

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
DIPLOMADO: REPENSAR LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Manuel José Acebedo Afanador

Departamento de Estudios Sociohumanísticos - DESH

**ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE BASADA EN
TALLERES PARA LA PRÁCTICA DE LA
ARGUMENTACIÓN CON EL USO DE LITERATURA.**

PRESENTACIÓN

El presente ejercicio didáctico y evaluativo hizo parte del desarrollo de la clase de Lógica y Argumentación y, a la vez que se realizó el taller de argumentación con base en la literatura, se efectuó también la evaluación final del primer corte.

Para su presentación se ha utilizado la propuesta que el suscrito, junto con el profesor Allan Díaz Rueda, han estructurado para la presentación de experiencias didácticas significativas en el Departamento de Estudios Sociohumanísticos (Ver anexo 1).

1. CONTEXTUALIZACIÓN

Los alumnos que participaron en el taller correspondían a tres cursos de la misma asignatura:

- Estudiantes de Ingeniería de Sistemas y de Ingeniería Financiera que cursaron la asignatura de Lógica y Argumentación durante el segundo semestre de 2019 (en dos cursos: diurno y de jornada extendida).
- Estudiantes de diversas carreras (Comunicación Social, Música, Ingeniería Mecatrónica, Administración de Empresas, Medicina) que cursaron la asignatura de Lógica y Argumentación como electiva sociohumanística.

Estos alumnos, en el curso del primer corte del semestre, fueron desarrollando la conceptualización necesaria para, como primera medida, relacionar la lógica con la argumentación, en segundo lugar, aplicar las partes del proceso argumentativo en ejercicios prácticos, en los que se venía trabajando el párrafo argumentativo y su estructura y, en tercer lugar, desde el comienzo del semestre los estudiantes habían recibido el encargo de leer dos libros (El milagro más grande del mundo y La Resistencia) e ir encontrado similitudes y

diferencias entre los dos. En este proceso, se detectaron fallas reiterativas en la construcción de párrafos y dificultades en el proceso lector. Lo anterior dejó clara la necesidad de realizar talleres que posibiliten en los estudiantes la autocrítica a partir de la auto y la coevaluación, en la que, como pretexto, se aplicó como insumo la lectura de los libros anteriormente mencionados.

2. PROBLEMA

a. Justificación

El fundamento para un proceso de escritura es la lectura comprensiva y significativa; esto porque el que escribe da de sí lo que tiene: su imaginación, su manejo de las formas, sus conocimientos, su interpretación del mundo, etc., que, además de la realidad empírica, también necesitan de fundamentos teóricos, conceptuales y literarios que sólo se consiguen mediante un proceso de lectura a partir de textos que ayuden a reconocer y valorar críticamente la realidad para el lector (Henaó Salazar, 2007). Este ejercicio lector se aprende en la escuela, en todos sus niveles, de manera diferente en cada uno, mediante un proceso estructurado, práctico, riguroso y lúdico. Así, a la educación superior también se llega a continuar el proceso de aprender a leer y a escribir, sólo que de una manera diferente y, en consecuencia, la universidad se constituye así como una casa donde las personas van a continuar aprendiendo a leer y a escribir de manera disciplinar y compleja (Castañeda Naranjo & Henaó S, 1995).

Ahora bien, a leer y a escribir no se aprende mediante estrategias didácticas basadas en la oralidad, en la exposición docente; esta puede ser, incluso, la manera menos adecuada y más contraproducente para lograr óptimos resultados en el aprendizaje de la lectura y de la escritura (Finkel, 2000). A leer y a escribir se aprende fundamentalmente a partir de la práctica guiada de procesos lecto-escritores en el aula de clase y fuera de ella.

Acorde con lo anterior, este trabajo se propone sistematizar los talleres de argumentación que se desarrollan en la asignatura de Lógica y Argumentación a partir del debate, la auto y coevaluación, los resultados escritos y de lectura comparada de textos de literatura, en los que se pretende coadyuvar a que el estudiante mejore su habilidad para la escritura argumentativa a partir de dos criterios: escribir bien en sus aspectos literarios y semánticos y escribir a partir de conocimientos claros y rigurosos.

b. Pregunta orientadora

¿Cómo mejorar procesos significativos de argumentación a partir de la literatura, mediante la estrategia del aprendizaje basado en talleres?

c. Objetivos

Objetivo general

Optimizar procesos significativos de argumentación lógica a partir de la literatura, mediante la estrategia didáctica del aprendizaje basado en talleres.

Objetivos específicos

- Generar un ambiente de aprendizaje para el desarrollo de talleres de argumentación a partir de la lectura de textos literarios
- Estructurar un taller de aplicación que permita trabajo colaborativo en el aula de clase para la argumentación a partir de la interpretación de textos literarios.
- Evaluar el logro de resultados de aprendizaje esperados mediante rúbricas de autoevaluación y coevaluación.

3. MARCO TEÓRICO

a. El taller

La palabra taller proviene del francés *atelier* y significa “lugar en que se trabaja una obra de manos o escuela o seminario de ciencias o de artes, también conjunto de colaboradores de un maestro” (RAE, 2019). Esta técnica, aplicada en la educación, ha sido objeto de muchos debates, aunque hay algunos aspectos sobre los que se puede hacer acuerdos básicos en su conceptualización. Para Reyes Gómez (1980) el taller es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la realidad social, como un equipo de trabajo altamente dialógico, formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos. En ese mismo sentido De Barros & Gissi Bustos (1977), afirman que el taller es una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que llegue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva; es entonces un proceso pedagógico en el cual alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos.

La tradición pedagógica cubana afirma, con Mirebant Perozo (1990), que un taller es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre, más adelante argumenta que no se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas, manuales o intelectuales. El taller tiene como objeto la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características, los principios que se estudian y la solución de las tareas con contenido productivo. Las anteriores definiciones, y otras más de diversos autores, permiten sacar elementos comunes para hacer un principio de conceptualización:

El taller debe permitir combinar teoría y práctica; ser un espacio para la participación de todos los integrantes, de acuerdo con sus competencias, en el estudio de diversas posibilidades de resolución de problemas; y, además, lograr un cambio en los roles tradicionales jugados por el docente y los alumnos, en los que no desaparece la necesaria verticalidad docente – estudiante, pero el principio de autoridad deja de ser formal-irracional (se respeta la “figura” del maestro por reglamento o por pura costumbre) y pasa a basarse en otros aspectos, como la autoridad del saber, la capacidad de coordinación, el liderazgo, etc.; así

el estudiante deja de ser pasivo, pues va desarrollando una base conceptual suficiente y una capacidad práctica que lo aproxima a la vivencia que el taller pretende mostrar.

Así, en lo sustancial, el aprendizaje basado en talleres es una modalidad didáctica de la praxis pedagógica, esto es, aprender haciendo para transformarse y transformar.

b. La evaluación del aprendizaje

La evaluación del aprendizaje, en perspectiva problémica y desde el ámbito de las competencias (Escribano & Valle, 2008), es un proceso continuo mediante el cual se realiza una construcción diagnóstica y formativa, con sentido crítico, introspectivo, retrospectivo y proyectivo, de un proceso de aprendizaje; comprendido de la siguiente manera:

Continuo. No puede darse por requisitos externos al proceso mismo de aprendizaje. Debe obedecer a una intencionalidad estrictamente racional, dentro de un proceso de desarrollo académico, con parámetros establecidos y bajo objetivos de formación centrados en el mejoramiento continuo y el crecimiento humano. En esta perspectiva, se busca también, mediante procesos formativos de retroalimentación, alguna manera de refuerzo, aclaración, complemento o re-direccionamiento del aprendizaje, esto en el marco del desarrollo pleno de las potencialidades de la persona y a partir del afianzamiento de competencias que conduzcan a la valoración cualitativa de las capacidades propias del ser humano y específicas de cada profesión (Brown & Pickford, 2013). Así se respeta también el derecho al error que tienen los aprendices en todo proceso de aprendizaje, pues su expresión cuantitativa (calificación) no es definitiva, sino que se subordina a una valoración cualitativa y a un proceso de re-aprendizaje que permite mejorar saberes sin renunciar al rigor académico ni a altos niveles de exigencia intelectual.

Crítico. Sólo es posible evaluar con sentido analítico y constructivo. La evaluación hecha para halagar, para castigar, para repetir o para justificar situaciones preestablecidas es nula, entorpece el aprendizaje, incluso puede ser inmoral porque pervierte a las instituciones y a las mismas personas.

Introspectivo. Es conocerse a sí mismo desde la perspectiva del otro y de evidencias de aprendizaje claramente determinadas. Responde a la capacidad de autoconocimiento y autocrítica.

Retrospectivo. Se fundamenta en la historia de cada persona, en los procesos del pasado que se revelan en el presente y van a influir en la construcción de saberes.

Proyectivo. Niega la autocomplacencia, la justificación de determinadas situaciones o el carácter punitivo o policivo. Es, al contrario, la herramienta básica que va a permitir el desarrollo del aprendizaje y, por ende, la construcción del conocimiento y el crecimiento humano sobre fundamentos más precisos y con menor probabilidad de error.

4. PROCESO DIDÁCTICO

a. Competencias

Reconoce el valor de la literatura como fuente de formación para el mejoramiento de la fluidez oral y escrita.

Valora la literatura como una de las expresiones más expresivas de la humanidad.

Genera textos reflexivos y argumentaciones a partir del análisis y la discusión de los textos literarios.

Autoevalúa y coevalúa el trabajo en clase de manera razonada y argumentada.

b. Resultados esperados de aprendizaje

Produce discursos escritos y orales aplicando la estructura del texto argumentativo a partir de los textos literarios.

Utiliza una eficiente argumentación para generar posiciones críticas frente a los textos propuestos.

Participa en discusiones en clase y en trabajos en grupos con respeto y tolerancia frente a la diversidad de argumentaciones.

Presenta los instrumentos de auto y coevaluación de manera coherente y argumentada frente a sus compañeros.

c. Descripción de las actividades

El taller de literatura en la clase de Lógica y argumentación es un ejercicio que, a partir de algunos textos literarios propuestos por el docente, genera un contraste entre dos obras totalmente diferentes en su contenido y en su enfoque, pero con un fin común: dejar un mensaje, una enseñanza, una reflexión, a los lectores. Para este fin se escogieron dos libros:

- *La Resistencia* de Ernesto Sábato

Este libro se compone de cinco reflexiones (cartas) que Sábato dirige a sus lectores en los que profundiza en su perspectiva crítica de la realidad actual. Aboga en ellas por un nuevo humanismo, con «la convicción de que —únicamente— los valores del espíritu nos pueden salvar de este terremoto que amenaza la condición humana». Los progresos de la ciencia y la técnica han transformado al hombre en un simple engranaje de una máquina de producir y consumir. Esta dramática preocupación por lo económico, la idolatría por la técnica y la

explotación del hombre llevan al autor a proponer que la misión fundamental es resistirse a la propuesta alienante de la masificación, la globalización, la manipulación de los medios de comunicación, el miedo, el ruido, el poder y la ambición. Las cinco cartas se titulan: Lo pequeño y lo grande, Los antiguos valores, Entre el bien y el mal, Los valores de la comunidad, La resistencia y un epílogo titulado “La decisión y la muerte”.

- *El Milagro más grande del Mundo* de Og Mandino

Este libro es una novela en la que el autor propone como finalidad de la vida un horizonte de seguridad, felicidad y realización personal. Es de lectura muy sencilla y permite que el público se identifique fácilmente con su mensaje por la calidez que logra transmitir y por el mensaje de positivismo y optimismo que los personajes van transmitiendo en forma emocional, con una narración sencilla y breve, en la que siempre se da un trasfondo intensamente religioso y vívido.

Los libros habían sido anunciados desde el principio del semestre en la presentación de la guía cátedra y en el transcurso del primer corte el docente iba recordando su lectura y haciendo comentarios y preguntas aleatorias para mantener el interés o, al menos, mantener la expectativa de su lectura. El plazo para su lectura concluía en la semana anterior al primer corte, en la que, en dos sesiones de clase, se desarrolló el siguiente proceso:⁴

Primer momento

Reúnase con un compañero y responda las dos preguntas siguientes:

1. Idea principal de cada uno de los libros.
2. Con una breve argumentación, asuman posición frente a los libros. Hágalo con el siguiente esquema:

- Tesis: afirmación principal (posición personal)

- Argumentos: Desarrollo de su posición personal: Razones críticas frente al contenido y al mensaje de cada uno de los dos libros (tenga en cuenta los contrastes más notorios que haya encontrado entre las dos lecturas).

En este aspecto, generen al menos dos argumentos de un párrafo cada uno, acorde con la clasificación desarrollada en clase.

- Conclusión: síntesis de la idea principal.

Segundo momento

⁴ Para este proceso los estudiantes recibieron una guía en el que se indicaban los pasos aquí mencionados (Ver anexo 2).

Comparta su escrito con otro compañero con el fin de realizar una lectura evaluativa de su escrito (a la vez usted recibe el escrito de otro de sus compañeros).

Evalúelo acorde con la rúbrica que le aporta su docente.⁵

Tercer momento

Exponga ante sus compañeros su posición frente a los libros y la síntesis de la evaluación que realizó a sus compañeros.

En este momento se presenta un debate en el que los alumnos sustentan su posición frente al libro a la vez que exponen la evaluación de sus compañeros y toman posición. Es el momento de intervención del docente como moderador de la discusión para mantenerla dentro de procesos racionales y éticos de argumentación sobre las ideas sin juzgar a las personas y de evaluación a partir de los conceptos dados en los escritos evitando los prejuicios y las situaciones conflictivas.

d. Evaluación de resultados de aprendizaje

Los momentos 1 y 2 generaron dos documentos escritos y dos ejercicios dialógicos, el primero una práctica argumentativa y una práctica dialógica para llegar a acuerdos mínimos entre los dos integrantes y el segundo permitió un acuerdo sobre la evaluación responsable del escrito de sus compañeros. Esto forma una situación de aprendizaje en la que los estudiantes refuerzan ciertos criterios de desempeño, tal como lo propone Tobón T. (2004) para el caso de la formación basada en competencias, con un cuarto criterio, como lo propone la obra de Delors (1996):

Saber ser: El ejercicio permitió ejercitar y reforzar actitudes de reflexión frente a sí mismo y a sus potencialidades en el ejercicio de autoevaluación y en la responsabilidad que conlleva evaluar los productos de conocimiento de otra persona.

Saber conocer: Ya habiendo dado la teoría sobre argumentación y sus fundamentos lógicos, el ejercicio refuerza la comprensión de los conceptos básicos sobre argumentación y sus características.

Sabe hacer: Se da de dos maneras. Refuerza habilidades para la correcta construcción de párrafos en general y de párrafos argumentativos de manera específica mediante el ejercicio personal y, por otra parte, mediante la evaluación de sus compañeros el estudiante visualiza sus errores en el proceso de construcción.

Saber convivir: El debate final y la socialización de las evaluaciones permite ejercitar valores de respeto hacia el otro y de tolerancia y actitud crítica frente a las correcciones y sugerencias de mejora que recibe.

⁵ Para este segundo momento los estudiantes recibieron una rejilla de evaluación para guiar el proceso de coevaluación (Ver anexo 3).

5. RESULTADOS

a. Análisis de los aprendizajes cognoscitivo, procedimentales y actitudinales alcanzados por los estudiantes

Desde el punto de vista cognoscitivo, estudiantes de diversas carreras, especialmente de las Ingenierías, practicaron, evaluaron y corrigieron las aplicaciones y los desarrollos de las partes fundamentales de un texto argumentativo (tesis, argumentos y conclusiones) y fijaron con claridad una tipología de argumentas tomada de A. Weston (2006) y resumida en las cartillas didácticas de la profesora J. Vela (2006).

En el aspecto procedimental, la realización inicial de la lectura, la aplicación de sistemas de notación (subrayado) y el análisis de lectura para generar argumentación.

En el aspecto actitudinal se dio un accionar en el aula muy positivo y tolerante que permitió la interacción con otros compañeros de clase, dar una mirada crítica y respetuosa al producto de sus compañeros y aceptar con espíritu crítico y toletrante los aportes de sus compañeros.

b. Análisis de los aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales que no fueron alcanzados por los estudiantes

Como en todo proceso didáctico, al generar un ambiente de aprendizaje hay variables u objetivos que no alcanzan a desarrollarse completamente o que definitivamente no se pueden desarrollar y que permiten planes de mejora.

Cognitivos. En la revisión de los resultados, algunos estudiantes confunden textos argumentativos con textos descriptivos o confunden argumentos con preconcepto o con principios religiosos.

Procedimentales. En algunos casos los mismos estudiantes al evaluar detectaron bajo nivel de conocimiento de los libros y de desarrollo del taller, como consecuencia de lectura de resúmenes de los libros, de lecturas parciales de última hora o, en algunos casos, de poca capacidad de comprensión de lectura, lo que afecta notoriamente los textos escritos por el estudiante y su capacidad argumentativa.

Actitudinal: En algunos estudiantes (especialmente en el curso electivo) no hubo mayor disposición para el trabajo. Fue difícil integrarlos al proceso o que lo hicieran con el debido compromiso para generar un buen producto de aprendizaje.

6. CONCLUSIONES

a. Metaevaluación del proceso de enseñanza

La metaevaluación, como práctica de evaluar la evaluación (Casanova, 1992), asume que los procesos de evaluación asumidos inicialmente como “correctos” requieren de contrastar su veracidad, viabilidad, objetividad y la fiabilidad de la información obtenida en la práctica evaluativa. En este sentido, se pueden definir tres criterios de calidad para la metaevaluación: Rigor (coherencia y precisión metodológica), Valor (aplicación y utilidad de los resultados) y eficiencia (pertinencia, fluidez en el proceso y cambios obtenidos con el proceso de evaluación) (Stufflebeam & Shinkfield, 1987).

Rigor: Los procesos aplicados en la evaluación de los talleres fueron eminentemente cualitativos (aunque al final conducían a una calificación, de orden cuantitativo), pues su propósito era el acercamiento de los estudiantes a la literatura, a su goce estético y, a partir de lo anterior, reforzar el manejo del párrafo y de la argumentación; esto mediante los procesos de crítica y autocrítica que pretendían mejorar el manejo de la argumentación y reconocer el valor de la literatura.

Valor: Aunque el proceso se dio durante dos clases en el caso del curso electiva y en tres sesiones en el caso de las Ingenierías, se mantuvo la coherencia y hubo buen manejo metodológico por parte de los estudiantes, pues, en su mayoría, siguieron las instrucciones dadas y participaron en el ejercicio con compromiso y de manera proactiva.

b. Innovaciones pedagógicas

Además de la sistematización misma del ejercicio, se culminó y aplicó en este ejercicio la guía para presentación de proyectos de innovación pedagógica. En el curso del segundo semestre del presente año, el profesor Allan Amador Díaz Rueda junto con el suscrito, fuimos encargados de la estructuración de un formato para la presentación de experiencias significativas innovadoras en la docencia. Con base en el resultado final se elabora la presente propuesta (Ver anexo 1).

c. Sugerencias para futuras intervenciones.

El ejercicio descrito en este documento ya se venía desarrollando y ajustando desde unos cuatro años atrás. Al realizarlo de manera más ordenada y precisa con el fin de llegar al presente informe permitió racionalizar el proceso y ver más claras las diferentes perspectivas del mismo, sus fortalezas y debilidades, las variables de intervención y los resultados de aprendizaje esperados.

Como cuestiones por mejorar quedan, en primer, lugar, el manejo del tiempo, pues el ejercicio necesita de mayor aprestamiento y de mayor cantidad de tiempo para que los resultados esperados tengan mayor claridad y calidad y se pueda desarrollar en un ambiente de aprendizaje con mayor flexibilidad. Y, en segundo lugar, se requiere darle a la rejilla de evaluación, en los aspectos cualitativos, un valor numérico que permita llegar a un resultado más claro y más objetivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Brown., S., & Pickford, R. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior*. (P. Manzano Bernárdez, Trad.) Madrid: Nárcea S.A.
2. Casanova, M. A. (1992). *La evaluación, garantía de la calidad para el centro educativo*. Zaragoza: Edelvives.
3. Castañeda Naranjo, L., & Henao S, J. (1995). *La lectura en la Universidad*. Medellín: Universidad de Antioquia.
4. De Barros, N., & Gissi Bustos, J. (1977). *El Taller pedagógico*. . Buenos Aire: Humanitas.
5. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana - UNESCO.
6. Escribano, A., & Valle, A. (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid: Nárcea Ediciones S.A.
7. Finkel, D. (2000). *Dar clase con la boca cerrada*. (O. Barberá, Trad.) Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
8. Henao Salazar, J. (2007). *La lectura: pasaporte a la universidad*. Medellín: Universidad de Antioquia.
9. Mirebant Perozo, G. (1990). Realización de talleres metodológicos. *Revista Pedagógica Cubana*(6). Recuperado el 20 de Noviembre de 2019, de http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/pedagogia_2013/Curso%2034.pdf
10. RAE. (2019). *Definición de "Taller"*. Recuperado el 20 de Octubre de 2019, de Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua: <https://dle.rae.es/?w=taller>
11. Reyes Gómez, M. (1980). *El Taller en el Trabajo Social: Integración entre Teoría y Práctica*. Buenos Aires: Humanitas.
12. Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós-M.E.C.
13. Tobón Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias* (2 ed.). Bogotá D.C.: Ecoe Editores.
14. Vela P, J. (2006). *¿Cómo escribir ensayos?* Bogotá D.C.: Universidad Sergio Arboleda (Colección Cuadernillos de Gramática).
15. Weston, A. (2006). *Las claves de la Argumentación* (11 ed.). (J. E. Malem, Trad.) Barcelona: Ariel.

ANEXO 1

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS SOCIOHUMANÍSTICOS

GUÍA PARA PRESENTACIÓN DE PROYECTOS DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Manuel José Acebedo Afanador

Allan Díaz Rueda

PRESENTACIÓN

Esta guía pretende sugerir a los profesores UNAB los componentes esenciales para presentar una experiencia de innovación pedagógica, de manera que cualquier persona interesada en los asuntos educativos pueda comprenderla.

CONCEPTO GENERAL DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Vale la pena aclarar que no hay una conceptualización definitiva ni única al respecto, pues existen diferentes enfoques dependiendo de los expertos en innovación, las tendencias del conocimiento educativo e, incluso, los Proyectos Educativos Institucionales.

No obstante, sí es posible diferenciar una experiencia significativa de una innovación pedagógica. La primera es un proceso aplicado en una sola ocasión, con resultados tangibles, que puede constituir el comienzo o una parte de una innovación pedagógica, pero en sí misma no la constituye. La segunda es el resultado de un proceso intencionado, pertinente y reflexivo que realizan los actores educativos (docente y estudiantes) mediante metodologías, estrategias, procedimientos didácticos, de gestión, etc., con un grado de originalidad identificado, una efectividad evaluada y un impacto en los aprendizajes de los estudiantes, sustentado en evidencias cualitativas, cuantitativas o mixtas.

La innovación pedagógica tiene cuatro momentos generales: planificación, aplicación, evaluación de la experiencia y análisis de procesos metaevaluativos. Su trascendencia institucional debe estar garantizada gracias a evaluaciones que permitan enriquecer las prácticas de enseñanza - aprendizaje, sistematizar experiencias, gestionar conocimientos, intervenir en la comunidad educativa y, en lo posible, propiciar el trabajo en equipo e interdisciplinario; aunque esto no obsta que haya innovaciones pedagógicas disciplinares o aplicadas por un solo docente.⁶

Toda innovación se destaca por la originalidad, efectividad y racionalidad pedagógica de la experiencia. Además, centra su impacto en los aprendizajes de los estudiantes. Es importante

6 Rimari Arias, M. (2012). *La innovación educativa. Un Instrumento de Desarrollo*. Aguascalientes, Dirección General de Docencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Recuperado de: https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/default.aspx?descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf

puntualizar que la innovación pedagógica siempre es un medio para mejorar los aprendizajes y nunca un fin en sí misma.⁷

De este modo, queda claro que, aunque toda innovación pedagógica es una experiencia significativa, no toda experiencia significativa es necesariamente una innovación pedagógica.

CRITERIOS⁸

Intencionalidad

¿Qué se quiere lograr y por qué?

Es la decisión de los actores educativos por superar una problemática o desafío educativo, expresado en objetivos coherentes y enfocados en la mejora de los aprendizajes.

La experiencia sustenta con evidencias una problemática o desafío educativo y sus causas. Además, señala objetivos claros y viables articulados a la problemática o desafío identificado para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Originalidad

¿Cuál es el valor agregado?

Es la puesta en práctica de una idea propia o la adaptación creativa de otra preexistente, con valor agregado, que está descrita de manera precisa y consistente, de modo que permite superar la problemática o desafío identificado

El trabajo describe con precisión y consistencia el desarrollo de una estrategia o método que es original (propio o adaptado) para el logro de los objetivos. También, sustenta el valor agregado de la estrategia o método original propuesto, frente a otros de características similares, para una mayor efectividad.

Pertinencia

¿A qué necesidades e intereses responde?

La iniciativa contextualiza la estrategia o método innovador propuesto, respondiendo a las necesidades, intereses y diversidad de los estudiantes o docentes, en el marco de las políticas educativas vigentes.

Del mismo modo, describe de manera coherente la relación entre el desarrollo de una estrategia o método que es original (propio o adaptado), las necesidades de aprendizaje, intereses,

7 Grupo SI(e)TE. Educación (2012). *Creatividad, educación e innovación: emprender la tarea de ser autor y no sólo actor de sus propios proyectos*. Revista de Investigación en Educación, n° 10 (1), 2012, pp. 7-29.

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4731911.pdf>

⁸ Con base en: Repositorio latinoamericano de convocatorias educativas: <http://relace.org/>

diversidad de los estudiantes o docentes a los que beneficiará y las políticas educativas vigentes.

Participación

¿Cómo se hará partícipe al resto de actores?

Los actores aportan, se apropian, validan y legitiman la estrategia o método innovador, participando en su implementación.

Reflexión

¿Cómo y cuándo se analizarán los cambios?

Análisis crítico y sistemático de la implementación de la propuesta y del progreso de los aprendizajes, para la toma de decisiones, a fin de contribuir a la mejora de las actividades, metodologías o resultados.

El trabajo presenta acciones periódicas para analizar la evolución en las prácticas pedagógicas o de gestión y el progreso en los aprendizajes.

Impacto

¿Qué asegura la efectividad de la propuesta?

La experiencia destaca los efectos esperados en los aprendizajes a raíz de la implementación de la propuesta, sustentados con evidencia cualitativa o cuantitativa. También, sustenta la efectividad potencial de su proyecto, sobre la base de evaluaciones, investigaciones o experiencias exitosas.

Sostenibilidad

¿Cómo se asegura la continuidad de la innovación en el tiempo?

Estrategias que buscan generar las condiciones que posibiliten la continuidad e institucionalización de la experiencia en el tiempo.

Identifica mecanismos, posibles aliados estratégicos y oportunidades para asegurar recursos para la continuidad e institucionalización de la experiencia.

Se tienen contempladas acciones para el fortalecimiento de las competencias profesionales de quienes implementarán el proyecto.

TIPOS DE PROYECTOS⁹

Con el fin de motivar a los estudiantes a desplegar todas sus potencialidades de manera directa e indirecta, se busca que los docentes y directivos planteen propuestas creativas alineadas a uno o más de los siguientes desafíos:

1. Proyectos de innovación educativa que promueven la cultura digital o soluciones tecnológicas para resolver problemas del entorno. Experiencias relacionadas con el dominio de las tecnologías de información y comunicación que promuevan la capacidad de crear o construir objetos, software sencillos procesos tecnológicos, que respondan a intereses y necesidades de los estudiantes.
2. Proyectos de innovación educativa que promuevan la convivencia o participación democrática de los estudiantes en la escuela para su ejercicio ciudadano, referidos a aquellas acciones que fortalecen las relaciones interpersonales, cultura de paz, comunicación asertiva, trabajo en equipo, derechos, entre otros.
3. Proyectos de innovación educativa que promueven la autogestión de los aprendizajes y la autonomía de los estudiantes. Iniciativas que fortalezcan las capacidades de los estudiantes, para desenvolverse con seguridad ante los diferentes desafíos que la vida. En otras palabras, experiencias que exijan a los estudiantes afrontar retos, problemas y tomar decisiones adecuadas de manera individual y/o colectiva.
4. Proyectos de innovación educativa que promuevan la comprensión de las ciencias sociales para ejercer una ciudadanía informada. Prácticas que articulan procesos históricos y culturales con el fin de construir una sociedad justa, democrática y equitativa.
5. Proyectos de innovación educativa que promueven la inclusión y atención a la diversidad, refiere a la promoción de la igualdad de oportunidades, respeto a las diferencias y reconocimiento del valor de la persona como parte de la sociedad. Estos fortalecen la interacción social sin diferencia alguna y consideran la diversidad como un valor del contexto educativo.
6. Proyectos de innovación educativa que promueven el arte y cultura. Iniciativas que valoran e implementan diversas manifestaciones artísticas y culturales que contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico reflexivo, la identidad y la expresión de sentimientos.
7. Proyectos de innovación educativa que promueven el deporte. Consideran la articulación de la educación con el deporte como parte del desarrollo integral del estudiante, convirtiéndola en una herramienta pedagógica participativa y vivencial que fortalece la autonomía, los valores, la integración social, el desarrollo de habilidades y la vida saludable, mejorando el equilibrio psicológico y emocional del alumnado.
8. Proyectos de innovación educativa que promueven el bienestar de los estudiantes. Promueven ideas de vida saludable, desarrollo emocional, participación democrática,

⁹ *Ibíd.*: Repositorio Latinoamericano de convocatorias educativas: <http://relace.org/?event=concurso-nacional-de-proyectos-de-innovacion-educativa-peru>

promoción de derechos, aprecio a la diversidad, interacción favorable con la naturaleza, generación de condiciones para un aprendizaje equitativo con calidad y proyecto de vida.

9. Proyectos de innovación educativa que promuevan el trabajo con la familia y otros actores de la comunidad. Involucran a los padres de familia y la comunidad en la vida escolar de la institución educativa. De este tipo de iniciativas se espera generar comunidades de aprendizaje y reforzar las relaciones entre todos los agentes a través de espacios de diálogo, interacción y decisión a favor de los aprendizajes.

10. Proyectos de innovación educativa que promueven el trabajo colegiado sistemático de los docentes. Considera un proceso participativo de grupos de docentes sobre tareas o responsabilidades profesionales, con aportes del personal directivo y de estudiantes. El sentido de horizontalidad, comunicación, consenso, cooperación, corresponsabilidad permite la concreción de acciones que favorezcan la tarea educativa como un asunto de todos.

11. Proyectos de innovación educativa que promueven el uso de los espacios educativos creativos y pertinentes. Refieren a la toma de conciencia sobre cómo afectan los espacios de trabajo en el rendimiento de los estudiantes, considera ambientes que fortalecen la colaboración y permiten un entorno propicio para la creatividad y la innovación.

12. Otros que promuevan el desarrollo del aprendizaje y motiven la creatividad científica o humanística de los estudiantes.

ESTRUCTURA DE PROPUESTA DE EXPERIENCIA DIDÁCTICA

DOCENTE			
DEPENDENCIA			
TÍTULO DE LA PROPUESTA			
	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ESQUEMA METODOLÓGICO	DESCRIPCIÓN
1	¿Dónde, cuándo y con quiénes se desarrollará la experiencia?	CONTEXTUALIZACIÓN	Presentación del entorno donde se realizará la experiencia.
2	¿Qué necesitan aprender los estudiantes? ¿Por qué? Y ¿para qué?	PROBLEMA	Justificación, pregunta y objetivos.
3	¿Cuáles son los referentes pedagógicos, didácticos y disciplinares pertinentes para realizar la experiencia?	MARCO TEÓRICO	Aportes teóricos que ayudarán a implementar la experiencia.
4	<p>¿Cuáles competencias se esperan alcanzar gracias a la experiencia?</p> <p>¿Cuáles son los resultados esperados de aprendizaje (REA)?</p> <p>¿Qué se hará en el aula para que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados?</p> <p>¿De qué manera serán evaluados los aprendizajes de los estudiantes?</p>	<p>PROCESO DIDÁCTICO</p> <p>(CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES)</p>	<p>Incluye:</p> <p>a. Competencias.</p> <p>b. Resultados esperados de aprendizaje.</p> <p>c. Descripción de actividades.</p> <p>d. Evaluación de resultados de aprendizaje (criterios, instrumentos y aplicación de la evaluación).</p>
7	¿Cuáles documentos podrían ser útiles para desarrollar la experiencia?	BIBLIOGRAFÍA BÁSICA	Listado de fuentes en normas APA.

ESTRUCTURA SUGERIDA PARA EL INFORME FINAL

TÍTULO			
INFORMACIÓN ACADÉMICA DE LOS AUTORES			
	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ESQUEMA METODOLÓGICO	DESCRIPCIÓN
1	¿Dónde, cuándo y con quiénes se desarrolló la experiencia?	CONTEXTUALIZACIÓN	Presentación del entorno donde se realizó la experiencia.
2	¿Qué necesitaban aprender los estudiantes? ¿Por qué? Y ¿para qué?	PROBLEMA	Justificación, pregunta y objetivos.
3	¿Cuáles fueron los referentes pedagógicos, didácticos y disciplinares usados para realizar la experiencia?	MARCO TEÓRICO	Aportes teóricos que ayudaron a implementar la experiencia.
4	<p>¿Cuáles competencias se esperaban alcanzar gracias a la experiencia?</p> <p>¿Cuáles fueron los resultados esperados de aprendizaje (REA)?</p> <p>¿Qué se hizo en el aula para que los estudiantes alcanzaran los aprendizajes esperados?</p> <p>¿De qué manera fueron evaluados los aprendizajes de los estudiantes?</p>	PROCESO DIDÁCTICO	<p>Incluye:</p> <p>a. Competencias.</p> <p>b. Resultados esperados de aprendizaje.</p> <p>c. Descripción de actividades.</p> <p>d. Evaluación de resultados de aprendizaje (criterios, instrumentos y aplicación de la evaluación).</p>

5	<p>¿Qué aprendieron los estudiantes?</p> <p>¿Cómo los estudiantes evidenciaron los aprendizajes?</p>	RESULTADOS	<p>Incluye:</p> <p>a. Análisis de los aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales alcanzados por los estudiantes.</p> <p>b. Análisis de los aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales que no fueron alcanzados por los estudiantes.</p>
6	<p>¿Qué se innovó gracias a la experiencia? ¿Fue significativa la experiencia? ¿Por qué? ¿Fue eficaz y eficiente? ¿Por qué? ¿Vale la pena darle continuidad? ¿Por qué? ¿Sirve para ser replicada? ¿Por qué? ¿Qué funcionó de la experiencia? ¿Qué no? ¿Por qué?</p>	CONCLUSIONES	<p>Incluye:</p> <p>a. Metaevaluación del proceso de enseñanza.</p> <p>b. Innovaciones pedagógicas.</p> <p>c. Sugerencias para futuras intervenciones.</p>
7	<p>¿Cuáles documentos fueron usados para desarrollar la experiencia?</p>	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	<p>Listado de fuentes en normas APA.</p>

ANEXO 2

TALLER DE LECTURA

Alumnos:	Código:	Semestre:
Asignatura: Lógica y Argumentación	Fecha: septiembre 9 de 2019	
Resultados de aprendizaje: <i>Elabora textos escritos haciendo buen uso de las características formales de un escrito y de los rasgos básicos de la argumentación.</i> <i>Participa en discusiones en clase manteniendo principios de respeto y tolerancia frente a la diversidad de argumentaciones</i>		Porcentaje: 30% (Primer corte)
Docente: Manuel José Acebedo Afanador		Curso: A3 (NRC 46922)
PREGUNTAS		
Esta actividad tiene tres momentos, desarróllelos teniendo en cuenta el manejo del tiempo y las indicaciones dadas:		
Primer momento		
Reúnanse con un compañero y responda las dos preguntas siguientes:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Idea principal de cada uno de los libros. 2. Con una breve argumentación, asuman posición frente a los libros. Hágalo con el siguiente esquema: <ul style="list-style-type: none"> - Tesis: afirmación principal (posición personal) - Argumentos: Desarrollo de su posición personal: Razones críticas frente al contenido y al mensaje de cada uno de los dos libros (tenga en cuenta los contrastes más notorios que haya encontrado entre las dos lecturas). En este aspecto, generen al menos dos argumentos de un párrafo cada uno, acorde con la clasificación desarrollada en clase. <ul style="list-style-type: none"> - Conclusión: síntesis de la idea principal. 		
Segundo momento		
Comparta su escrito con otro compañero con el fin de realizar una lectura evaluativa de su escrito (a la vez usted recibe el escrito de otro de sus compañeros). Evalúelo acorde con la rúbrica que le aporta su docente.		
Tercer momento		
Exponga ante sus compañeros su posición frente a los libros y la síntesis de la evaluación que realizó a sus compañeros.		
Referencias:		
<ul style="list-style-type: none"> <i>El milagro más grande del mundo</i> (Og. Mandino) <i>La Resistencia</i> (Ernesto Sábato) 		



ANEXO 3

TALLER DE LECTURA COEVALUACIÓN

Apreciadas (os) alumnas (os), en este formato evalúe el trabajo de sus compañeras (os), acorde con los siguientes criterios y según su propio concepto personal.

Asignatura: _____

Fecha: _____

Docente: Manuel José Acebedo Afanador

Alumnas (os) evaluados:

CRITERIO	Excelente	Muy Bueno	Bueno	Regular	Insuficiente
Conocimiento de los libros					
Planteamiento de la tesis					
Desarrollo de la argumentación					
Ilación lógica de las ideas y uso de conectores					
Redacción y ortografía					

CALIFICACIÓN	
---------------------	--

Alumnos evaluadores:
