocada desde el punto de vista de la educación a lo largo de toda la vida. Los nuevos métodos, estrategias o técnicas pedagógicas suponen una sinergia entre sujeto, entorno y objetos, pero el poco interés o disposición y entendimiento de las metodologías activas no son aún comprendidas y tomadas en cuenta en la docencia universitaria.

La integralidad en la educación ha sido siempre un desafío en la enseñanza y este proceso aún en la mayoría de casos se mantiene como central dentro del proceso pedagógico. Pero resulta también importante centrar los esfuerzos académicos en el

aprendizaje de los estudiantes, de manera que cambian los roles, cambian los procesos, cambia la planificación y cambian los resultados, en general cambia la dinámica del sistema de enseñanza-aprendizaje.

Una práctica muy asidua y aún no replanteada es el uso del power point pues hace de una sesión un monólogo que ignora y muchas veces adormece o aburre sin mucha opción a aportaciones o interacciones basadas en planteamientos, desafíos. Por ello es que se dice que se ha creado una brecha por una ausencia de estrategias metodológicas acorde a la naturaleza de las asignaturas, y por el contrario se ha llegado a una “zona de confort metodológico” donde casi se ha universalizado los métodos de enseñanza centrado en el docente, relegando al aprendizaje a un plano netamente de responsabilidad de los estudiantes, cuando es de doble protagonismo docente-estudiante.

Otro tema importante que se ha dejado de trabajar a nivel metodológico es la generación de la emoción que despierte una sesión y por ende lograr o mantener el interés y la relevancia durante la misma y el diagnóstico de participantes y sus características de aprendizaje aspectos aún ausente; ambos elementos son un buen punto de partida donde influyen los ideales, ritmos de aprendizajes, sueños, expectativas, procedencia, cultura, que vista desde otro ángulo enriquece al grupo de estudiantes y a la misma asignatura.

Referencias

- Palazón-Pérez De Los Cobos, A. (2011). Relación entre la aplicación de metodologías docentes activas y el aprendizaje del estudiante universitario. *Bordón*, 28.
- Palomares, A. (2011). El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación. *Revista de Educación*, pp. 591-604.
- UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión - acción*. Paris: UNESCO.

Inducción Disparadores

Metodologías activas

Los contextos son obviamente diversos pero el proceso de aprendizaje-enseñanza (que se considera el orden correcto), aborda la formación que centra su mirada en los estudiantes como personas activas en el proceso de aprendizaje, integrando las condiciones objetivas y hasta subjetivas en las cuales se desenvuelven y actúan los y las jóvenes, con las particularidades que determina su comportamiento en los distintos ámbitos, eso lo hace contextualizable; por ello se considera reconsiderarla diversidad que también está presente a nivel de estudiantes y se corrobora cuando se está plenamente en interacción con ellos, la ausencia de un proceso inicial de identificación de formas y ritmos de aprendizaje causa en el proceso un estado de pasivismo muchas veces causada por el uso de las mismas estrategias metodológicas sin considerar la naturaleza de las asignaturas para dinamizar un proceso de aprendizaje-enseñanza, se demuestra que la representación o uso de organizadores visuales apoya un mejor desarrollo.

Por la naturaleza de las asignaturas hay diversidad de propósitos y necesidades metodológicas para ello es importante contar con opciones o propuestas exquisitamente moldeables, adaptables y pertinentes. Es entonces el docente quien planifica y requiere de conocimiento básico de las metodologías activas para que su aplicación sea adecuada y se alcance aprendizajes significativos.

La pertinencia y la adaptación de las metodologías activas no está en un absoluto “jugar”, sino en dinamizar, reflexionar, generalizar, concluir, generar, etc. En este caso son los docentes los que en principio deben saber lo que quieren alcanzar (incluso es aplicable para lograr que conceptos abstractos sean asimilados y aplicados). Para un seguro proceso educativo se sugiere iniciar con un proceso de identificación, para luego tomar decisiones a fin de elegir las mejores e innovadoras estrategias metodológicas (una propuesta en la innovación 4 de este libro).

Las metodologías activas

Abordar este tema es interesante, pero a la vez abundante, la idea es tener en cuenta algunos aspectos básicos a tener en cuenta en nuestro quehacer académico, tomando en cuenta que las metodologías múltiples buscan aumentar las probabilidades de aprendizaje de los estudiantes, basados en situaciones puestas en marcha por parte del docente o por el profesor. En el campo educativo una tendencia va hacia lo que llamamos el aprendizaje activo, que implica tres aspectos: pedagogía, uso de tecnologías y espacio. Y ello supone competencias básicas y de un profesor innovador, colaborativo, facilitador, guía o líder listo para apoyar en todo el proceso pedagógico, consolidando la empatía a fin de lograr conexiones; la comunicación asertiva, y la adaptabilidad para solucionar problemas; hacer lo complejo más simple y accesible, sin olvidar que lo que es significativo para los estudiantes será más valorado, aprendido y aplicado.

Polinización sistémica

Se trata de tener una visión sistémica del proceso pedagógico a llevar a cabo en una materia o curso donde se organicen o se tenga una secuencia de actividades

planificada a fin de lograr que cada parte de las actividades conlleven a un propósito de crecimiento intelectual e interpersonal de los estudiantes, en medio de un ambiente propicio no solo físico sino mental.

En ese sentido presentamos desde la práctica una secuencia planificada de actividades académicas

Disparadores o activadores

Antes de iniciar una sesión o actividad académica hay que tomar en cuenta no solo la cantidad sino la diversidad y un aspecto primario es distinguir entre un nuevo grupo donde nadie se conoce o un grupo de estudiantes que ya se conocen, debido a que la dinámica y planificación varía desde los disparadores.

En esta parte, se considera a grupos nuevos donde los participantes no se conocen, en ese entender se considera técnicas o dinámica o ejercicios que permiten “activar” la clase, fomentando la confianza a manera de rompe hielo, esto implica conocer a los demás y quienes somos desde un primer encuentro para ir consolidando la participación de los estudiantes, el trabajo colaborativo y la aplicación de los contenidos (son técnicas más puntuales). La idea es aprovechar bien el tiempo de contacto directo con los estudiantes y entre estudiantes, privilegiando así actividades de presentación y preparación de grupos. Son muchas las dinámicas o juegos o ejercicios e incluso movimientos que activan el inicio de una sesión. Veamos a continuación unos ejemplos.

Disparador 1: retazos de mi

Esta dinámica resulta interesante para primeros encuentros y para el momento de presentarse, en una primera sesión dejaremos que se conozcan entre los participantes solo a nivel de grupos. En una segunda sesión consolidando la fase 1 y 2 los participantes hacen un cierre de presentación delante de todos en plenaria de manera individual y grupal. Es en este punto que el docente conocerá a sus estudiantes. Consta de dos fases:

Fase 1: mis primeros retazos

Consiste en que el docente lleva retazos o impresiones de diferentes figuras, absolutamente de todo un poco, que se muestran y se despliegan en el piso a manera de lienzo. Como ejemplo el docente se presenta primero usando 1 retazo del piso y en el móvil o celular busca otra que es elegido por sí mismo y con el cual se identifica, hace la sincronización y desarrolla la presentación.

Se pide a los estudiantes hacer lo mismo. Y en principio pide que cada estudiante levante 1 solo retazo o imagen del piso.

Dinámica para formar equipos “Dame esos 4”

A los estudiantes para formar grupos se les pide que den una mirada a su alrededor. Se les indica que deben formar grupos de 5 integrantes y la consigna es: “busquen entre sus compañeros (as) similitudes o afinidades (ejemplo: outfit, colores,

mochilas, corte de pelo, uso de algo, etc.)”

Si ya un grupo se formó (decir “dame esos 4”) los que quedan deben seguir buscando otras similitudes, hasta lograr su grupo.

Una vez formados los grupos se presentan entre ellos, usando necesariamente la imagen que escogieron. Se da un tiempo de 15 minutos para esta parte.

Tec dame esos 4: En esta parte se usará móviles (de preferencia) o con una palabra escrita o dibujada se le pide a cada estudiante elegir otra imagen con la que puedan decir algo más de ellos. Para ello se da 15 minutos adicionales.

13

Pasado el tiempo, se pide a los grupos organizarse a fin de que en la sesión siguiente puedan hacer una presentación, pero como grupo usando piezas de entre todos sean las iniciales o las nuevas del celular (una pieza obligatoriamente de cada participante del grupo), es opcional si desean usar todos los retazos.

La presentación puede ser en diferente formato (poema, teatro, narrativa, video, pintura, etc.)

Fase 2: nuestra obra maestra

Esta fase es grupal.

Cada grupo tendrá 20 minutos para presentarse mediante “su obra maestra” como conjunción de las partes en la fase 1.

Cada estudiante al terminar de presentar su obra grupal deberá realizar su presentación con una frase muy clara y puntual de quienes son.

“Fraseando ando”

Recrear o generar nuevas frases es un reactivo muy interesante a ser usado.

Disparador 2: $5 \times 5 = 25$

Es una técnica sencilla que ayuda al desarrollo de capacidades de comunicación, reflexión en el contexto de una clase expositiva, además de síntesis. Esta técnica considera partes de 5 minutos los que permitirán energizar una clase.

Etapas:

- a) Se pide a los estudiantes mostrar anotaciones o productos en los diferentes niveles de trabajo.
- b) Durante la clase, el profesor plantea una pregunta a la vez a todo el grupo, dando 5 minutos para que cada estudiante (individualmente) responda la pregunta. Esta parte permitirá lograr insumos individuales y luego pasar a la siguiente etapa grupal.
- c) El profesor pide a los estudiantes que se reúnan en tríos con el fin de que compartan sus pareceres o reflexiones sobre la pregunta realizada. La idea es promover discusión y análisis sobre el tema. Se tiene el resto de tiempo de la dinámica, es decir 20 minutos.

- d) Terminado el tiempo, el profesor retoma el tema pidiendo a los tríos que reporten el resultado de sudiscusión, de manera que es el docente que hace una generalización y reflexión final considerando aciertos y desaciertos. Concluye.
- e) Se debe valorar considerando los aportes grupales.

Disparador 3: co-mural

Esta técnica es de colaboración y crecimiento, basado en lograr apuntes o desarrollar progresiva y productivamente temas basado en notas o apuntes por tríos. Se busca que en conjunto se apoyen a mejorar considerando los apuntes individuales de curso.

Se toma debe tomar en cuenta que este disparador sirve para las clases magistrales, análisis de videos, aportes basados en textos u otros recomendados por el docente, pero para el desarrollo de las clases. El crecimiento o mejora es en los estudiantes, por ende, se trata de un trabajo colaborativo de selectividad y de mejora continua basado en el manejo de información de una fuente y la importancia dela revisión y triangulación de ésta. Etapas:

- a) Los estudiantes toman apuntes en una clase o como producto deltrabajo de lectura de un documento asignado o seleccionado por ellos según lo establecido por el profesor.
- b) Los estudiantes se reúnen en pares. El profesor puede implementar esto en una clase, como una manera de activar a losestudiantes, o dejarlo como una tarea fuera del aula. Incluso es posible utilizar el email o una plataforma en línea. Este disparador funciona en base a productos o resultados objetivos.

B.1. El estudiante A muestra y expone sus apuntes al compañero B centrado en los puntos importantes de la clase magistral del docente o del material entregado por este. El estudiante B escucha, luego interviene entregando información adicional, precisando puntos, o aspectos adicionales, etc. La idea es mejorar mutuamente. Los roles se invierten.

- c) Se debe lograr un material mejorado. Se recomienda al docente evaluar este trabajo a través de un par de preguntas a los participantes: ¿Cuál fue el aporte más relevante de su compañero? ¿Lograron mejorar mutuamente y qué se aprendió?. Estas preguntas pueden hacerse cada vez que se utilice la técnica, o bien al terminar una unidad.

Referencias

- Barkley, E., Major, C., & Cross, P. (2014). *Collaborative learning techniques*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boud, D. F. (1991). *The challenge of problem based learning*. London: Kogan Page.
- CEFE International. (22 de Julio de 2018). *CEFE.net*. Obtenido de <http://cefe.net/about/>
- Fayole, A. V. (2009). Pédagogies actives et entrepreneuriat : quelle place dans nos enseignements ? *Revue de l'entrepreneuriat*, 8(2), 1-15.
- Furco, A. (2004). *El impacto educacional del aprendizaje servicio ¿qué sabemos a partir de la investigación?*. Berkeley: University of California- Berkeley.
- Furco, A. B. (2002). *Service learning: the essence of pedagogy*. Connecticut: IAP.
- Golich, K. (2000). El Método del caso como técnica de investigación y su aplicación al estudio de la función directiva. *Taller de Metodología ACEDE*, celebrado en Arnedillo (La Rioja) 1998: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jabif, L. (2007). *La Docencia Universitaria Bajo un Enfoque de Competencias*. Valdivia: Universidad Austral.
- Kilpatrick, W. (1929). *Kilpatrick, W.H. (1929). The Project Method*. New York: Teachers College, Columbia University. Recuperado a partir de The Project Method. New York: Teachers College, Columbia University. <https://archive.org/details/projectmethodus00kilpgoog> (Obra original publicada en 1918).
- Michelsen, L. F. (2008). Preface. *New directions for teaching and learning*, 116, 1-5.
- Michelsen, L. S. (2008). The essential elements of team-based learning. *New directions for teaching and learning*, 116, 7-27.
- Neville, A. (2009). Problem-based learning and medical education forty years on. *Medical Principles and Practice*, 18, 1-9.
- Schmidt, H. (1993). Foundations of problem based learning. Some explanatory notes. *Medical education*, 27, 422-432.
- Tapia, M. (2006). *Aprendizaje-servicio en la educación superior. Un panorama introductorio. En Aprendizaje y servicio solidario en las instituciones educativas y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Universidad Central de Chile. (2017). Manual de apoyo docente (Metodologías activas para el aprendizaje).

Innovación educativa



**La hélice experiencial
para el aprendizaje activo**

Sistema de hélice experiencial para el aprendizaje activo

El sistema que se propone permite una construcción de aprendizajes cuya planificación y organización semestral parte de diagnósticos personales, académicos y experienciales, un vivenciar a través de ejercicios estructurados, etc.; con los indicadores de desempeño, sencillamente se realiza un seguimiento de los mismos por ser una fase o proceso de profundización o de procesamiento para la construcción de aprendizajes significativos. Por lo mencionado se busca estimular el cambio positivo en varios procesos de desarrollo a través de métodos de aprendizaje experiencial (CEFE International, 2018) que permita un engranaje integral que como metodología permite la aplicación de estrategias de consolidación de aprendizajes y metacognición de saberes.

Finalmente, son los productos o resultados, los cuales son importantes para evidenciar los progresos o logros de los estudiantes, en esta fase hay que diferenciar dos aspectos, uno son los productos parciales por sesión o unidad dependiendo de cómo se planificó y la otra parte global es el producto final que compendia todos los resultados o productos del semestre.

Para el caso de metodologías activas, dada la experiencia y buenos resultados el siguiente gráfico presenta un sistema de hélice experiencial para el aprendizaje activo, basado en el ciclo de Kolb.



Figura 1
Hélice experiencial para el aprendizaje activo, basado en el ciclo de Kolb

Diagnóstico de los estudiantes

(Marí, 2001), considera el diagnóstico educativo como “un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiar, socio-ambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfecta” (p. 201).

Por ende, ya en la praxis académica el diagnóstico educativo viene a ser entre docente y alumnos, un ejercicio fundamental de aproximación que permitirá el descubrimiento de aspectos cognoscitivos, actitudinales y aptitudinales de cada estudiante o del grupo; esta aproximación que el diagnóstico permite es la base sobre la que el docente planificará, dosificará y decidirá la ejecución del proceso de aprendizaje, dado que la información permitirá al docente conocer las diferencias en los estilos de aprendizaje, las capacidades, las habilidades de cada estudiante y la diversidad socio-cultural de donde provienen y posibilitará el desarrollo del máximo potencial de cada uno de los estudiantes. Finalmente, no olvidar que hay principios que rige todo este proceso.

Paso previo es planear y el docente se pregunta:

¿Qué aspectos te interesa sobre tus estudiantes y como piensas diagnosticarlo?

¿Qué instrumento puedo utilizar? Aquí 4 posibilidades:

1. Fichas de diagnóstico

FICHA DIAGNÓSTICA DEL ESTUDIANTE						
I. DATOS GENERALES:						
APELLIDOS Y NOMBRES	EDAD					
TELÉFONO	CARRERA					
TEXTO	FICHA					
DOMICILIO	DIRECCIÓN					
EN QUÉ TIPO DE CASA VIVE	CÓDIGO POSTAL					
II. ASPECTO						
PARIENTES	APELLIDOS Y NOMBRES	EDAD	GRADO DE INSTRUCCIÓN	OCCUPACIÓN	TELÉFONO	ASPECTO
MADRE						
HERMANOS						

FODA	
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ FACILITA LA INVESTIGACIÓN DEL ALUMNO DESDE SU CASA. ✓ SIRVE DE MOTIVACIÓN EL USO DE LAS COMUNITAS PARA MEJORAS DEL APRENDIZAJE. ✓ AYUDA A REALIZAR INVESTIGACIONES DESDE LA COMODIDAD DEL HOGAR. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ PODER REALIZAR SUS INVESTIGACIONES Y TAREAS DESDE LA CASA SIN TENER QUE ACUDIR A UN CIBER. ✓ PERMITE EL DESARROLLO TECNOLÓGICO DEL ESTUDIANTE DESDE SU TEMPRANA EDAD. ✓ INCENTIVA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ASIGNADAS PARA EL HOGAR.
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ NO SE APLICA EL USO ADECUADO DE DICHO EQUIPO. ✓ CONCENTRAR TODA LA ATENCIÓN EN LOS JUEGOS QUE POSEE Y NO EN EL CATALEJO DE INVESTIGACIÓN QUE ES DE SUJETA. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ MALTRATO AL EQUIPO POR LA FALTA AL SENTIDO DE PERTENENCIA. ✓ FALTA DE MOTIVACIÓN POR NO SABER EL USO REAL QUE SE LE DEBE DAR AL EQUIPO.

Figura 2
 Ficha de diagnóstico y FODA

2. FODA personal
3. Ventana de Johari, etc.



Figura 3
Ventana de Johari

Metodología desde la perspectiva de sistema

Sistema de hélice experiencial para el aprendizaje activo

Un sistema, como se propone en este rubro, se diferencia de una estrategia de enseñanza y aprendizaje, en tanto supone un plan que determina una concepción particular del curso y una manera de actuar diferente a lo tradicional, por parte del docente, en todo el curso y no únicamente en una parte del mismo.

Esto sugiere que el docente desarrolla una serie de acciones y actividades articuladas que responden a un objetivo común, las cuáles van desde una manera alternativa de pensar y planificar el curso, de presentarlo a los estudiantes, hasta evaluarlo; generando con ello una mejora permanente en el propio curso y en la manera como los estudiantes desarrollan sus aprendizajes.

La metodología activa propuesta se denomina sistema de hélice experiencial para el aprendizaje activo, que está basado en el ciclo de Kolb (AFS Intercultural programs), que en resumen utiliza la experiencia del aprendiz, forzando al estudiante a procesar la información haciendo uso de cuatro modos distintos o fases de aprendizaje: La experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa.

Conociendo las fases:

Fase previa

Planeación: De contenidos, tiempos, ejercicios, medios y materiales, responsables de apoyo y espacios.



Figura 3
Fase previa planeación

Aplicando las fases

Planificación

Vamos directo a un modelo de planificación de sesiones aplicado al tema de trabajo en equipo, presentado en un modelo estructural que contiene una especie de hoja de ruta y que comprende de manera sencilla y práctica el proceso de sesión, actividades, técnicas y materiales.

Tema: Trabajo en Equipo **Docente:**

Fecha:/...../.....

Objetivo de la sesión: Finalizada la sesión los estudiantes habrán comprendido la importancia del trabajo en equipo.

ACTIVIDADES/TEMA	TÉCNICA PROCEDIMIENTO	MATERIALES
Vitalizador	<p>Previo saludo, se presenta la dinámica o vitalizador. La telaraña:</p> <p>Se les entrega a los participantes un ovillo de lana de tres colores, lo lanzan en cinco oportunidades por color de lana, cada participante menciona el valor o habilidad o capacidad más importante que destacan de sus compañeros de grupo. Lo dicen en voz alta.</p> <p>Se puede iniciar por un color diferente. Se les pide tomen asiento, pero en grupos de acuerdo al color de la lana</p>	3 ovillos de lana diferentes

Emoción/Vivenciar	Se presenta las instrucciones para la realización del ejercicio: 1. Se formará dos grupos y que recuerden el color de sus globos (50% del total de participantes en cada grupo) quienes tendrán como tarea transportar la bola del punto A al B. Marcar los puntos	Marcadores y Panel. 8 canaletas hechas decartón. Tres pelotitas medianas. Cinta maskin type. Premios
	INSTRUCCIONES/ Reglas: La pelotita: No debe caer Debe mantenerse siempre en movimiento Todos por turno, deben participar por postas. 4 personas tendrán a la mano una canaleta Cuando ya transitó la pelotita, el participante entrega la canaleta al compañero siguiente y pasa a la última posición. Si rompen las reglas vuelven al punto A. Tiempo para planificación 10 minutos. Gana quienes llegan primero a la meta. En determinado momento se cerrará la boca de personas "líderes", con cinta y también se vendará los ojos de aquellos que se vea por conveniente. En la hoja de resultados, se registra lo que cada grupo va obteniendo.	
Reflexionar/Compartir	El facilitador pregunta a los participantes: ¿Cómo se sienten frente a sus resultados? Observanel papelote o pizarra. Guiar a la expresión de emociones. Promover la participación de todos y todas	
Procesar	En esta fase se busca construir con los saberes previos la parte teórica que fundamenta el tema. Se hace una serie de preguntas.	Pizarra Papelotes Plumones
	Por ejemplo: ¿Cómo se organizaron para la tarea? ¿Definieron responsables y tareas, basados en qué? ¿Tuvieron que cambiar la estrategia en el camino? ¿Por qué? ¿Las personas con la boca cerrada o con los ojos vendados qué experimentaron? ¿Se sintieron presionados o apoyados? ¿Se presentaron dificultades? "¿Cuáles?" "¿Por qué?" ¿A qué se debió, el hecho de lograr o no la tarea? ¿Qué creen que faltó en el grupo para lograr la meta? ¿Era correcto mantener diferentes órdenes por los integrantes del grupo? ¿Todos ustedes estaban comprometidos con la tarea? ¿Todo eso que vivieron se da en la vida real? ¿Alguna vez han trabajado en equipo? ¿Les fue bien o mal? ¿Qué es trabajar en equipo? ¿Qué características son básicas? ¿Porque es importante trabajar en equipo que solo?	

Profundizar/Generalizar	Se realiza la presentación del marco teórico. Concepto del trabajo en equipo, las 5 C's de manera muy ilustrativa. Se recoge asimismo las lecciones que se llevan.	Pizarra Material que sistematiza los contenidos teóricos (cartulinas, papeles de colores, papel impreso, plumones).
Aplicación	Se pregunta respecto a cómo los estudiantes aplican los aprendizajes en sus diferentes roles.	

Como se observa cada fase de las sesiones se estructuran de manera que se logra desafiar y movilizar el cuerpo, saberes, habilidades, conocimientos, por ende, potenciar la autonomía de los estudiantes, el pensamiento creativo, reflexivo y crítico, las actitudes colaborativas, sus destrezas, mejora la autoestima y autoconfianza, requiere de responsabilidad y la capacidad de auto y coevaluación, así como un aprendizaje relevante. En cada fase se alcanzan tópicos básicos de cada fase:

Vitalizadores

Conocidos como dinámicas, normalmente son de grupos y constituyen una herramienta básica para trabajar la relación de confianza y compromiso de un equipo. Saber qué son exactamente y para qué sirven las dinámicas es algo clave a la hora de ponerlas en práctica: se consigue mejorar la cohesión grupal, la orientación, mediante rompehielos, tiene múltiples funciones.

Elige el mejor

Emoción/vivenciar

Cada ejercicio preparado es planificado conforme al aprendizaje que se quiere lograr sobre un tema particular, donde mediante la presentación de un caso vivencial y real en determinados casos, busca desarrollar destrezas de comunicación, saber escuchar, saber preguntar, analizar la situación, planificar, fijar metas, tomar decisiones. En esta fase siempre termina en una tabla de resultados, donde se registra lo que cada grupo va obteniendo.

Reflexionar / compartir

Terminado el tiempo que en las instrucciones se colocan y deben respetarse, todos observan sus resultados y solo deben responder como se sienten. Es interesante por las emociones o sentimientos manifestados o expresados.

Preguntar: ¿Cómo te sientes?

Procesar

En esta fase se analiza el ejercicio, se describe los resultados, y en base al conocimiento o saberes previos de los estudiantes. También se busca asociar o relacionar a fin de sistematizar. Se trata de una buena práctica reflexiva donde todos manifiestan en base a preguntas las razones de los aciertos o desaciertos, de sus éxitos o de sus fracasos. Se desarrolla la capacidad de análisis y comprensión para planear el aprendizaje futuro.

Se plantea preguntas clave que permita conocer sus saberes previos:

Profundizar/generalizar

Es la fase donde se da a conocer la teoría o marco teórico o antecedentes del tema abordado en la sesión. Es una fase en la misma medida interactiva pues se resalta la participación e información de los estudiantes. Se logra de manera clara y precisa o profunda dependiendo del tema de abordaje teórico; también se define mejor aquellos conceptos, modelos, estrategias, técnicas que permitan mejorar sus destrezas de trabajo en grupo como la planificación, organización, prestación de apoyo, distribución de tareas, supervisión del progreso, calidad, eficiencia, redes de apoyo, etc. Es decir, se puede lograr el aprendizaje de diferentes temas en diversos campos o áreas. Por ende, esta metodología se adapta perfectamente no solo para cursos más prácticos, sino para los muy teóricos también.

Por lo tanto aprendimos:

Aplicación

Sobre la base de la pregunta ¿Qué lección te llevaste? Y ¿Cómo lo aplicarían?

La idea es promover que lo aprendido sea aplicado. Otro elemento importante terminada la sesión corta o larga por las horas programadas, se caracteriza por que al inicio de la siguiente sesión, el docente da el ejemplo realizando una retroinformación de

la sesión pasada, guiando con preguntas a fin de conocer si los estudiantes aprendieron, de haber dudas se aclara y se fija el conocimiento. Luego son los mismos estudiantes que se preparan para retroalimentar a sus compañeros. Esto permite la oportunidad para una autoevaluación y la coevaluación del trabajo de sus compañeros.

¿Cómo lo aplicarías en tu vida cotidiana?

Anexo

Plantilla de sesión

ACTIVIDADES/TEMA	TÉCNICA PROCEDIMIENTO	MATERIALES
Vitalizador		
Emoción/vivenciar		
Reflexionar/compartir		
Procesar		

Referencias

ÁUREA Tecnología social. (2017). Metodología CEFE: su impacto en la educación. <https://www.aurea.global/post/metodolog%C3%ADa-cefe-su-impacto-en-la-educaci%C3%B3n>

AFS Intercultural programs. Ciclo de Kolb. Enlace: https://d22dvihj4pfop3.cloudfront.net/wp-content/uploads/sites/27/2019/02/13111417/Kolb_sExperientialLearningCycleforAFS_Friends_ESP.pdf

Marí, R. (2001). Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica. Barcelona: Edit. Ariel.

Innovación educativa



El Storytelling

La interacción social es un elemento base y permite construir sobre el planteamiento de casos la búsqueda de la mejor solución a problemas, usar estrategias, fortalecer el trabajo colaborativo, usar el razonamiento, promoviendo después de una acción una evaluación, etc.

El storytelling es la práctica de contar una historia utilizando diferentes técnicas narrativas para transmitir un mensaje o idea de manera efectiva a una audiencia determinada. Esto implica utilizar elementos como personajes, tramas, escenarios, diálogos y emociones para crear una conexión emocional con el público y lograr que se involucre en la historia. El objetivo del storytelling es captar la atención del espectador o lector y dejar una impresión duradera en su mente. Este término deviene de compararlo a una práctica tan antigua como el ser humano: la narración de historias, de hecho, el prestigioso diccionario Oxford define storytelling como “la actividad de contar o escribir historias” (Oxford, 2007).

El storytelling (narrativa) es una herramienta creativa para el aprendizaje que ofrece a los espectadores una moraleja o reflexión en torno a un suceso. Se utiliza en grupos para producir una enseñanza, construir múltiples sensaciones emocionales y promover diversos puntos de vista.

Los seres humanos están marcados con historias y experiencias que moldean la forma del pensamiento personal. A partir del lenguaje comprendemos que la vida es una sucesión de memorias o anécdotas que el sujeto narra para entablar comunicación en sociedades o grupos culturales (Tecnológico de Monterrey, 2017).

También nos permite observar la magnitud de los aprendizajes que las experiencias hayan permitido y que en su totalidad o en una parte sustancial, da un valor agregado al estudiante, al curso durante el proceso formativo.

El storytelling se muestra como la metodología que permite y requiere de la elaboración y utilización durante las sesiones de una serie de materiales con la característica de que la mayoría es de material reciclado, donde los resultados demuestran la capacidad de innovación, creatividad. Muchos de los materiales son contruidos especialmente para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje y que se constituyan como una herramienta sustancial que facilite el desarrollo de aprendizajes significativos y formación de competencias. Finalmente, la adopción de las estrategias y recursos mencionados declaran el carácter y calidad educativa de la innovación educativa.

Finalmente: “Aprendo más! Viviendo, haciendo, pensando y Representando”

Storytelling, el encanto por el mundo de las historias.

Diversas investigaciones han ratificado la relación entre el storytelling y la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona; es decir, la capacidad de percibir y comprender los sentimientos de los demás, es la empatía la que hace posible la fuerza sugestiva de las historias. Cuando una historia captura nuestra atención, los mecanismos de la empatía se ponen en marcha. Según indica Zak (2014), profesor de

Claremont Graduate University, comenzamos a hacernos eco de las emociones de los personajes y se produce lo que los especialistas llaman “transporte narrativo”. Nos vemos sumergidos en el mundo del relato. Las partes más primitivas del cerebro simulan las emociones que, intuimos, tendrían que sentir los protagonistas de la historia y en consecuencia las sentimos. Danos una idea:

Recojo de saberes previos

Responde las siguientes preguntas:

27

¿Alguna vez has compartido una experiencia pedagógica o de gestión exitosa con tus colegas, estudiantes o familiares?

Cuando lo hiciste, ¿qué aspectos tuviste en cuenta al momento de narrarla?

¿Consideras que lograste posicionar en la mente de tu audiencia el mensaje que deseabas transmitir?

¿Qué aspectos podrías mejorar?

.....

Los ingredientes de una historia atractiva

Tus expectativas son:



Figura 4

Elementos de una historia cautivadora (storytelling)

Nota: Son ingredientes básicos pero claves para empezar a desarrollar storytelling. Basado en storytelling educativo: El arte de narrar experiencias que inspiren. Fondo nacional de desarrollo de la educación peruana (FONDEP)

Visto desde otro modo podemos ver:

El proceso de storytelling es el conjunto de pasos que se siguen para crear una historia efectiva que conecte emocionalmente con la audiencia. Este proceso implica varias etapas que comienzan con la planificación y la investigación del tema a tratar, la identificación del público objetivo y el establecimiento de los objetivos de la historia. A continuación, se procede a la creación de la estructura de la historia, seleccionando los personajes, la trama, el escenario y los elementos narrativos que se utilizarán.

Una vez establecida la estructura, se trabaja en la elaboración del guion, el cual debe estar bien escrito y ser coherente con la historia que se quiere contar.

También se incluyen los detalles importantes, los diálogos, los giros argumentales y los elementos emocionales que harán que la historia sea memorable para el público.

Finalmente, se procede a la presentación de la historia, ya sea a través de un discurso, una presentación en línea, una película o cualquier otro medio. Durante la presentación, es importante mantener la atención del público y evocar emociones para que se conecten con la historia. Si se hace correctamente, el storytelling puede tener un impacto duradero en el público y lograr el objetivo de transmitir un mensaje o idea de manera efectiva.

Cuando la información a transmitir, es amplia, se recomienda seleccionar aquellas más relevantes, teniendo cuidado por la secuencia de acontecimientos dentro de la narrativa, para ello los conectores y la secuencia temporal de los acontecimientos que se redacten tendrán un valor importante.

El fin: emociones y sensaciones

Se ha saber que cuando se narra una historia, estamos regalando experiencias, sucesos importantes y que empatizan muchas veces con la audiencia, por ello es necesario tener en cuenta que el acto de regalar algo a otro está acompañado de emociones y sentimientos expresadas mutuamente. En consecuencia, al narrar la historia se debe considerar que es clave movilizar emociones y sensaciones en la audiencia. Es recomendable que la historia logre movilizar y apelar a los cinco (5) sentidos para empatizar, hacer creíble e inspirarte en ella.

Gráficamente los elementos del storytelling son:



Figura 5
Elemento del storytelling

Referencias

FONDEP. Storytelling educativo: El arte de narrar experiencias que inspiren. Fondo nacional de desarrollo de la educación peruana.

Tecnológico de Monterrey. (2017). Storytelling. EDU TRENDS. Monterrey: Tecnológico de Monterrey.

Innovación educativa

3

La ruta de la pregunta

Introducción

La pregunta debe acompañar y, de hecho, acompaña al ser humano desde siempre, es decir durante todo el desarrollo de su vida. Vivir implica preguntar, o es estar preguntando constantemente, de otra manera ¿cómo se hubiera resuelto todos los problemas o cómo se pudo satisfacer las necesidades a lo largo del tiempo?. Gadamer (2005) coloca a la pregunta en un lugar destacado, manifestando que preguntar implica abrir la mente; abrir la posibilidad al conocimiento; abrir la puerta hacia lo desconocido. Pero es cierto que preguntar es también el arte de pensar, por ello se considera necesario fortalecernos en este arte. Preguntar y pensar son dos procesos intelectuales inseparables. La pregunta en la enseñanza es un elemento clave para promover el aprendizaje y el pensamiento crítico en los estudiantes. Como señalan Anderson y Krathwohl (2001), "las preguntas son el corazón del pensamiento". Enseñar a formular preguntas efectivas puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y a profundizar su comprensión de un tema.

Además, según Bloom (1956), formular preguntas es una habilidad cognitiva de alto nivel que requiere que los estudiantes no solo comprendan la información, sino que también la analicen, sintetizen y evalúen de manera crítica. Por lo tanto, en la enseñanza, es importante que los docentes alienten a los estudiantes a formular preguntas, ya que esto les permitirá desarrollar habilidades de pensamiento crítico y mejorar su comprensión del material. Por ende se espera abrir esos espacios educativos y se logre aprovechar el tiempo que se tiene docente-estudiante(s) para el aprendizaje efectivo, significativo y constructivo basado en preguntas.

Al preguntarnos ¿Quién da sentido a la pregunta?, se hace evidente que más allá del docente está en el estudiante, por su rol central. Desde la mirada tradicional prevalece en las aulas una marcada tendencia a asumir que el profesor posee la verdad o lo sabe todo y que ésta debe ser transmitida al alumno o aprendiz; o que el rol del docente es transmitir "enseñar" y del estudiante escuchar "aprender". Pero vista desde el ángulo de una didáctica basada en la pregunta ambos son aprendices. La llegada o uso masivo de la tecnología y las famosas TICs en las aulas mucho más con la pandemia por Covid 19, nos lleva a repensar sobre las ventajas y desventajas de las distintas estrategias a utilizar, cuestionando en ocasiones el valor actual de las herramientas más tradicionales.

Si en un entorno de presencialidad era notorio, en el actual escenario de pandemia y la educación remota, se ha agudizado "el aula que no pregunta", estudios nos muestran que una efectiva forma de dinamizar y lograr la participación de los alumnos en el aula de clase es a través de las preguntas. De manera que si tenemos un aula que no pregunta sencillamente permanecemos en un sistema educativo aún autoritario, pasivo y dogmático, donde no se promueve, ni provoca que el estudiante piense, o haga preguntas, mucho menos busca que sean críticas. ¿Cómo creen que es en vuestra realidad?.

¿Será que todavía persisten algunas tendencias pedagógicas solo de reacción y restricciones o instrucciones solamente?; de ser así solo se acentúa la sumisión y la

cultura del silencio en los educandos, la idea es que hay salidas eficaces y que se debe ir considerando paulatinamente e ir cambiando conforme a las tendencias. En la interesantedinámica de aulas ahora virtuales se observa una nueva “relación maestro-estudiante” y sin darnos cuenta casi siempre conflictiva y enojosa –pero inevitable–, donde el profesor aparece como un–“enemigo” para el estudiante cuando hace una pregunta o por antecedentes incómodos dadas en las reacciones o generalizaciones, es mejor no refutar o preguntar, peor si es sesión nada interesante o emocionante. Qué pasa si las preguntas no son precisas y claras o peor que pasa si son preguntas mal planteada. Entonces es una sesión con una sensación silenciosa de confrontación de quien enseña y de quien recibe. Se trata entonces de un proceso de resistencia y aceptación, de silencio estratégico muchas veces, y hay una especie de interacción conflictiva generacional. En consecuencia, tenemos un aula que no pregunta. En consecuencia, continúa es atmósfera de tensión en la que lo mejor es quedarse callado.

Ésta es la educación que nos preocupa, pero la experiencia enseña que siempre hay una forma o formas, basada en las reacciones o respuestas o resultados cuando se aplicó una ruta de preguntas, donde se fomentó el deseo de aprender, y donde el estudiante(s) sea el explorador, descubridor o el constructor de su propio aprendizaje y sea quien encuentre la respuesta adecuada a su necesidad de saber, con una constante que fuera la “curiosidad” de crecer aprendiendo dentro de sesiones donde además se promueve la democracia, la confianza y, el respeto mutuo. Coincidimos entonces con Freire cuando manifestó que *“las preguntas ayudan a iniciar procesos interactivos de aprendizajes y solución de problemas, lo mismo que mantenerlos hasta cuando se logran los objetivos y se planteen nuevos problemas y nuevas situaciones de aprendizaje en este continuo trasegar que es la vida”* (Zuleta, 2005) La pregunta es, además, un elemento pedagógico que estimula y da solidez al proceso de autoaprendizaje. Es una herramienta de primer orden en el proceso de aprender a aprender. Se hace necesario entonces replantear o agregar estratégicamente las preguntas a las clases. En definitiva, es un proceso de construir e inculcar que hay que querer saber o conocer, y así poder preguntar esto es, saber que no se sabe, recordando lo que decía Sócrates “solo sé que nada sé”. Esto significa tener una postura humilde frente al saber. Se trata de conversar inteligentemente, se trata de filosofar también.

Paulo Freire, educador y pedagogo, ya hablaba sobre la búsqueda del conocimiento desde la curiosidad, la libertad y la ética entre alumnos y docentes. De acuerdo a su perspectiva se aprende enseñando y se enseña aprendiendo, se trata de una educación como un proceso de formación recíproca entre sus participantes. Y analizando cualquier herramienta o metodología no está exenta de las interrogantes o la que llamamos LA PREGUNTA, ello enriquece el arte de conversar, sin embargo, no se está notando en clases, pues la experiencia nos dice que cuando está ausente hay manifestaciones preocupantes como la pasividad, silencio pasivo, unidireccionalidad dominante (docente), conformidad, aburrimiento, pérdida de atención, pérdida de interés. Pero algo que se ha notado durante la labor educativa es el otro lado que se torna más interesante, hablamos de cuando la pregunta está presente se nota:

incomodidad, temor o renuencia, silencio activo, sobresalto, conflicto cognitivo, inquietud por la respuesta, predisposición hacia la búsqueda de la “verdad”= curiosidad, por ende ¡EMOCIÓN!.

Por ello es que la pregunta tiene una importancia enorme en el aula, y es susceptible de ser aprendida y/o enseñada, es una especie de estimulación o activación del aprendizaje (asociado al aprender a aprender) es una positiva manera de lograr que los estudiantes se sientan protagonistas de su propio aprendizaje y se conecten con este proceso para alcanzar ese conocimiento con dominio de algún concepto o materia concreta, centrarse o prestar atención a la clase, reflexionar para iniciar debates y discusiones alcanzando una generalización o resolución de problemas o para la toma de decisiones. Para llegar a la pregunta correcta se debe pensar en el problema, investigar diferentes ángulos y tener curiosidad para saber más sobre el corazón del asunto. Aun así, la habilidad de preguntar es raramente enseñada deliberadamente en la escuela.

Sin embargo, basado en las experiencias actuales se ha observado las dinámicas en las sesiones de aprendizajes, los ritmos y la rica diferencia entre los estudiantes, lo que nos ha permitido plantear y aplicar una positiva, sinérgica y constructiva metodología basada o centrada en la pregunta como MOTOR. El objetivo es entender y aplicar una forma de aprendizaje en la cual el estudiante fundamenta su aprendizaje mediante el uso reflexivo de la pregunta, en pos de ser un constructor, o gestor de sus propios conocimientos, mediado tanto por las interacciones con el docente o de sus propios compañeros de grupo, quienes tienen las mismas necesidades de conocer, reflexionar y de saber, basado en los intereses que exigen soluciones. El rol docente es clave en el planeamiento de las situaciones de aprendizaje y la aplicación de las preguntas... son una cuestión de método.

La ruta de la pregunta

Es la metodología basada una serie de etapas que no es rígida, sino adaptable y según la necesidad, tema y dinámica de las sesiones de aprendizaje.

La sesión se puede estructurar basada en dos o más opciones de preguntas y es el docente que estratégicamente prevé o planifica la ruta de la pregunta. lo importante es que en cada sesión el docente y los estudiantes aprendan y fortalezcan el arte de preguntar o a valorar el uso de la pregunta en el proceso de aprendizaje (nuestras relaciones interpersonales, en el desarrollo de las sesiones y retroalimentación o de la evaluación). la herencia será aplicar el don de la pregunta, llegando a considerarla como fuente de conocimiento tanto en la vida diaria como en la vida académica.

se trata de alcanzar un nivel de consciencia sobre la opción u opciones de preguntas a plantear y armar la ruta de la pregunta: que preguntar, como preguntar, cuando preguntar, cuántas preguntas hacer e incluso en determinados casos a quien hacer la pregunta.

La pregunta integra a los actores, integra fases del aprendizaje, ayuda a iniciar procesos interactivos de aprendizajes, solución de problemas, toma de decisiones,

tanto para evaluar posibilidades, conocimientos y habilidades disponibles. Por ello esta metodología permite que los estudiantes se preparen en el proceso reflexivo y crítico basado en el difícil pero necesario arte de preguntar, el mismo que los llevará a elegir de manera pertinente la opción más válida cuando se busque la (s) respuestas. La construcción es paulatina pero certera y muy significativa por los logros o resultados evaluados, no solo en contenidos sino en competencias. Es deducible entonces el ¿por qué las preguntas?

Metodología

Primero: Tomar en cuenta:

- Que el docente debe tener conocimiento de quienes son sus estudiantes.
- Tener las competencias y manejo de los temas a desarrollar, ello decide la ruta de la pregunta.
- El valor de la planeación de la sesión de aprendizaje. Ello permitirá diseñar el lienzo mental o escrito de la ruta de la pregunta.
- Se puede usar de dos a más preguntas según la planeación, para el desarrollo o como recurso de apoyo en la sesión.
- Concebir la sesión como un espacio de diálogo- conversación con los estudiantes y entre estudiantes.
- Las pautas y las pausas son necesarias en el desarrollo de la sesión de aprendizaje.
- Para desarrollar competencias con la construcción del conocimiento es necesario diseñar y plantear estrategias que resulten más atractivas y significativas para los estudiantes.
- Apoyarse de recursos y actividades, son el ancla. Lienzo de la ruta de la pregunta (sesión de aprendizaje)

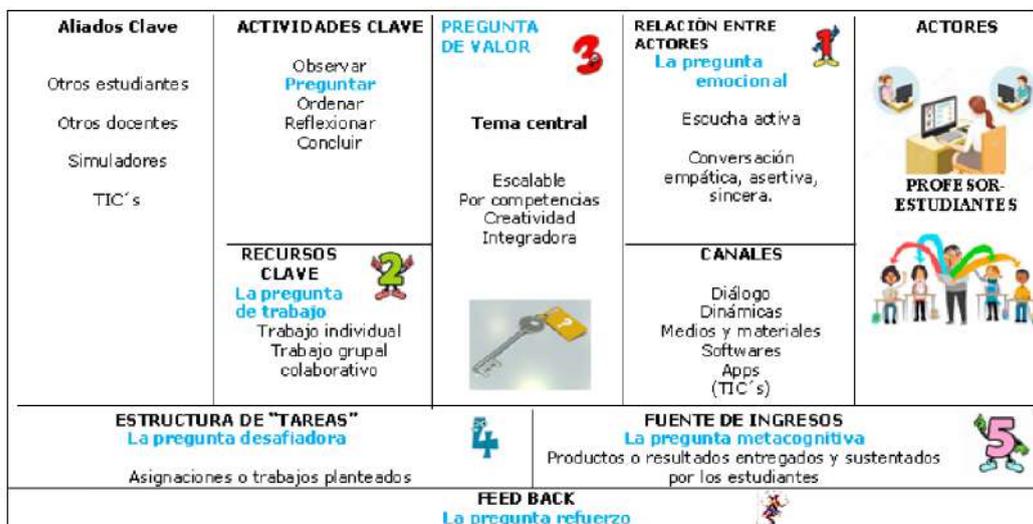


Figura 6

Lienzo para una sesión de aprendizaje basada en la ruta de la pregunta.

El lienzo considera los elementos estructurales de la metodología para las sesiones de aprendizaje, es decir qué preguntas aplicar y son los bloques que según la planeación del docente será ajustado, dosificado y completado para la sesión correspondiente.

Bloques actores	¿Quiénes interactuarán?, ¿dónde interactuarán (ambiente en presencial o plataforma en virtual o híbrido)?
Bloque pregunta de valor.	Según el tema u objetivo de la sesión. ¿Cuál es la pregunta(s) central (es)? Y ¿qué se busca lograr?
Relación entre actores	¿qué primará para romper el hielo, lograr confianza, retener o mantener o fidelizar a los estudiantes?
Bloque canales	¿Qué medios utilizaré para llegar a los estudiantes?
Bloque Actividades clave	Para la sesión ¿qué acciones se planificó?
Bloque recursos clave	¿qué tipo de interacción se planificó?, ¿qué deben de hacer los estudiantes?, asegurarse de ¿qué preguntas plantean los estudiantes para resolver la pregunta central?
Bloques aliados clave.	¿Quiénes pueden colaborar para dinamizar o profundizar o aportar en la sesión?
Bloque estructura de tareas.	¿Qué se dejará como tarea(s) desafiadora(s) o actividades encargadas?
Bloque fuente de ingresos.	¿Qué resultados entregaron?, ¿cómo lo hicieron?, ¿Qué necesitaron?, ¿Cuánto tiempo dedicaron?, ¿Qué aprendieron?, ¿cómo lo resolvieron?
Bloque feedback.	Es transversal, e integral para todo momento en la sesión. ¿qué consulta o dudas tienen?, ¿qué necesitan saber?, ¿recuerdan que?, ¿conocen ...?

Segundo: La dinámica de la ruta de la pregunta es planificar cuales y cuando usarlas:

La pregunta emocional

Es básico comprender que un disparador importante que activa la relación entre actores es el arte de la conversación y su detonador son las preguntas (estudiantes y profesores), ello activa y crea vínculos. Recomendable al inicio de toda sesión de aprendizaje.

Llamarlos por sus nombres es fundamental: ¿” Melani” cómo te encuentras hoy? y no tenerlos siempre como anónimos interesados a participar ¿alguien quiere...?

Hacer las preguntas que conecten, que generen confianza, ello implica ser sinceros (los estudiantes lo perciben, ¡se dan cuenta!).

La pregunta puente

El uso de esta pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el

pensamiento analítico y crítico, con el planteamiento de problemas o hipótesis. Es la pregunta puente hacia el tema central.

Planear que recursos utilizar, para tender ese puente (videos, frases, casos, historias, imágenes, dinámicas o ejercicios, etc.).

¿Es posible...?, ¿Ustedes creen que...?, etc.

Pregunta de valor

La que se puede denominar la *pregunta pedagógica* sobre el tema central de la sesión. Es la pregunta eje sobre la que gira el desarrollo del potencial de los estudiantes, del desarrollo de competencias e incluso de la evaluación.

la forma de plantearlo genera curiosidad. Pues la curiosidad tiene un impacto positivo y definitivo en la educación; puede mejorar el compromiso, la memoria y hacer que los estudiantes tomen control de su aprendizaje. Practicar con preguntas poderosas son una manera de educar, fomentar el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico

Es una pregunta conectora hacia el conocimiento, y un estudiante consecuente con el conocimiento y con el saber se abre al mundo de la pregunta estar articulado y en sintonía con su propio contexto. La forma de plantearlo debe motivar a continuar y sobre todo a terminar.

Normalmente son preguntas: qué, por qué, para qué, cuál (es), cómo, son las que trascienden.

Pregunta de trabajo (colaboradora)

Es lograr ver al estudiante planteando preguntas y cuestionando para el desarrollo de la sesión, es estimular a que interrogue, dándole pautas de cómo hacerlo con respeto y argumentando sus cuestionamientos. Las preguntas deben ser razonadas y no vacías. Así el estudiante aprenderá de sus propias inquietudes y de las del grupo, lo que convertirá a la clase en interesante y motivadora.

Vigotsky indicaba que “la colaboración que incluye la comunicación mutua, el desacuerdo y la negación puede maximizar el progreso cognitivo. Si la reflexión es exclusivamente individual no existe conflicto; el conflicto se da cuando en la interacción hay desacuerdos y estos desacuerdos te llevan a reflexionar y evaluar tus conocimientos y el del otro”. Este ejercicio logra el desarrollo de procesos cognitivos y reflexivos de alta demanda, pieza clave del aprendizaje bajo un enfoque por competencias.

Dentro de la ruta de la pregunta, se llama colaborativa porque internamente dentro de los grupos y en su momento en macro grupo se motiva y propicia el planteamiento de preguntas. Se debe lograr al menos un par de interrogantes para lograr dinamizar el trabajo entre estudiantes.

La confianza de un compañero (a) que preguntó anima a que otros lo quieran hacer en el futuro.

La pregunta informal

Es la que permite dar una pausa y es una herramienta de interrupción y refrescamiento, es la parte en que se propicia interacción, las preguntas son un tanto informales respecto a lo cotidiano, temas del momento, coyunturales, impactantes (culturales, deportivas, artísticas, etc.) y no del tema que se trata en la clase... y nada más.

Darles ese espacio es muy importante, pues se ha observado que causa reconexión, devuelve a los estudiantes al momento, es una pausa para cuando hay rendimientos decrecientes dentro de las sesiones de aprendizaje y que se sabe siempre se dan. Así evitaremos pensar que nuestros estudiantes son invulnerables a las durezas de la vida real, y no les interesará saber nada de lo que ocurre en este país y en este planeta. Es refrescar la sesión y lo seguro es que sí formularán preguntas sobre la vida, el trabajo, la familia, los problemas que estremecen al país, etc.

Es clave que el docente plantee una cuestión, para evitar caer en asuntos que distraigan demasiado o tomen mucho tiempo. Pero algunas veces vale la pena tomarse el tiempo (Ejemplo en su momento hablar sobre la pandemia, protocolos, regreso a clases presenciales), es revelador lo que podemos aprender conjuntamente, basado en conversaciones sin olvidar seguir preguntando y que pregunten. Ayudarles a pararse a pensar y reflexionar sobre lo que está pasando en una situación específica y compleja no es perder el tiempo. Les proporciona nuevas perspectivas para resolver los conflictos, respondiendo a un objetivo más grande y deseado.

La pregunta de refuerzo (retroalimentación)

Para aclarar lo que dijo el maestro en el aula es el espacio que se presenta para absolver las dudas y dar aclaraciones o precisiones a los problemas que les plantean las materias.

Para ello, el docente debe adoptar un rol de acompañante, haciendo seguimiento a las respuestas y preguntas que surgen entre los estudiantes, lo que permite avanzar y profundizar la discusión.

- Son preguntas que son planteadas por el estudiante
- Son también preguntas planteadas por el docente
- Son preguntas que surgen durante o antes de concluir el producto final o los resultados.

La pregunta metacognitiva

Permitirá indagar el potencial, analizando las actividades propuestas o encargadas por los docentes a los estudiantes en este caso puntual y ponderando su utilidad, su argumentación, consistencia. La actividad encargada o “tarea” plantearla considerando al menos una a más PREGUNTAS DESAFIADORAS.

Las preguntas metacognitivas son basadas en el resultado o logro con ellas

lograremos conocer la medida en que el estudiante se ha convertido en el constante pensador en búsqueda de respuestas construidas a partir de su propio razonamiento. La presentación de lo encargado permitirá evaluar que aprendió, como aprendió y qué logró.

“Que las preguntas hagan destellar por doquier la perplejidad, el asombro, y que cada pregunta en el aula sea capaz de avivar la imaginación, la fantasía y la curiosidad en los estudiantes, pero para ellos los docentes necesitamos entrenarnos primero en el arte de preguntar con sentido y horizonte, para ser capaces de explotar al máximo las reflexiones de nuestros estudiantes”.

Referencias

- Alape, Arturo. (1998). *El aula que no pregunta, crónica de El Espectador*.
- Amaya, Arnobio. (1966). *El taller educativo*, Bogotá: Editorial Magisterio.
- +Ander-Egg, Ezequiel. (1995). *Un puente entre la escuela y la vida*. Magisterio del Río de la Plata.
- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York: Longman.
- Benoit, Claudine. (2020). *La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula*. DOI: 10.18861/cied.2020.11.2.2994.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc.
- Calvo, José M. (1994). *Educación y filosofía en el aula*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Siglo XXI*. <https://aprendizajesparalelos.files.wordpress.com/2016/08/paulo-freire-y-antonio-faudez-por-una-pedagogia-de-la-pregunta.pdf>
- Reza, Clemente. (2008). *La importancia de las preguntas en el aprendizaje*. Revista Cubana de Química, 13(2), 15. Universidad de Oriente Santiago de Cuba.
- Millán Bayona, Fluvia. (1997). *Filosofía y desarrollo del pensamiento*. Magazín Aula Urbana, No. 12.
- Richard, P. y Linda, E. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales. Basado en Conceptos de Pensamiento Crítico y Principios Socráticos*. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-AskingQuestions.pdf>
- Silvestre Oramas, Margarita. (1998). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zuleta, O. (2005). *La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje*. Educere, 9(28), 115-119. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35602822>

Innovación educativa



**El mapa de las
inteligencias múltiples**

Actualmente en medio de la llamada modernidad líquida, la Educación poco a poco deja de ser lo que era y cómo se entendía; ahora los procesos de aprendizaje enseñanza han tomado un rumbo diferente y exigen nuevas formas de trabajo pedagógico y didáctico, cuando el fin es alcanzar aprendizajes significativos en los estudiantes. El reto es mayor cuando sabemos que no basta con hablar solo de inteligencia en el campo educativo, sino es más complejo y requiere de una mirada holística en la medida en que conjuncionan necesidades tanto del lado de la academia y de los actores que son los estudiantes; cuando nos fijamos en los resultados o ahora llamados logros podemos percatarnos de que pueden ser mejores si nos fijamos en que existen diferencias son marcadas y por ende se requiere refrescar los métodos tradicionales por los que se creía que todos aprenden igual o deberían tener los mismos ritmos o más aún pensar en que la medida de la inteligencia se logra midiéndola con un instrumento o prueba. Es más que evidente que cada persona es única por ende diferente y por ende sus inteligencias no son las mismas, bajo esa premisa lo que se debe aplicar es una variedad efectiva de nuevos procesos metodológicos que implican diversidad de recursos. No se pretende que los docentes atiendan a cada estudiantes y sus particulares inteligencias o que se proporcione actividades para cada una de ellas, eso es simplemente insostenible, lo que resulta práctico y efectivo es que se haga un diagnóstico al iniciar cada ciclo para conocer un poco más el grupo y se pueda adoptar estrategias para las inteligencias más predominantes en el aula. La información dotada por ese diagnóstico inicial permitirá conocer las inteligencias que menos presentes o menos desarrolladas se tienen en el grupo, es decir las debilidades de los estudiantes, no sólo para que eviten evaluar a través de ellas, sino para que pueda generar retroalimentación en puntos a mejorar.

Por la literatura encontramos una traducción de (Rodríguez, s/f.) una cita interesante de Gardner:

Los análisis efectuados me llevaron a una conclusión quizá sorprendente. Las “inteligencias múltiples” no deberían ser en sí mismas un objetivo educativo; los objetivos educativos implican reflexionar sobre los propios valores, y esos nunca vienen simple o directamente de una teoría científica; pero, una vez que uno reflexiona sobre los valores educativos propios y señala los objetivos educativos, la existencia plausible de nuestras inteligencias múltiples puede resultar muy útil; y, en particular, si los objetivos educativos incluyen la comprensión de las disciplinas, entonces es posible movilizar nuestras diferentes inteligencias para ayudar a lograr este noble objetivo (Gardner H. , 1995) .

Haciendo un recuento de la obra Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) de (Gardner H. , 1995) este plantea la inteligencia como la "capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales". En una conferencia dictada en 2005 expresa que la inteligencia es "la capacidad biopsicológica de procesar información para resolver problemas o crear productos que son valiosos para una comunidad o cultura. La Teoría de las Inteligencias Múltiples facilita la aplicación de estrategias novedosas, motivantes, integradoras y creativas para que los estudiantes en su rol protagónico construyan esquemas de conocimiento amplios permitiéndoles adquirir una visión de la realidad que supere los límites de un saber cotidiano, y los acerque más

al conocimiento y al potencial creativo los cuales poseen desarrollando o activando otras inteligencias. Esto agilizaría la capacidad cognitiva para resolver problemas, tomar decisiones, mejorar formas de conductas, aumentar la estima, desarrollar habilidades y destrezas y tener una mayor interrelación con las personas que le rodean y consigo mismo (Suarez, 2010).

En ese entender por Gardner tenemos que este ve las inteligencias como un grupo de computadoras relativamente independientes, es decir, una trabaja con la lengua, la segunda con la información espacial, la tercera con información acerca de otras personas y así sucesivamente. Es una teoría interesante y creativa para lograr mejorar el aprendizaje como propósito en el marco de la calidad educativa; esta teoría plantea la existencia de ocho o más inteligencias a saber: Inteligencia lógica-matemática, Inteligencia lingüística, Inteligencia espacial, Inteligencia musical, Inteligencia corporal-kinestésica, Inteligencia intrapersonal, Inteligencia interpersonal e Inteligencia naturalista. En este sentido, (De Luca, 2003) explica que lo sustantivo de esta teoría consiste en reconocer la existencia de ocho inteligencias diferentes e independientes, que pueden interactuar y potenciarse recíprocamente.



Figura 7
Inteligencias múltiples de Bertrand Regader (2015).

Howard Gardner propone ocho inteligencias múltiples distintas, que son las siguientes:

- Inteligencia lingüística: se refiere a la capacidad para usar el lenguaje de manera efectiva, tanto de forma escrita como hablada. Las personas con esta inteligencia tienen una gran facilidad para leer, escribir, hablar y persuadir a otros.
- Inteligencia lógico-matemática: se relaciona con la capacidad para razonar de

manera lógica y resolver problemas matemáticos complejos. Las personas con esta inteligencia destacan en las áreas de ciencias, matemáticas, lógica y resolución de problemas.

- **Inteligencia espacial:** se refiere a la capacidad para visualizar y manipular objetos en tres dimensiones, y a la habilidad para pensar de manera abstracta. Las personas con esta inteligencia son buenos diseñadores, arquitectos, artistas visuales y pensadores abstractos.
- **Inteligencia musical:** se relaciona con la capacidad para entender y producir música. Las personas con esta inteligencia pueden ser músicos talentosos, compositores, críticos de música, y tienen una gran sensibilidad hacia el ritmo, el tono y la melodía.
- **Inteligencia corporal-kinestésica:** se refiere a la capacidad para controlar el propio cuerpo de manera efectiva y habilidosa. Las personas con esta inteligencia son buenos deportistas, bailarines, actores y cirujanos.
- **Inteligencia interpersonal:** se relaciona con la habilidad para entender y comunicarse efectivamente con otras personas. Las personas con esta inteligencia son líderes carismáticos, excelentes vendedores, políticos, maestros y consejeros.
- **Inteligencia intrapersonal:** se refiere a la capacidad para comprenderse a uno mismo, reflexionar y tener una conciencia emocional profunda. Las personas con esta inteligencia tienen un sentido del yo muy desarrollado, son introspectivos, y pueden ser muy creativos.
- **Inteligencia naturalista:** se relaciona con la capacidad para entender y trabajar con la naturaleza. Las personas con esta inteligencia pueden ser biólogos, geólogos, botánicos y ecologistas, y tienen una gran sensibilidad hacia el medio ambiente.

Se trata entonces de identificar en principio las inteligencias múltiples y desarrollar integralmente un sistema de aprendizaje para que contribuyamos a formar seres integrales, seres que sean capaces de abordar cualquier problema a partir de diferentes perspectivas, dándoles solución utilizando diversos métodos para el abordaje del problema planteado (en Gardner y Sánchez, 2001).

Finalmente aplicar adecuadamente las metodologías activas implica que el docente, deba conocer bien a sus estudiantes, por ejemplo cuáles son sus ideas previas, como aprenden, que los motiva o que los desmotiva tanto internos como externo, cuáles son sus hábitos, valores y actitudes para el estudio.

En ese entender esta metodología propone tiene 3 fases:

- Fase 1: Diagnóstico de Las IM en los estudiantes
- Fase 2: Mapeo de resultados
- Fase 3: Diseño de estrategias

A continuación, desarrollamos cada uno:

Fase 1: Diagnóstico de las IM en los estudiantes

En un mundo globalizado la Educación Superior tiene una mayor exigencia, considerando su rol de servicio de calidad en la generación y transferencia de conocimientos, donde su enfoque está en la formación de profesionales integrales, competentes y con valores. Existen múltiples necesidades y características del entorno que demanda mejores ciudadanos que pongan en práctica su sapiencia y expertis a favor de la sociedad, cada quien desde su línea de formación profesional. Ello implica entonces dar una mirada hacia atrás, es decir, al entorno académico de formación donde en medio de la diversidad de personas se hace necesaria la modificación de las acciones educativas, tomando en cuenta la gestión de los procesos de aprendizaje-enseñanza y por ende de la calidad en el servicio que se brinda.

El desafío del docente es mayor cuando nos encontramos con esa rica y misteriosa diversidad en los estudiantes. Por la literatura se sabe que el rendimiento académico muchas veces no es el deseado a raíz de Para que el proceso en aulas sea adecuado, dinámico y productivo necesitamos garantizar que el final sea satisfactorio y de rendimientos altos, pero si no se diseña un inicio sólido no hay garantías de lo esperado. Por lo que se plantea

Se llama diagnóstico educativo es un proceso sistemático y continuo que permite identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes, de los programas de estudio y del sistema educativo en general, en cuanto a sus aptitudes, actitudes y conocimientos, así como a los docentes participantes del proceso aprendizaje-enseñanza. En ese entender para efectos de insertarlo en el proceso académico se recomienda aplicar un diagnóstico con la finalidad de analizar las inteligencias múltiples de los grupos de estudiantes para garantizar un inicio, proceso y fin según lo planeado durante el desarrollo de asignaturas o cursos. Se trata entonces de un procedimiento que permite realizar la descripción, la clasificación y la explicación de la accionar de distintos actores en el marco de la academia, por lo que a manera de sugerencia en el Anexo 1 se encuentra un test de IM de Gardner que deberá aplicarse a los estudiantes al inicio de cada asignatura. El docente deberá tener procesada la información y con este diagnóstico inicial, se llevará cabo la siguiente fase.

Fase 2: Mapeo de resultados

Esta fase es más dinámica y se recomienda hacerlo antes de tomar decisiones vinculadas al objetivo o competencias buscadas para desarrollarse en el curso. Entonces, realizada la fase 1 del diagnóstico, se tiene la recolección de información procesada previamente y que en esta fase ha de ser analizada para favorecer el mapeo final correspondiente. Se deberá tener o presentar un mapa con 7 cuadrantes o espacios que corresponderá por el rotulado a las 7 inteligencias múltiples de Gardner; en este punto se pedirá a los estudiantes que después de la explicación sobre las inteligencias múltiples, cada estudiante procederá a ubicarse o a colocar el símbolo de la o las inteligencias

múltiples que consideran tienen más desarrollado o es dominante en ellos. El docente dialogará acerca de las aseveraciones.

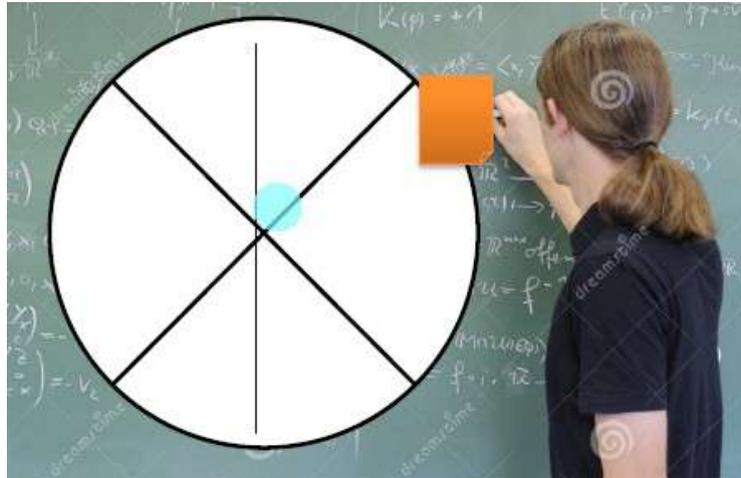


Figura 8
Modo estudiante y sus IM

Luego y luego con otro mapa se irá colocando en la ubicación del cuadrante correspondiente el que cada estudiante obtuvo basado en el test y cuyos resultados ya se tienen.



Figura 9
Modo resultados del Test de IM de Gardner

Todos los participantes observan los dos mapas y se reflexionará sean o no coincidentes con el primer mapa y se pedirá a los estudiantes revisen y analicen su autodiagnóstico y autoanálisis para luego definir el mapa final que servirá al docente para diseñar la fase siguiente.

Fase 3: Diseño de estrategias

Con el resultado anterior donde se tiene la información pertinente para la toma de decisiones o para las intervenciones necesarias, se puede proceder a perfilar mejor la planificación y correspondientes estrategias metodológicas a aplicar considerando rangos

dominantes, es decir en función de resultados en mayorías. De esa manera se iniciará el proceso de aprendizaje-enseñanza tomando en cuenta: cómo o de qué manera aprenden, atiendan mejor o retienen los estudiantes.

Finalmente este ejercicio (el mapa de las inteligencias múltiples) presentado como una innovación educativa focaliza al propio diagnóstico educativo de acuerdo a los efectos que produce. En concreto, lo que se hará es aplicar las etapas de planificación, exploración, análisis y la adopción o implementación de soluciones.

Como lo manifestara Gardner los docentes pasamos a ser guías y los estudiantes experimentan y aprenden de otra forma, todos los cerebros son diferentes y aprenden diferente: "Mi revisión de los estudios anteriores de la inteligencia y cognición indicó la existencia de muchas y distintas facultades intelectuales, o competencias, cada una de las cuales puede tener su propia historia de desarrollo" (Gardner H. , *Multiple intelligences.*, 1993)

Esta innovación pretende ser una guía más, para los docentes quienes han de fundamentar su actuación y precisar no solo lo que desean que sus estudiantes desarrollen en cuanto a competencias se refiere, sino elementalmente CÖMO lo lograrán con más acierto y significancia; de manera que todo su quehacer pedagógico en la academia le permitirá establecer la congruencia de su quehacer docente con los requerimientos y desafíos actuales en educación superior, básicamente considerando la importancia de conocer y saber canalizar esas diferencias a los estilos de aprendizaje, a las capacidades, a las habilidades de cada estudiante y a la diversidad socio-cultural de donde provienen con el propósito de desarrollar el máximo potencial en cada persona (Arriaga Hernández, 2015)

Anexo 1

Test de Inteligencias múltiples, de Howard Gardner

Instrucciones

Lee cada una de las afirmaciones, y coloca si es falso o verdadero según corresponda

Si expresan características fuertes en tu persona y te parece que la afirmación es:

Verdadera entonces coloca una V

Si no lo es, coloca una F.

	Pregunta		
		V	F
1	Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien como tiene que llegar		
2	Si estoy enojado(a) o contento (a) generalmente sé exactamente por qué		
3	Sé tocar (o antes sabía tocar) un instrumento musical		
4	Asocio la música con mis estados de ánimo		
5	Puedo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez		
6	Puedo ayudar a un amigo a manejar sus sentimientos porque yo lo pude hacer antes en relación a sentimientos parecidos		
7	Me gusta trabajar con calculadoras y computadores		
8	Aprendo rápido a bailar un ritmo nuevo		
9	No me es difícil decir lo que pienso en el curso de una discusión o debate		
10	Disfruto de una buena charla, discurso o sermón		
11	Siempre distingo el norte del sur, esté donde esté		
12	Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o en un evento especial		
13	La vida me parece vacía sin música		
14	Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos		
15	Me gusta hacer rompecabezas y entretenerme con juegos electrónicos		
16	Me fue fácil aprender a andar en bicicleta. (o patines)		
17	Me enoja cuando oigo una discusión o una afirmación que parece ilógica		
18	Soy capaz de convencer a otros que sigan mis planes		
19	Tengo buen sentido de equilibrio y coordinación		
20	Con frecuencia veo configuraciones y relaciones entre números con más rapidez y facilidad que otros.		
21	Me gusta construir modelos (o hacer esculturas)		
22	Tengo agudeza para encontrar el significado de las palabras		
23	Puedo mirar un objeto de una manera y con la misma facilidad verlo		
24	Con frecuencia hago la conexión entre una pieza de música y algún evento de mi vida		
25	Me gusta trabajar con números y figuras		
26	Me gusta sentarme silenciosamente y reflexionar sobre mis sentimientos íntimos		
27	Con sólo mirar la forma de construcciones y estructuras me siento a gusto		
28	Me gusta tararear, silbar y cantar en la ducha o cuando estoy sola		
29	Soy bueno(a) para el atletismo		
30	Me gusta escribir cartas detalladas a mis amigos		

31	Generalmente me doy cuenta de la expresión que tengo en la cara			
32	Me doy cuenta de las expresiones en la cara de otras personas			
33	Me mantengo "en contacto" con mis estados de ánimo. No me cuesta identificarlos			
34	Me doy cuenta de los estados de ánimo de otros			
35	Me doy cuenta bastante bien de lo que otros piensan de mí			

Fuente: Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO (2021)

Para calcular tu resultado debes hacer lo siguiente:

Revisa las preguntas en el siguiente orden dado

49

- A. 9 -10-17-22-30 =
- B. 5-7-15-20-25 =
- C. 1-11-14-23-27=
- D. 8-16-19-21-29=
- E. 3-4-13-24-28=
- F. 2-6-26-31-33=
- G. 12-18-32-34-35=

Si en cualquiera de ellas pusiste verdadero asígnale un punto a cada una.

Posteriormente suma los puntos de cada fila, cada una de las filas corresponde a una de las inteligencias, la que tenga el mayor valor, corresponderá a la inteligencia que tendrás.

- A. Int. Verbal
- B. Int. Lógico-matemática
- C. Int. Visual espacial
- D. Int. kinestesica-corporal
- E. Int. Musical-rítmica
- F. Int. Intrapersonal

A) Int. Verbal B) Int. Lógico-matemática C) Int. Visual espacial D) Int. kinestesica-corporal E) Int. Musical-rítmica F) Int. Intrapersonal G) Int Interpersonal

Referencias

- Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la Educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3(31), 63-74. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047207007>
- De Luca, S. (2003). El docente y las inteligencias múltiples. *Revista Iberoamericana de Educación* (online). Obtenido de <http://www.rioei.org/deloslectores/616Luca.PDF>
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences*. Estados Unidos: ISBN 13-978-0-465-02611-1.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Paidós.
- Gardner, H. (1995). Reflections on multiple intelligences. *Phi Delta Kappan*, 77(3), 200-209.
- Rodriguez, E. (s/f). Inteligencias múltiples veinte años después. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 27-34.
- Suarez, J. M. (2010). Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Investigación y Postgrado*. *Investigación y posgrado* (online), 25(1), 81-94.

Innovación educativa

5

La mesa redonda

En el ánimo de buscar nuevas estrategias metodológicas que permitan un mejor aprendizaje en entornos saludables, tomamos a dos potentes técnicas: el juego de roles y el brainstorming que son muy valiosas para fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en un grupo de trabajo. La combinación de ambas técnicas puede ser especialmente efectiva en el desarrollo de soluciones creativas y en la exploración de diferentes perspectivas sobre un problema o situación. Desde la experiencia vimos que moviliza mejor a los estudiantes la historia por sus innumerables personajes y entornos desde épicos, hasta futuristas y se logra que los participantes revivan y a la vez se desarrollen desde esa diversidad, riqueza de posibilidades frente a un caso o situación planteada, por ende la historia juega un rol importante para que se logre desarrollar temas y hasta competencias:

El brainstorming es una técnica de generación de ideas que permite a los participantes compartir libremente ideas sin ser juzgados. Por otro lado, el juego de roles implica que los miembros del equipo adopten diferentes roles o perspectivas y actúen en consecuencia. Al combinar estas dos técnicas, los miembros del equipo pueden compartir y discutir ideas creativas, pero también pueden ponerse en el lugar de otras personas o grupos interesados y explorar cómo podrían reaccionar a diferentes soluciones.

El juego de roles puede ayudar a los participantes a entender mejor la perspectiva de otros y a pensar más allá de su propio punto de vista, lo que puede llevar a soluciones más completas y efectivas. Además, el brainstorming puede ayudar a los participantes a generar una amplia gama de ideas y soluciones creativas antes de iniciar el juego de roles, lo que puede ayudar a enriquecer las interacciones y escenarios que se exploran

Secuencia de la propuesta “la mesa redonda”

- **Introducción:** Se comienza presentando la historia de la mesa redonda, explicando que fue un lugar de reunión para los caballeros en la leyenda del Rey Arturo. Discuta cómo la mesa redonda simbolizaba la igualdad y el respeto mutuo, lo que permitió a los caballeros trabajar juntos para enfrentar desafíos.
- **Selección de roles:** Se pide al grupo que seleccione a un "líder de equipo" de manera que será quien dirija la dinámica y a los demás participantes que dividirán en 8 "caballeros" para representar los personajes en la historia de la mesa redonda. Deberán ponerse nombres (no necesariamente los de la historia de Arturo)
- **Establecimiento de objetivos:** Explique que el objetivo de la dinámica es que como grupo trabajen juntos para tomar una decisión o resolver un problema en un ambiente colaborativo y equitativo, similar a cómo los caballeros en la mesa redonda trabajaban juntos para tomar decisiones importantes.
- **Desarrollo de la dinámica:** EL docente presentará una situación o problema que deberá ser resuelto por el grupo. Asegúrese de que sea un problema realista y relevante para el grupo. Luego, pida al equipo que discuta y llegue a una solución juntos, recordándoles que deben trabajar juntos y escuchar las ideas de todos los miembros del equipo.

Se propone usar el brainstorming

- Ronda de ideas: En lugar de realizar el brainstorming de forma libre, se puede establecer un turno de intervención para que cada participante aporte una idea sobre el tema que se está discutiendo. Esta técnica se puede utilizar para iniciar la mesa redonda o para introducir nuevos temas en el debate.
- Lluvia de ideas en grupo: Se puede dividir a los participantes en grupos más pequeños y pedirles que realicen un brainstorming en equipo. Después, cada grupo puede presentar las ideas más destacadas a la mesa redonda para que sean discutidas por el resto de los participantes.
- Brainstorming a través de preguntas: En lugar de pedir a los participantes que aporten ideas, se les puede hacer preguntas para estimular su pensamiento creativo. Aquí es el líder “ARTURO” que por ejemplo pregunta: Caballeros "¿Qué soluciones proponen para abordar este problema?", "¿Qué posibilidades creen que ofrece esta nueva tecnología?", etc. (depende del problema planteado)
- Evaluación y reflexión: Al finalizar la dinámica, el grupo comparte la resolución del problema o caso y como metacognición reflexionan sobre la lo que aprendió sobre la importancia de trabajar juntos y cómo la historia de la mesa redonda ilustra la colaboración y el respeto mutuo. También puede pedir comentarios sobre la efectividad de la dinámica y cómo podría mejorarse para futuras aplicaciones

Innovación educativa



Filosofando ... ando

Introducción

La oratoria y la retórica son dos disciplinas que han sido utilizadas desde la antigüedad como estrategias metodológicas para persuadir y convencer a un público. La oratoria se refiere al arte de hablar en público de manera clara y convincente, mientras que la retórica es el estudio de los métodos y técnicas que se utilizan para persuadir y convencer.

La oratoria y la retórica son dos disciplinas relacionadas con la comunicación verbal y la persuasión. La oratoria se enfoca en la habilidad de hablar en público de manera efectiva, mientras que la retórica se enfoca en el arte de persuadir a través del lenguaje.

La oratoria se remonta a la antigua Grecia, donde era considerada una habilidad fundamental para los líderes políticos y militares. Los grandes oradores de la época, como Demóstenes y Cicerón, eran admirados por su habilidad para persuadir a través del discurso. La retórica, por otro lado, ha sido estudiada y desarrollada por muchos filósofos y pensadores a lo largo de la historia, desde Aristóteles hasta Michel Foucault. La retórica se centra en el análisis del lenguaje y las técnicas persuasivas que se utilizan en la comunicación.

Ambas disciplinas son importantes para cualquier persona que desee comunicarse efectivamente y persuadir a los demás. La oratoria y la retórica pueden ayudar a mejorar las habilidades de comunicación verbal, la capacidad para persuadir y la confianza en la presentación en público.

El discurso y la oratoria en la formación de líderes

El discurso y la oratoria son herramientas importantes para la formación de líderes. A través del discurso, los líderes pueden comunicar sus ideas, valores y visiones de manera efectiva, y la oratoria les permite persuadir e inspirar a su audiencia.

El discurso eficaz implica una combinación de habilidades verbales y no verbales, incluyendo el uso de un lenguaje claro y convincente, una comunicación no verbal adecuada, y la capacidad de escuchar y responder a la retroalimentación de la audiencia.

La oratoria, por otro lado, implica el uso de técnicas persuasivas, tales como el uso de la retórica y la empatía, y la capacidad para adaptarse a la audiencia y a la situación en la que se está hablando.

En la formación de líderes, es importante desarrollar habilidades de discurso y oratoria para poder comunicar efectivamente sus ideas y liderar a otros de manera efectiva. Los líderes exitosos han demostrado habilidades de comunicación sólidas y han utilizado el discurso y la oratoria para inspirar y motivar a su audiencia.

Desde la práctica en aulas para asignaturas como liderazgo, se puede expresar que la personificación de filósofos u oradores en la formación de líderes puede ser una técnica efectiva para ayudar a los participantes a desarrollar habilidades de liderazgo y comunicación. La idea detrás de esta técnica es que los participantes adopten los puntos de vista y las habilidades de líderes históricos o ficticios para comprender y aplicar sus

ideas a situaciones contemporáneas. Es decir los participantes aprendan a aplicar las teorías y habilidades de liderazgo y comunicación del líder asignado en situaciones del mundo real y a entender cómo esas teorías y habilidades pueden ser relevantes para ellos.

En general, la personificación de filósofos u oradores en la formación de líderes puede ser una técnica valiosa para ayudar a los participantes a comprender y aplicar teorías y habilidades de liderazgo y comunicación a situaciones del mundo real. Al permitir que los participantes se pongan en el lugar de los líderes históricos o ficticios y aplicar sus ideas y habilidades, los participantes pueden desarrollar habilidades y conocimientos prácticos que pueden aplicar en sus propias vidas.

Desarrollo:

Para implementar esta técnica, se comienza por presentar a los participantes los principales conceptos, teorías de liderazgo y oratoria, etc. que se quiera enseñar. Aquí es importante que el docente demuestre en el desarrollo también indicios de personificación.

Se pide a los estudiantes que así como el docente lo hizo, elijan para la siguiente sesión (requiere su tiempo de preparación) un filósofo u orador famoso de la antigüedad o la modernidad que haya hablado o escrito sobre su campo, su materia o su saber. Cada participante deberá investigar sobre el líder elegido, sus ideas, tesis y con especial atención a sus desenvolvimientos y particularidades que lo hacen único o única.

Una vez que los participantes hayan investigado sobre su líder u orado elegido, se desarrolla la sesión de personificación o escenificación. En esta parte de la actividad, los participantes personifican a su líder u orador y se toma en cuenta el tema elegido, la personificación, desenvolvimiento, recursos utilizados.

La idea es que posteriormente cada estudiantes ha de aplicarlas a sus ideas y habilidades de liderazgo desarrolladas en determinados rasgos a la hora de comunicarse y hacer un discurso. Se toma en cuenta que hay un tema seleccionado libremente por el estudiante y que la asignación del tiempo para su preparación es importante.

Referencias:

- Aristoteles. (1954). *The rhetoric and the poetics of Aristotle* (W. Rhys Roberts, Trans.). The Modern Library.
- Burke, K. (1969). *A rhetoric of motives*. University of California Press.
- Carnegie, D. (2010). *Cómo hablar bien en público*. Grupo Planeta Spain.
- Covey, S. R. (2004). *The 8th habit: From effectiveness to greatness*. Free Press.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge* (A. M. Sheridan Smith, Trans.). Pantheon Books.
- Kennedy, G. A. (1991). *Aristotle on rhetoric: A theory of civic discourse*. Oxford University Press.
- Quintilian. (2002). *The orator's education* (D. A. Russell, Trans.). Harvard University Press.
- Kennedy, J. F. (1991). *Profiles in courage*. Harper & Row.
- Maxwell, J. C. (2013). *The 21 indispensable qualities of a leader: Becoming the person others will want to follow*. HarperCollins.
- Pink, D. H. (2009). *Drive: The surprising truth about what motivates us*. Penguin.

Introducción al liderazgo

**Ingeniería para la
producción de líderes**

Introducción

En el siglo XXI, los líderes son más importantes que nunca. En un mundo cada vez más complejo y cambiante, los líderes son esenciales para guiar a las organizaciones y a las comunidades en una dirección positiva y efectiva.

Es desde tempranas edades en la que se deberían crear ecosistemas para desarrollar líderes. Por ello se considera que para fomentar el liderazgo juvenil, se requiere de un enfoque integral que incluya los siguientes elementos:

57

Crear un ambiente propicio: Es importante crear un ambiente que fomente el liderazgo juvenil. Esto puede lograrse a través de la creación de oportunidades para los jóvenes en las escuelas, universidades, organizaciones juveniles y en la comunidad en general. Esto puede incluir la creación de espacios de participación y liderazgo, el fomento de la colaboración y la promoción de la diversidad.

Liderazgo juvenil

El liderazgo juvenil es un tema importante en el siglo XXI, ya que los jóvenes son la fuerza impulsora detrás de muchos cambios sociales, políticos y económicos. Para fomentar el liderazgo juvenil, se requiere de un enfoque integral que incluya la creación de un ambiente propicio, el desarrollo de habilidades de liderazgo, el fomento de la confianza y la autoestima, la provisión de modelos a seguir y la provisión de oportunidades de liderazgo. Estas oportunidades pueden incluir la participación en organizaciones juveniles, voluntariado, liderazgo estudiantil, entre otros.

Algunos autores han destacado la importancia del liderazgo juvenil. Por ejemplo, E. Gordon y J. Bridglall (2015) argumentan que el liderazgo juvenil puede tener un impacto positivo en la comunidad, así como en el desarrollo de habilidades de liderazgo en los jóvenes. Asimismo, D. Quinn (2013) sostiene que el liderazgo juvenil puede ayudar a los jóvenes a desarrollar habilidades importantes, como la toma de decisiones, la resolución de problemas y la comunicación efectiva.

En cuanto a las estrategias para fomentar el liderazgo juvenil, algunos autores sugieren la creación de programas de liderazgo específicos para jóvenes. Por ejemplo, R. P. Cooley y K. T. Yovanoff (2014) describen un programa de liderazgo basado en la comunidad que se enfoca en el desarrollo de habilidades de liderazgo en los jóvenes. Otros autores sugieren la inclusión de los jóvenes en la toma de decisiones y en la planificación de actividades comunitarias (O. P. John y P. John, 2015).

En conclusión, el liderazgo juvenil es un tema importante en el siglo XXI y puede tener un impacto positivo en la comunidad y en el desarrollo de habilidades de liderazgo en los jóvenes. Para fomentar el liderazgo juvenil, se requiere de un enfoque integral que incluya la creación de un ambiente propicio, el desarrollo de habilidades de liderazgo, el fomento de la confianza y la autoestima, la provisión de modelos a seguir y la provisión de oportunidades de liderazgo

Desarrollar habilidades de liderazgo: Es esencial desarrollar habilidades de

liderazgo en los jóvenes. Esto puede lograrse a través de la educación, la formación y la participación en actividades de liderazgo. Es importante que los jóvenes tengan la oportunidad de aprender habilidades de comunicación, trabajo en equipo, resolución de conflictos, toma de decisiones y gestión de proyectos.

Fomentar la confianza y la autoestima: Es importante fomentar la confianza y la autoestima en los jóvenes. Esto puede lograrse a través de la creación de oportunidades para que los jóvenes experimenten el éxito y aprendan de sus errores. También es importante proporcionar retroalimentación constructiva y alentarlos a perseguir sus objetivos.

Proporcionar modelos a seguir: Los jóvenes necesitan modelos a seguir que les inspiren y les motiven a liderar. Estos modelos pueden ser personas mayores, líderes comunitarios, líderes empresariales, entre otros. Es importante que los jóvenes tengan la oportunidad de interactuar con estos modelos a seguir y aprender de su experiencia.

Proporcionar oportunidades de liderazgo: Es importante proporcionar oportunidades de liderazgo a los jóvenes. Esto puede incluir la participación en organizaciones juveniles, voluntariado, liderazgo estudiantil, entre otros. Estas oportunidades les permiten a los jóvenes practicar y desarrollar habilidades de liderazgo en un entorno seguro y controlado.

En la sociedad se dice hay escasez de líderes y su ausencia se hace notar. Y algunas de las razones por las cuales los líderes son importantes en el siglo XXI son:

- **Adaptación al cambio:** Los líderes son esenciales para adaptarse a los cambios en el entorno. En un mundo cada vez más cambiante y complejo, los líderes deben ser capaces de adaptar sus organizaciones y comunidades para enfrentar los nuevos desafíos.
- **Creación de visiones compartidas:** Los líderes pueden ayudar a crear una visión compartida para su organización o comunidad. Una visión compartida puede motivar y guiar a los miembros de la organización o comunidad para alcanzar un objetivo común.
- **Resolución de problemas:** Los líderes pueden ayudar a resolver los problemas complejos que enfrentan sus organizaciones o comunidades. Al liderar la identificación y solución de problemas, los líderes pueden mejorar la efectividad y la eficiencia de su organización o comunidad.
- **Gestión del cambio:** Los líderes pueden ayudar a gestionar el cambio en sus organizaciones o comunidades. Al liderar el proceso de cambio, los líderes pueden minimizar la resistencia al cambio y ayudar a las personas a adaptarse a las nuevas circunstancias.
- **Promoción de la innovación:** Los líderes pueden promover la innovación en sus organizaciones o comunidades. Al fomentar la creatividad y la experimentación, los líderes pueden ayudar a sus organizaciones o comunidades a encontrar nuevas soluciones a los desafíos que enfrentan.

Como es menester de este documento daremos un pequeño paso a fin de ir generando para la siguiente obra un campo para profundizar y proponer ejercicios, o metodologías más creativos o significativos. Hay muchas dinámicas que se pueden utilizar para la formación de líderes. Por lo pronto solo mencionaremos algunas de ellas:

- a. Simulaciones de liderazgo: Se pueden crear situaciones simuladas en las que los participantes tengan que liderar un equipo, tomar decisiones difíciles o resolver conflictos. Estas situaciones pueden ser representaciones ficticias o simulaciones basadas en experiencias reales que hayan tenido los participantes.
- b. Ejercicios de resolución de problemas: Se pueden plantear ejercicios que requieran de habilidades de liderazgo, como la capacidad de tomar decisiones rápidas y efectivas en situaciones de incertidumbre. Estos ejercicios pueden incluir actividades como juegos de rol, casos de estudio, debates, entre otros.
- c. Dinámicas de trabajo colaborativo o en equipo: Las habilidades de liderazgo están estrechamente relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo. Se pueden utilizar dinámicas de trabajo en equipo que fomenten la colaboración, la comunicación y la resolución de problemas en grupo.
- d. Juegos de roles: Los juegos de roles pueden ser muy efectivos para enseñar habilidades de liderazgo y para que los participantes practiquen el liderazgo en un entorno seguro y controlado. Por ejemplo, se pueden realizar juegos de rol en los que los participantes tengan que liderar un grupo de personas en un entorno de trabajo o en una situación de emergencia.
- e. Dinámicas de feedback: El feedback es una herramienta esencial para el desarrollo de líderes efectivos. Se pueden utilizar dinámicas que fomenten la retroalimentación entre los participantes, ya sea a través de ejercicios de evaluación de desempeño o de conversaciones de coaching.

Referencias

- Cooley, R. P., & Yovanoff, K. T. (2014). Youth leadership development as an approach to school dropout prevention. *The Journal of Educational Research*, 107(3), 178-188.
- Gordon, E., & Bridglall, J. (2015). The importance of youth leadership in community development. *Journal of Leadership Education*, 14(2), 86-96.
- John, O. P., & John, P. (2015). Fostering youth leadership: A community-based approach. *The Journal of Community Engagement and Higher Education*, 7(2), 50-61.
- Quinn, D. (2013). Building leadership capacity in young people. *Australian Educational Leader*, 35(2), 52-55.

Instituto de Investigación y Capacitación
Profesional del Pacífico

Puno - Perú
2023

EIP EDITORIAL
IDICAP
PACÍFICO

ISBN: 978-612-48816-7-1



9 786124 881671