

HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS:

MANUAL PARA LA CREACIÓN DE TEXTOS EN EL AULA

*Pedagogical tools: manual for the creation of
texts in the classroom*



Cita este libro:

Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). (2022). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Palabras Clave / Keywords:

Textos, enseñanza universitaria, instrumentos, manual, aprendizaje.

Texts, university education, instruments, manual, learning.

Contenido relacionado:

<https://investigaciones.usc.edu.co/>

HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS:

MANUAL PARA LA CREACIÓN DE TEXTOS EN EL AULA

*Pedagogical tools: manual for the creation of
texts in the classroom*

Alexandra Parra Puentes
Mónica Lorena Carrillo Salazar

Editoras científicas

Felipe Andrés Pedroza Mazuera, Mónica Lorena Carrillo Salazar,
Lyda Mayerly González Orjuela, Leonardo Marcel Ascencio Urueña,
Jhonatan Vásquez-Guarnizo, Carol Mildred Gutiérrez Avendaño,
Alexandra Parra Puentes y Johanna Paola Cobo Dorado

Autores



EDITORIAL

Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula / Alexandra Parra Puentes; Mónica Lorena Carrillo Salazar [Editoras Científicas]. --Santiago de Cali: Editorial Universidad Santiago de Cali, 2022.

190 páginas: ilustraciones; 24 cm.
Incluye referencias bibliográficas.

ISBN: 978-628-7501-58-4

ISBN (Digital): 978-628-7501-59-1

1. Herramientas pedagógicas 2.Textos 3. Enseñanza universitaria 4. Aprendizaje I. Alexandra Parra Puentes II. Mónica Lorena Carrillo Salazar. Facultad de Educación. Universidad Santiago de Cali.

SCDD 370.152

CO-CaUSC

jrgb/2022



Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula.

© Universidad Santiago de Cali.

© **Editora científica:** Alexandra Parra Puentes y Mónica Lorena Carrillo Salazar.

© **Autores:** Felipe Andrés Pedroza Mazuera, Mónica Lorena Carrillo Salazar, Lyda Mayerly González Orjuela, Leonardo Marcel Ascencio Urueña, Jhonatan Vásquez-Guarnizo, Carol Mildred Gutiérrez Avendaño, Alexandra Parra Puentes y Johanna Paola Cobo Dorado.

Edición 100 ejemplares
Cali, Colombia
2022

Comité Editorial

Editorial Board

Claudia Liliana Zúñiga Cañón

Edward Javier Ordóñez

José Fabián Ríos

Herman Alberto Revelo

Mónica Carrillo Salazar

Santiago Vega Guerrero

Milton Orlando Sarria Paja

Sandro Javier Buitrago Parias

Mónica Alexandra Monsalve Álvarez

Proceso de arbitraje doble ciego:

“Double blind” peer-review.

Recepción/Submission:

Julio (July) de 2021.

Evaluación de contenidos/

Peer-review outcome:

Agosto (August) de 2021.

Aprobación/Acceptance:

Septiembre (September) de 2021.



La editorial de la Universidad Santiago de Cali se adhiere a la filosofía de acceso abierto. Este libro está licenciado bajo los términos de la Atribución 4.0 de Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite el uso, el intercambio, adaptación, distribución y reproducción en cualquier medio o formato, siempre y cuando se dé crédito al autor o autores originales y a la fuente <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

CONTENIDO

Prólogo.....	9
Introducción.....	13
Capítulo 1	
El mapa mental: una herramienta para estructurar, sintetizar y exponer tus ideas	15
Felipe Andrés Pedroza Mazuera, Universidad Santiago de Cali	
Capítulo 2	
La línea de tiempo: opción para presentar información cronológicamente....	33
Mónica Lorena Carrillo Salazar, Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano	
Capítulo 3	
El debate: dinamizador en las experiencias educativas	47
Lyda Mayerly González Orjuela, Universidad Santiago de Cali	
Capítulo 4	
El juego de roles, estrategia para desarrollar el aprendizaje significativo	67
Leonardo Marcel Ascencio Urueña, Fundación Universitaria San Martín	
Capítulo 5	
Twitter: un nuevo escenario para el aprendizaje	91
Jhonatan Vásquez-Guarnizo, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	
Capítulo 6	
La exposición como estrategia de enseñanza y aprendizaje.....	131
Carol Mildred Gutiérrez Avendaño, Universidad Santiago de Cali	
Capítulo 7	
La infografía	147
Alexandra Parra Puentes, Universidad Santiago de Cali	
Capítulo 8	
La bitácora como estrategia de enseñanza e instrumento de aprendizaje.....	163
Johanna Paola Cobo Dorado, Universidad Santiago de Cali	
Acerca de los autores.....	183
Pares evaluadores	187

CONTENT

Foreword	9
Introduction	13
Chapter 1	
The mind map: a tool to structure, synthesize and expose your ideas	15
Felipe Andrés Pedroza Mazuera, Universidad Santiago de Cali	
Chapter 2	
The timeline: an option to present information chronologically	33
Mónica Lorena Carrillo Salazar, Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano	
Chapter 3	
The debate: dynamizer in educational experiences	47
Lyda Mayerly González Orjuela, Universidad Santiago de Cali	
Capítulo 4	
Role-playing, a strategy to develop meaningful learning	67
Leonardo Marcel Ascencio Urueña, Fundación Universitaria San Martín	
Chapter 5	
Twitter: a new scenario for learning	91
Jhonatan Vásquez-Guarnizo, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	
Chapter 6	
Exposure as a teaching and learning strategy	131
Carol Mildred Gutiérrez Avendaño, Universidad Santiago de Cali	
Chapter 7	
Infography	147
Alexandra Parra Puentes, Universidad Santiago de Cali	
Chapter 8	
The logbook as a teaching strategy and learning instrument	163
Johanna Paola Cobo Dorado, Universidad Santiago de Cali	
About the authors	183
Peer reviewers	187

PRÓLOGO

Foreword

Debemos crear situaciones que sean suficientemente estimulantes y en las que los estudiantes puedan participar, decidan aprender, superen sus prejuicios y tengan una visión basada en el pensamiento crítico que, por otra parte, pueda ser contrastado en beneficio de un bien común

Philippe Meirieu

Meirieu propone una educación para la libertad y el pensamiento crítico en donde el estudiante es el eje central del proceso de enseñanza aprendizaje, por tanto, invita a los maestros a reflexionar sobre su quehacer y las metodologías que emplea en el salón de clase para desarrollarlo. En ese sentido, este libro nace desde la experiencia de diversos profesores y profesoras que cotidianamente buscan estrategias de enseñanza que permitan a los estudiantes desarrollar aprendizajes que estructuren sus pensamientos de cara a generar un diálogo entre el ámbito educativo y la sociedad, que presenta retos al momento de encontrar información que circula indiscriminadamente en los medios.

El libro *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*, permite realizar un aporte a la educación en los diferentes niveles de esta y da materiales que pueden ser de ayuda a quienes están inmersos en la labor docente y desean acercarse a textos discontinuos que tienen un gran potencial para organizar, cuestionar y generar información. Puesto que “la comprensión lectora es un tema discutido por los diversos actores de las comunidades educativas y ha sido abordado desde diferentes perspectivas, a la luz de diversas teorías” (Hincapié, Escobar Restrepo y Sánchez Borrero, 2021, p. 69) se hace necesario generar aportes desde textos instructivos que aporten al desarrollo de prácticas textuales que permitan comprender información presente en los textos.

Por tanto, quien se anime a leer este impreso encontrará orientaciones y talleres para trabajar con herramientas que “responden de una

u otra forma a las intenciones comunicativas que demanda cada curso o asignatura” en el escenario educativo, en ese sentido se presentan estrategias como el mapa mental para sistematizar ideas, la línea de tiempo para comprender discursos cronológicos, la bitácora para narrar una secuencia de prácticas, el juego de roles como posibilidad de generar empatía, el debate desde la necesidad de argumentar, la infografía como diálogo equilibrado entre texto e imagen, y Twitter como espacio de opinión que requiere un uso en el salón de clases.

En este orden de ideas, se puede observar que estas herramientas no son nuevas en el escenario educativo, sin embargo, la forma en la que se presentan permite pensarse que hay cambios en el entorno que llevan a comprender que es necesario retomar y actualizar estrategias que permitan a estudiantes y docentes acercarse a procesos de comprensión en donde “La lectura es un proceso mediante el cual el lector accede a múltiples contenidos que representan discursos cargados de intenciones, creencias, experiencias y contextos” (Carrillo, 2021, p. 153).

Finalmente, la necesidad de pensar cómo desarrollar las clases lleva a maestros y maestras a movilizar, cambiar y motivar a los estudiantes que cada vez se encuentran más expuestos a retos propios de la era de la información que puede ser abrumador en la medida en que no genera espacios de reflexión y comprensión de los discursos que circulan en los diferentes escenarios.

Referencias bibliográficas

- Carrillo Salazar, M. L. (2021). Liquidez en la lectura: el reto es pensar. En: Carrillo Salazar, M. L. y Cuartas Montero, D. (Eds. científicas). *Perspectivas educativas: tiempos para pensar y resignificar* (pp. 145-163). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Hincapié, J. C., Escobar Restrepo, F. y Sánchez Borrero, A. M. (2021). Fortalecimiento de la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico valorativo. En: Portilla Portilla, M. y Zamudio Tobar, G. (Eds. científicas).

cas). *Rutas de investigación en educación, pedagogía, cultura y tecnología* (pp.65-84). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Sánchez Borrero, A.M., Cuartas Montero, D.L., Salazar Ríos, W. (2020). Prólogo: Leer para conocer, escribir para pensar: prácticas desde el contexto de la Universidad Santiago de Cali –USC relaciones con la lectura y la escritura. En: Mora Moreno, S.A. & Cuartas Montero, D.L. (Eds. Científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos* (pp. 51-66). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

INTRODUCCIÓN

Introduction

Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula no es simplemente un manual técnico que aprueba seguir un paso a paso para realizar un texto. Es un concepto que permite tanto al docente como al estudiante acercarse a la estructura y análisis de los textos discontinuos, cómo leerlos, cómo interactuar desde sus intencionalidades y cómo escribirlos en el contexto académico; puesto que “la comprensión del texto coloca al lector en una relación bidireccional al interpretar la información comunicativa contenida en el texto e internalizarla desde su base de conocimientos” (Leones, Domínguez y Larrahondo, 2020, p. 113). En ese sentido, se presentan maneras de organizar las ideas para estimular la lectura y la crítica de la escritura.

Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula aclara desde su discurso las pautas formales de cómo plasmar las ideas de textos, cómo debe ser ese proceso de escritura y por supuesto conduce a dar elementos didácticos a la hora de la creación. De esta forma, nos guía para construir un discurso claro y coherente desde los recursos que tiene cada texto discontinuo y nos enseña a escribir en todas las dimensiones de la escritura.

De esta manera, estas herramientas nos proponen una estructura de conocimiento de cada texto presentado, desde definiciones, variantes de escritura, pautas para escribir, subraya los aspectos más importantes a tener en cuenta sobre las intencionalidades de los textos y nos presenta un taller aplicativo con el fin de que el lector pueda construir ordenadamente los elementos que componen cada tipo de texto con el fin de que los y las estudiantes reconozcan que el texto discontinuo también suele estar adherido a las normas y que es un proceso que se representa en la escritura.

Los textos discontinuos son una práctica constante de lectura puesto que, los hallamos en diferentes contextos y en realidades inmediatas; por ello es importante saber interactuar con ellos ya que la imagen y el texto crean un conjunto de expresiones reflexivas, críticas y dinámicas del contexto social, político, cultural y académico, discursos que todo lector debe apreciar y exigirse en un ejercicio activo de lectura; y por supuesto, en estos apartados hallará las formas claras y al detalle de cómo acercarse a las diferentes situaciones comunicativas y simbólicas que nos ofrece cada texto.

Este libro nace desde las necesidades de enseñar a conocer este tipo de texto que tanto utilizan los y las estudiantes, cada planificación y selección que encontrará aquí, le permitirá conocer y construir sus propios conocimientos y expresarlos en diferentes situaciones comunicativas tanto cotidianas como de orden académico. Finalmente, se busca brindar un aporte en el sentido de comprender que “se debe replantear la preparación profesional del maestro, visto como ser concreto que hace parte de una sociedad que evoluciona y que asume nuevas exigencias” (Rojas & Castillo, 2021, p.32) de comunicación de información y comprensión de textos.

Referencias bibliográficas

- Araque Leones, B.; Domínguez Anaya, R. y Larrahondo Gómez, M. (2020). Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de una facultad de Ciencias de la Salud de la ciudad de Cartagena. En: Marín Altamirano, C. (Ed. científica). *Centros de escritura universitarios: una estrategia para la permanencia estudiantil* (pp. 111-143). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Rojas Monedero, R. y Castillo Vallejo, S. L (2020). Transformación curricular: Retos y oportunidades en tiempos de cambios. En: Rojas Monedero, R. *Repensar el campo curricular para la transformación educativa* (pp. 25-38). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

EL MAPA MENTAL: UNA HERRAMIENTA PARA ESTRUCTURAR, SINTETIZAR Y EXPONER TUS IDEAS

The mind map: a tool for structuring, synthesizing and exposing your ideas

Felipe Andrés Pedroza Mazuera

Profesor Universidad Santiago de Cali

✉ felipe.pedroza00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-4631-7973>

Resumen

El mapa mental es una de las herramientas preferidas, tanto por docentes como por estudiantes, al constituirse como un instrumento eficaz en los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación. En el campo de la educación, las funciones del mapa mental son diversas; así pues, puede concebirse como una herramienta de pensamiento, una técnica de creatividad, una configuración gráfica, un método de análisis, una estrategia didáctica o una herramienta pedagógica. La estructuración de un mapa mental se desarrolla a través de un “pensamiento irradiante” en el que se extraen, jerarquizan y profundizan de manera lógica y coherente las ideas básicas de un tema que se quiere abordar. Además de los beneficios a nivel cognitivo y procedimental, el mapa mental se constituye en una herramienta pedagógica al

Cita este capítulo

Pedroza Mazuera, F. A. (2022). El mapa mental: una herramienta para estructurar, sintetizar y exponer tus ideas. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 15-32). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

servicio de los docentes, los estudiantes y la misma clase, puesto que son muchas las ventajas que ofrece el abordaje de un tema de interés general o académico a través de un mapa mental.

Abstract

The mind map is one of the tools preferred by both, teachers and students, as it is an effective instrument in the learning, teaching and assessment processes. In the field of education, the functions of the Mind Map are diverse; Thus, it can be conceived as a thinking tool, a creativity technique, a graphic configuration, an analysis method, a didactic strategy or a pedagogical tool. The structuring of a mental map is developed through a “radiating thought” in which the basic ideas of a topic that you want to address are extracted, hierarchized and deepened in a logical and coherent way. In addition to the benefits at the cognitive and procedural level, the mind map is a pedagogical tool at the service of teachers, students and the class itself since there are many advantages offered by addressing a topic of general or academic interest through a mind map.

El mapa mental

Todos tenemos muchos mapas en la cabeza, que pueden clasificarse en dos categorías principales: mapas del modo en que son las cosas, o realidades, y mapas del modo en que deberían ser, o valores. Con esos mapas mentales interpretamos todo lo que experimentamos.

Stephen Covey (1989).

Mind map en inglés, *carte mentale* o *carte heuristique* en francés, el mapa mental se constituye como un instrumento eficaz y significativo al servicio del proceso de aprendizaje. En el campo de la educación, son múltiples las funciones del mapa mental; por consiguiente,

podemos concebir este instrumento como una herramienta de pensamiento, técnica de creatividad, configuración gráfica, método de análisis o estrategia didáctica. Según Toni Buzan (1996) citado por Agustín Campos Arenas (2005), el mapa mental es una “expresión del pensamiento irradiante” que permite potenciar el uso de los dos hemisferios del cerebro. Al ser una función innata de la mente humana, esta expresión gráfica del pensamiento “permite organizar con facilidad los pensamientos y utilizar al máximo las capacidades mentales” (Buzan, 2005, p. 26).

Como técnica de creatividad, el mapa mental permite a los estudiantes aprender de una manera más rápida, divertida y motivante en tanto que es un “medio gráfico y lúdico para representar las ideas y estimular la creatividad (Buzan & Buzan, 1993; Buzan & Griffiths, 2011, citados por Krémer & Verstrae, 2014). Como técnica de trabajo o estrategia didáctica, ofrece una metodología fácil de aprender y de aplicar para el aprendizaje de un nuevo tema, la resolución de un problema, la explicación o representación estructurada de un concepto o idea, el desarrollo de competencias y la memorización. Detlef Jäschkef (2017) destaca estos aportes metodológicos del mapa mental al afirmar que “ahorra mucho tiempo a la hora de buscar las mejores alternativas y crea una estructura en el menor tiempo posible”. Por otro lado, Delphine Régnard (2010) lo concibe como una herramienta para “reflexionar, buscar ideas, organizarlas, pero también un recurso para apropiarse de la información desarrollada por el mismo mapa mental”.

En cuanto a su uso tanto en la vida cotidiana como a nivel profesional y académico, el mapa mental tiene como objetivo “presentar o visualizar el desarrollo del pensamiento, su organización e, igualmente, su aplicación, para una mejor comprensión y apropiación del conocimiento” (Régnard, 2010, p. 65). Entre sus bondades académicas más destacables encontramos:

- Presenta de manera ilustrada un funcionamiento mental, mediante una organización jerárquica de las ideas.
- Permite afinar y precisar el pensamiento, y organizar las ideas.
- Ofrece una gran diversidad de aplicaciones a nivel personal, académico y profesional.
- Favorece la creatividad y la motivación a través de su carácter lúdico y original.
- Ayuda a desarrollar habilidades de expresión oral y escrita.

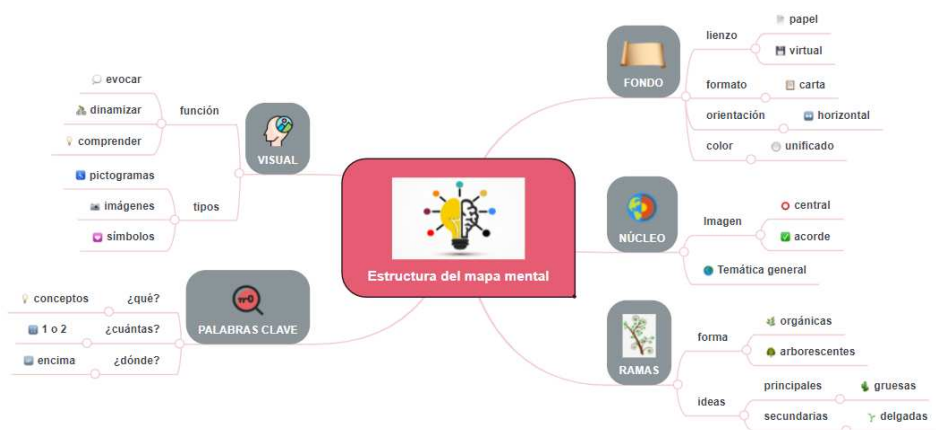
Una estructura arborescente e irradiante

Según Agustín Campos Arenas (2005), el mapa mental “ofrece una visión de cómo la información es comprendida y relacionada”; por lo tanto, antes de iniciar la elaboración de un mapa mental, es importante conocer la forma en la que se estructura esta herramienta. La estructuración de un mapa mental se manifiesta a través de la aplicación de un “pensamiento irradiante”, extrayendo, jerarquizando y profundizando de manera lógica las ideas básicas de un tema en particular.

Plasmar y estructurar gráficamente el pensamiento en un mapa mental tiene como resultado el desarrollo de la memoria debido a que “se convierte en un poderoso recurso mnemotécnico” (Campos Arenas, 2005, p. 60) y “además puede asociar términos y construir reglas mnemotécnicas” (Jäschkef, 2017, p. 34).

Entre los elementos que componen la estructura del mapa mental se encuentran: el fondo, el núcleo, las ramas, los conceptos o palabras clave y las ayudas visuales. El siguiente mapa mental muestra la estructura y forma de un mapa mental en general.

Ilustración 1. Estructura del mapa mental.



Fuente: Elaboración propia (2021).

El fondo

En función de la modalidad de trabajo de la actividad –individual, en grupo, virtual, presencial...–, el fondo se constituirá, ya sea, en una hoja en blanco (trabajo presencial) o en el lienzo de un programa o sitio Web (trabajo virtual). Sin embargo, e independientemente de cualquiera de estas modalidades, el fondo siempre deberá respetar los siguientes criterios:

- Formato carta o A4
- Orientación horizontal
- Sin líneas ni cuadrículas
- Fondo color blanco

El núcleo

Todo mapa mental se constituye de un núcleo. Siendo el punto de partida, el núcleo debe plasmar la temática general que se va abordar y ubicarse en el centro de la hoja o del lienzo; de este modo, este será el centro de atención, facilitará la concentración y le dará al cerebro “la libertad

de moverse en todas las direcciones y expresarse más naturalmente.” (Buzan, 2005, p. 50). Entre sus características principales están:

- Una imagen central que debe plasmar el tema general
- Un título evocador, representado por palabras clave

Las ramas

Las ramas deben irradiar o partir del centro o núcleo. Cada rama (gruesa o delgada) representa un tema o subtema relacionado a la temática general. Éstas definirán la relación de las ideas con el tema general y la jerarquización de las mismas, desde lo más importante a lo menos importante. Sus características fundamentales son:

- Ramas gruesas, organizadas de manera armónica y equilibrada en el fondo
- Cada rama gruesa debe dibujarse con un color diferente
- Ramas delgadas que irradien de las ramas gruesas; deben ser más finas y estar alejadas del centro
- Una forma orgánica, a través de líneas curvas y arborescentes

Los conceptos o palabras clave

Las palabras clave deben evocar el contenido o el concepto de cada rama. Según Tony Buzan (2002), utilizar una o dos palabras clave proporciona al mapa mental “más flexibilidad y contundencia.” Para facilitar la memorización de los conceptos, las palabras clave deberán seguir los siguientes parámetros:

- Una o dos palabras clave por rama
- Deben ser sustantivos, debido a su fuerza expresiva
- Deben ubicarse sobre cada una de las ramas
- Se recomienda utilizar letra mayúscula
- El tamaño de los caracteres debe variar según la jerarquización

de las ideas: caracteres más grandes para ideas principales y pequeños para las ideas secundarias

Las ayudas visuales

Cada concepto o palabra clave debe estar acompañado de una ayuda visual. Ya sea a través de una ilustración, imagen, ícono, símbolo o pictograma, la idea es de poder comprender rápidamente los conceptos abordados en el mapa mental. Lo anterior permitirá un mejor anclaje de las ideas en la memoria y un mayor dinamismo en la lectura de mapa mental. Estos elementos deben poseer las siguientes características:

- Acorde y pertinente respecto al concepto o idea
- Mucho color y dinamismo
- Imaginación y creatividad

¿Cómo elaborar un mapa mental?

Antes de iniciar la elaboración del mapa mental, es esencial conocer los gustos y centros de interés de los estudiantes sobre el material y recursos a utilizar. Algunos estudiantes optarán por una realización convencional del mapa mental, dibujándolo a mano; otros, atraídos por las herramientas virtuales, preferirán graficarlo en un sitio Web. Delphine Régnard (2010) muestra las ventajas relacionadas a la textualización del mapa mental “a mano” y “con ayuda de un programa”. La realización del mapa mental a mano permite a los estudiantes “producir un documento gráficamente satisfactorio”. Por otro lado, la ventaja de realizar el mapa mental a través de un programa o sitio Web radica en que estos recursos son más rápidos, gratuitos, descargables y disponibles en línea. Estos últimos pueden ser utilizados para “crear mapas mentales gráficamente mejorados”.

Antes de iniciar la elaboración de un mapa mental, es importante contar con el siguiente material pertinente. A continuación se relaciona el material que se debe utilizar en función de la modalidad de trabajo:

Material para realizar un mapa mental a mano

1. Hoja en blanco, tamaño Carta o A4
2. Lápiz color negro
3. Lápices, plumones o marcadores de colores

Material para realizar un mapa mental en un programa o sitio Web

1. Un dispositivo electrónico (PC, Tablet, Smartphone, etc...)
2. Acceso a Internet
3. Un programa o sitio Web de acceso libre

Otros materiales

1. Un cerebro
2. Mucha imaginación, creatividad y mente abierta
3. Un tema a desarrollar

Sin importar el tema que se quiera abordar o desarrollar a través de un mapa mental, el procedimiento será siempre el mismo. En este sentido, se proponen los siguientes pasos de elaboración:

Paso 1. Coloca el fondo del mapa mental de forma horizontal y ubícate en el centro de la página.

¡Recuerda que el fondo no debe tener ni líneas ni cuadrículas!

Paso 2. Crea el núcleo del mapa mental, dibujando o utilizando una imagen que represente la temática general; luego, escribe un título que sea evocador y conciso.

¡Recuerda que el núcleo debe ser el centro de atención del mapa mental!

Paso 3. Dibuja la primera rama gruesa desde el núcleo. Esta rama representará la primera idea principal y deberá ubicarse al noreste del núcleo (arriba a la derecha).

- ¡Recuerda utilizar un color diferente para cada rama gruesa!
- ¡No olvides darle una armonización y equilibrio a las ramas!
- ¡Procura dibujar líneas curvas, orgánicas y arborescentes!

Paso 4. Dibuja las ramas delgadas; éstas deben irradiar de la rama gruesa y deben expresar las ideas secundarias.

- ¡Recuerda trazar líneas más finas y alejadas del centro!

Paso 5. Agrega uno o dos palabras clave a las ramas. Estas palabras serán los conceptos que representen tanto las ideas principales como secundarias.

- ¡Recuerda utilizar sustantivos y escribirlos sobre cada una de las ramas!
- ¡No olvides utilizar letra mayúscula y variar su tamaño en función de su importancia!

Paso 6. Utiliza ayudas visuales para ilustrar las palabras clave. Puedes dibujar o utilizar ilustraciones, imágenes, íconos, símbolos o pictogramas.

- ¡Recuerda que estos deben ser acordes y pertinentes a las ideas!
- ¡No olvides utilizar mucho, pero mucho color, imaginación y creatividad!

Paso 7. Sigue dibujando las demás ramas gruesas. La segunda rama gruesa se ubicará justo debajo de la primera. Las demás ramas principales seguirán la misma organización, siguiendo el sentido de las manecillas del reloj.

- ¡Repite los pasos 3, 4, 5 y 6!

Herramientas digitales para la elaboración de mapas mentales

Cada vez más, docentes y estudiantes son seducidos por el uso de herramientas digitales dentro y fuera de las aulas de clase. En esta era virtual, la elaboración de mapas mentales no es indiferente a esta realidad; así pues se constata el uso constante de programas, software y páginas Web gratuitos o de acceso libre.

Lo anterior demuestra que esta cultura actual se ve en perfecta armonía con la mentalidad de los mapas mentales. Esta es la razón por la que muchos sitios o editores ofrecen programas de creación de mapas mentales. Por lo tanto, los usuarios tienen la libertad de ejecutar, copiar y apropiarse de estas herramientas con el fin de crear el mapa mental que les corresponda.

Pero, ¿cómo escoger un programa o sitio Web pertinente, fácil de utilizar y atractivo para los estudiantes? Según el sitio Web www.mescartesmentales.fr (2020), son diversos los criterios que se deben tener en cuenta al seleccionar una herramienta digital para la elaboración de mapas mentales, entre ellos:

- Su oferta o suscripción gratuita (total o parcial)
- Una utilización simple e intuitiva
- La posibilidad de integrar, en la mayoría de casos, recursos sonoros, visuales (imágenes, videos) y textuales.

MindMeister, la herramienta de mapas mentales #1

Según su sitio oficial, MindMeister se constituye como una “herramienta para generar mapas mentales en línea que te permite capturar, desarrollar y compartir ideas de forma gráfica”. En sí, es un sitio Web con una alta popularidad puesto que se autoproclaman como el sitio número 1 en elaboración de mapas mentales al decir que “Ya son más de 20 millones de personas las que usan nuestro galardonado editor de mapas mentales para generar lluvias de ideas, tomar notas, planificar proyectos y realizar muchas otras tareas creativas” (MindMeister, 2020).

MindMeister está basado en una plataforma enteramente en la web, lo que no requiere al usuario ni descargar ni actualizar la herramienta. Los internautas pueden crear sus mapas mentales desde cualquier dispositivo electrónico y con sistemas operativos como Windows, Mac OS o Linux, siempre con un acceso a Internet desde el propio navegador web.

Entre sus características más importantes se encuentran:

Ilustración 2. Características de MindMeister.

► **Lluvia de Ideas Colectivas**

Genera lluvia de ideas colectivamente y en tiempo real

► **Diseños Personalizados**

Elige un tema genial para tu mapa o crea el tuyo

► **Adjunta Archivos de Medios**

Adjunta documentos, elementos ilustrativos y vínculos

► **Vista de Historial**

Ver todas las contribuciones y cambiar versiones anteriores

► **Gestión de Tareas**

Pon en marcha tus planes con MeisterTask

► **Presentaciones**

Crea impresionantes presentaciones de diapositivas en segundos

Fuente: MindMeister (2020).

Sus usos son variados y son aplicables para proyectos académicos, pedagógicos y escolares. En cuanto a la educación, esta herramienta digital “Mejora la Participación. Eleva el desempeño de los estudiantes” y permite a los estudiantes de cualquier edad “estudiar de manera más eficiente, dar rienda suelta a su potencial creativo y avanzar en su desarrollo intelectual” (MindMeister, 2020).

Usos académicos

Son muchas las ventajas que ofrece el abordaje de un tema de interés general o académico a través de un mapa mental. Además de los beneficios a nivel cognitivo, el mapa mental se constituye en una he-

rramienta pedagógica al servicio de los docentes, los estudiantes y la misma clase.

En este sentido, el mapa mental favorece los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación en el aula de clase, llevando a los estudiantes al desarrollo de competencias en cualquiera de las disciplinas, áreas o campos del conocimiento, así como de competencias profesionales y del ser. En cuanto a los docentes, les permite fortalecer su metodología de enseñanza al incorporar una herramienta dinamizadora y motivante. Asimismo, les permite generar propuestas de evaluación más interesantes y conocer con mayor precisión el nivel de apropiación de los aprendizajes de sus estudiantes.

A continuación, se relacionan algunos usos y aplicaciones a nivel cognitivo, pedagógico y comunicativo:

Tabla 1. Usos y aplicaciones.

A nivel cognitivo y procedimental	A nivel pedagógico	A nivel comunicativo
Búsqueda de ideas y afinación de la reflexión	Desarrollo de la motivación y creatividad	Lluvias de ideas y actividades rompe hielo
Organización de manera lógica y significativa de la información	Desarrollo de competencias disciplinares, profesionales y del ser	Comprensión de textos orales o escritos
Establecimiento de relaciones de orden y jerarquía de las ideas	Dinamización de metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación	Estructuración y planificación de un documento
Reflexión a la coherencia de la información tratada	Medición precisa de la apropiación de saberes y aprendizajes	Exposiciones de temas de forma oral o escrita
Potencialización de la capacidad mental y la memorización	Desarrollo de hábitos de aprendizaje	Resúmenes y/o síntesis
	Favorecimiento de la autonomía y el trabajo cooperativo	Explicación de un concepto o una idea
		Enriquecimiento del vocabulario
		Desarrollo de la expresión oral y escrita

Fuente: Elaboración propia (2021).

Taller de aplicación

Con el propósito de poner en práctica lo anteriormente trabajado, se propone la realización del siguiente taller de aplicación.

Tabla 2. Taller de aplicación.

Objetivo	Elaborar el mapa mental de un texto escrito
Modalidad de trabajo	En grupo (3-4 personas) o Individual
Duración	45 minutos (lectura del texto) 45 minutos (diseño del mapa mental)
Consigna	Dibuje el mapa mental del texto “El arte de hablar en público: 6 lecciones inspiradas en las conferencias TED”, teniendo en cuenta las siguientes recomendaciones: - Su mapa mental debe ser realizado a mano o utilizando una herramienta digital en línea. - Su mapa mental debe respetar los parámetros globales para su diagramación. - Su mapa mental debe ser creativo, original, lógico y coherente. - La última rama debe corresponder a la bibliografía.
Texto	El arte de hablar en público: 6 lecciones inspiradas en las conferencias TED

El arte de hablar en público: 6 lecciones inspiradas en las conferencias TED

FOCUS - Algunas personas lo hacen fácilmente. Otros tienen muchos más problemas y temen a este momento: hablar en público de manera brillante y captar la atención de la audiencia no es para todos. La buena noticia es que se puede aprender.

Probablemente lo hayas notado. Desde nuestra infancia, en la escuela, durante nuestra graduación, en la rutina del trabajo, e incluso en una cena entre amigos: ¡no todos tenemos la misma fluidez para hablar en público! Para progresar es necesario atreverse. Y mucha práctica. Evidentemente, existen muchas soluciones: libros de coach, varios tutoriales... En la web también encontrarás videos que pueden inspirarte y servir de ejemplo. Se trata de “TED” (Tecnología, Entretenimiento y Diseño): estas pequeñas conferencias de máximo veinte minutos, que se han consolidado durante quince años como un referente en cuanto a discursos exitosos.

Una persona (conocida o no), sola, sin notas, frente a un público, tiene una historia que contar. Chris Anderson, ex periodista británico, graduado de la Universidad de Oxford. Publica “Hablar en público. TED, la guía oficial”, traducido al francés por la editorial Flammarion. Este libro rojo - en los colores de TED - ofrece dar al público los secretos de un discurso público exitoso, en cualquier situación de la vida cotidiana. Michel Lévy-Provençal, embajador de estas conferencias en Francia y presidente de TEDxParis, entrega a *Le Figaro* seis claves extraídas de este libro.

1. Hablar en público no es un don. No existe ningún milagro en este asunto. La única evidencia: de hecho, algunos tienen más facilidades que otros, desde el principio, para expresarse frente a un público. Pero en cualquier caso, se puede aprender y mejorar. “Tienes que ceñirte al ejercicio. Conozco a mucha gente de carácter muy tímido que se han convertido en grandes oradores”, especifica Michel Lévy-Provençal.

2. Sé genuino. Para que un discurso funcione, este debe ser auténtico y parecerse a ti. Y para ser auténticos, no debemos intentar jugar un papel que no nos corresponde. ¡Asumirse y cultivar las fortalezas de tu personalidad, incluida tu timidez, es la mejor manera!

3. Envía solo un mensaje. Resumir tus pensamientos en un mensaje es complicado. Es grande la tentación de perderse, de divagar hacia otros temas... Sin embargo, un buen discurso requiere concentrarse en un solo mensaje, original, singular, que tú eres el único capaz de llevar. Hazte la siguiente pregunta: Si te quedaran 15 minutos de vida en esta tierra, ¿qué mensaje te gustaría transmitir?

4. Juega con las emociones. Para hablar en público de manera eficaz, es necesario estimular al público y captar su atención. Para hacer esto, nada es más efectivo que jugar con la emoción. También debes poner en escena tu mensaje, darle énfasis. Durante la edición 2012 de TEDxParis, Lydie Laurent realizó una disertación a favor de una escuela inclusiva. Ella relató la historia de su niño autista y sus métodos para que finalmente pudiera estudiar con niños “normales”.

5. Controla tu tiempo. “Vengo a hablarte sobre el tabú definitivo. La de nuestra muerte. ¿Cuándo vamos a morir?”. Aquí está la primera frase del cirujano y urólogo Laurent Alexandre, durante el TEDx2012. Los primeros 30 segundos de tu conversación son cruciales. Debes construirlos en torno a una idea sólida para atraer a la audiencia. Debes dominar perfectamente estos primeros 30 segundos... así como la conclusión que también es necesario aprenderla de memoria. Un discurso debe tener un punto final real. Algo prohibido: terminar una intervención sin concluir...

6. Preparación. Esta última clave para hablar en público se une a la primera. “Ensayar, ensayar, ensayar, insiste Michel Lévy-Provençal. Animo a los participantes de TEDx a ensayar al menos tres veces el discurso frente a una audiencia (familia, amigos) antes del Día”.

Fuente (Traducido al español): Périnel, Q. (2017). *L'art de parler en public : 6 leçons inspirées des conférences TED*. LEFIGARO. <https://www.lefigaro.fr/entrepreneu-r/2017/02/13/09007-20170213ARTFIG00007-l-art-de-parler-en-public-6-lecons-inspi-rees-des-conferences-ted.php>

Fuente: Elaboración propia (2021).

Rúbrica de evaluación

En este apartado, se propone una rúbrica de evaluación que permitirá evaluar los siguientes elementos del mapa mental: forma y estructura, contenido, coherencia, creatividad y uso del idioma.

Este instrumento de evaluación contiene diez criterios de evaluación así como seis rangos de cumplimiento en una escala de valoración entre cero y cinco puntos. En cuanto a los rangos de cumplimiento, la escala de valoración se distribuye de la siguiente manera:

- **Rango A.** Cero (0) puntos. *No cumple lo solicitado (insuficiente).*
- **Rango B.** Un (1) punto. *Cumple con dificultad lo solicitado (aceptable).*
- **Rango C.** Dos (2) puntos. *Cumple parcialmente lo solicitado (regular).*
- **Rango D.** Tres (3) puntos. *Cumple apropiadamente lo solicitado (correcto).*
- **Rango E.** Cuatro (4) puntos. *Cumple eficazmente lo solicitado (bueno).*
- **Rango F.** Cinco (5) puntos. *Cumple perfectamente lo solicitado (excelente).*

La nota final del mapa mental se obtendrá mediante el promedio de las valoraciones correspondientes a los rangos de cumplimiento.

Tabla 3. Rúbrica de evaluación.

Categoría	Criterios de evaluación	A	B	C	D	E	F
Forma y estructura	Elabora un mapa mental que respete las reglas básicas de diagramación: hoja en blanco en formato “carta” y orientación “horizontal”.	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
	Ubica el tema general en el centro de la página y organiza las ideas principales y secundarias en el sentido de las agujas del reloj.	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0

Categoría	Criterios de evaluación	A	B	C	D	E	F
Forma y estructura	Diferencia las ramas principales de las secundarias (las ramas principales poseen trazos fuertes, diferentes colores y/o números, mientras que las ramas secundarias son más finas y claras).	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
	Representa los conceptos e ideas a través de una o dos palabras clave y las ubica encima de las ramas.	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
	Diseña un mapa mental agradable y fácil de leer, incluyendo: a. Pictogramas, imágenes o símbolos. b. Ramas curvadas, orgánicas y arborescentes c. Coloración permanente y ayudas visuales.	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
Contenido	Incluye todas las ideas y conceptos del tema abordados, así como la bibliografía.	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
	Jerarquiza las ideas a través del tamaño de la letra y el espesor de las ramas (de lo general a lo particular y desde el núcleo hacia la periferia).	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
Coherencia, creatividad y uso del idioma	Realiza un mapa mental que responde a criterios de lógica, coherencia y síntesis.	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
	Expresa su creatividad, originalidad e imaginación, haciendo uso de herramientas virtuales o recursos físicos.	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
	Hace una correcta utilización de la ortografía y gramática del idioma.	0.0	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
PROMEDIO: / 5.0							

Fuente: Elaboración propia (2021).

Referencias Bibliográficas

- Buzan, T. (2005). *Cómo Crear Mapas Mentales*. Barcelona: Spanish Publishers.
- Buzan, T. (2019). *Mapas mentales: La guía definitiva para aprender a utilizar la herramienta de pensamiento más efectiva jamás inventada*. México D.F.: Editorial Planeta Mexicana.
- Campos Arenas, A. (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Covey, S. R. (1989). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva* (1a. ed.). Barcelona: Paidós Iberica.
- Jäschke, D. (2017). *Mapas mentales*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Krémer, F. & Verstraete, T. (2014). La carte mentale pour favoriser l'apprentissage du Business Model et susciter la créativité des apprenants. *Revue internationale P.M.E.*, 27(1), 65–98. <https://doi.org/10.7202/1025690ar>
- Périnel, Q. (2017). L'art de parler en public: 6 leçons inspirées des conférences TED. LE FIGARO. <https://www.lefigaro.fr/entrepreneur/2017/02/13/09007-20170213ARTFIG00007-l-art-de-parler-en-public-6-lecons-inspirees-des-conferences-ted.php>
- Régnard, D. (2010). Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classe. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 158, 215-222. <https://doi.org/10.3917/ela.158.0215>

Imágenes

- Branching. (2018). [Ilustración]. <https://img2.freepng.es/20180202/wkw/kisspng-branching-clip-art-swirl-tree-5a73f5b9744086.2393809215175489854762.jpg>
- Mind-mapping. (2019). [Ilustración]. <https://www.smartgecko.info/wp-content/uploads/2019/08/mind-mapping.png>
- Núcleo Tierra. (s. f.). [Ilustración]. <https://img.icons8.com/color/452/the-earths-inner-core.png>
- Palabras clave. (s. f.). [Ilustración]. <https://images.vexels.com/media/users/3/153754/isolated/lists/dbe190bf956c8aafce7aece3d589fe77-icno-de-trazo-de-color-de-busqueda-de-palabras-clave.png>

Pensamiento ilustrado. (s. f.). [Ilustración]. <https://image.flaticon.com/icons/png/512/1792/1792045.png>

Pergamino. (s. f.). [Ilustración]. <https://i.pinimg.com/originals/49/79/4d/49794db367fe78cfd761f64a5b73ee71.png>

Sitios Web

MeisterLabs. (2021). *Mind Map Free - Free Mind Mapping Software* | MindMeister.

MindMeister. <https://www.mindmeister.com/mm/signup/basic>

Mes cartes mentales. (2020). Quel logiciel gratuit utiliser pour faire une carte mentale. <https://www.mescartesmentales.fr/unecartementale/logiciel-gratuit-carte-mentale/>

LA LÍNEA DE TIEMPO: OPCIÓN PARA PRESENTAR INFORMACIÓN CRONOLÓGICAMENTE

Timeline: option to present information chronologically

Mónica Lorena Carrillo Salazar

Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano

✉ carrillosalazarm@gmail.com

© <https://orcid.org/0000-0002-1169-7291>

Resumen

En este texto se plantea la línea de tiempo como texto discontinuo que permite desarrollar un tema desde los hitos más importantes, a partir de una estructura cronológica que permite una comprensión de la evolución de los hechos de manera ordenada. De igual forma, se plantea la macroestructura textual; recomendaciones para realizarla en clave a la planeación, textualización y revisión del texto; algunas estrategias incluyen páginas web para el desarrollo de líneas de tiempo para que sean dinámicas y se puedan incluir hipertextos; se plantea un ejemplo desde la política pública de juventud en tres dimensiones con el fin de materializar lo planteado en el texto. Finalmente, se propone la lectura del texto “Armero, cronología de una tragedia anunciada” de Paola Arcila Perdomo para la realización de un taller que tiene como fin la creación de una línea de tiempo; dicha actividad tiene una rúbrica de evaluación para validar los

Cita este capítulo

Carillo Salazar, M. L. (2022). La línea de tiempo: opción para presentar información cronológicamente. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 33-46). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

aspectos fundamentales en la producción de este tipo de texto discontinuo.

Palabras clave: línea de tiempo, cronología, información.

Abstrac

In this text, the timeline is proposed as a discontinuous text that allows a topic to be developed from the most important milestones based on a chronological structure that allows an orderly understanding of the evolution of events. In the same way, the textual macrostructure is proposed; recommendations to carry it out in terms of planning, textualization and revision of the text; some recommendations that include web pages for the development of timelines that are dynamic and include hypertexts; An example is presented from the public youth policy in three dimensions in order to materialize what is stated in the text; Finally, the reading of the text “Armero, chronology of an announced tragedy” by Paola Arcila Perdomo is proposed to carry out a workshop that aims to create a timeline, said activity has an evaluation rubric to validate the aspects fundamental in the production of this type of discontinuous text.

Keywords: timeline, chronology, information.

Sobre la línea de tiempo

La línea de tiempo es un texto discontinuo que tiene como función comunicativa informar en orden cronológico una serie de hechos asociados con un tema específico; en palabras de Hernández (2019) este recurso “es un conjunto de gráficos mediante el cual se ordenan una secuencia de eventos sobre un tema en particular, permite entre otras cosas visualizar una relación espacio-cronológica de los periodos más relevantes del tema” (párr. 2). En ese sentido, la línea de tiempo puede ser utilizada en escenarios de aprendizaje y laborales

en la medida que permiten ordenar un discurso de manera cronológica para presentar la evolución de hito puntual.

Es común encontrarla como recurso al momento de exponer un tema que necesita establecer paso a paso cómo se da un proceso o el desarrollo de una historia. Si bien es cierto que suele asociarse con hechos históricos, también puede ser útil para analizar el desarrollo de un texto o mostrar la evolución de un proceso al interior de una compañía. En ese sentido, la línea de tiempo como estrategia de presentación de la información permite organizar cronológicamente la información que se desea mostrar para comprender el desarrollo de un tema en clave a comprender el paso a paso que permite presentar un avance o retroceso.

Dadas estas características, este recurso se proyecta como una herramienta de aprendizaje en el sentido que, tal como lo plantean Villalustre y Del Moral (2010) “Las líneas de tiempo son unas estrategias didácticas valiosas que sirven para organizar información en la que sea relevante ubicar en el tiempo eventos, sucesos, hechos o fenómenos destacados” (p.23). En este sentido, sin importar el saber disciplinar, este tipo de texto es funcional y permite acercarse a la información más relevante de un tema en forma cronológica.

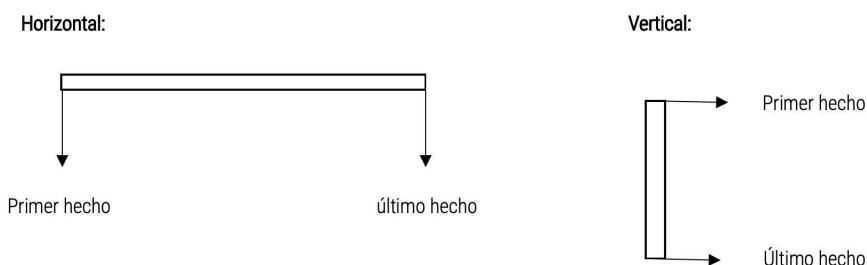
Estructura

La estructura de la línea de tiempo parte desde la elección del tema, a partir de esto es necesario tener en cuenta:

1. Seleccione los hechos o hitos más relevantes del tema seleccionado.
2. Elija la medida de tiempo que va a utilizar: hora, día, mes, año, década, siglo.
3. Trace una línea para organizar la información. Si se traza una línea horizontal para el desarrollo de la línea de tiempo tenga en cuenta, que va a iniciar escribiendo el primer hecho en el costa-

do izquierdo de la línea y después se organizan los hechos subsecuentes hacia el costado derecho de esta. Si la línea que se traza es vertical se inicia la relación de hitos o hechos de arriba hacia abajo. En la siguiente ilustración se muestra cada una de estas ubicaciones:

Ilustración 3. Línea horizontal y vertical.



Fuente: elaboración propia (2021).

1. La información que se va a registrar es breve y debe delimitar con claridad el periodo temporal en que se presentó el hecho o hito.
2. Al momento de escribir debe utilizar líneas que permitan hacer un seguimiento claro al mensaje, para esto puede utilizar diferentes colores para plantear el nivel de la información y su desarrollo.

Pautas para la creación:

Al igual que todos los textos requiere de tres momentos claves: planeación, textualización y revisión.

Planeación: organice el desarrollo cronológico del tema a tratar. Plantee con claridad del primer suceso al último. Para esto realice la lectura de la información en clave a indagar cada hito que se presenta, a su vez, analice si esto se da en una sola dimensión o si es necesario estructurar más de un nivel o espacio de desarrollo de los hechos. Revise si es necesario incluir imágenes o hipervínculos para el desarrollo del texto.

Textualización: después de tener claridad en la información, realice la textualización partiendo desde el primer hito del tema a desarrollar hasta el último. Utilice los colores más adecuados para organizar la información y siempre parta desde el lado izquierdo de la hoja hasta llegar al derecho en la sucesión cronológica.

Revisión: al momento de revisar el texto tenga en cuenta:

- ¿Está ordenada cronológicamente la información?
- ¿Las oraciones son coherentes?
- ¿Los recursos visuales aportan al desarrollo del tema?
- ¿Alguien más comprende la información expresada?
- ¿La información expuesta es la más relevante del tema?

Después de dar respuesta a estos interrogantes, identifique si es necesario o no realizar ajustes en la línea de tiempo.

Recomendaciones

Al momento de realizar una línea de tiempo es necesario tener en cuenta:

- **Mensajes cortos y coherentes**

Al ser un texto discontinuo la información debe ser corta para que los lectores puedan tener una mirada general del desarrollo del tema. No es necesario presentar párrafos extensos, recuerde que el texto busca presentar el desarrollo cronológico de un tema.

- **Use los colores**

La línea de tiempo puede apoyarse en los colores para diferenciar niveles, periodos temporales, espacios o lugares, esto permite al lector hacer una lectura que implica asociar tonos con mensajes, sea estra-

técnico al momento de elegir los tonos y consulte la teoría del color para tener un mayor impacto visual.

- **Diseños creativos**

En la actualidad se pueden encontrar páginas web de acceso gratuito para realizar líneas de tiempo en las que se puede incluir movimiento, videos, audios, imágenes y más herramientas. En la siguiente lista se mencionan algunas de las relacionadas por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2019):

TimeLine: es una herramienta gratuita pensada para el sector educativo por lo que el manejo de esta es muy intuitivo.

TimeLineJS: es compatible con Google Drive y une la interactividad de Dipity con un plus en el impacto visual

TikiToki: posibilita la presentación de la información en 3D y es gratuita.

Rememle: permite hacer procesos colaborativos para el aprendizaje, sin embargo, lleva más de una década por tanto el interfaz no puede ser tan atractivo.

HSTRY.co: requiere la inscripción en la plataforma y es útil para trabajar líneas verticales en historia.

TimeLine Maker: el manejo es intuitivo por lo que no requiere grandes habilidades y da opciones para que las líneas de tiempo sean interactivas.

Office Timeline: se puede integrar a PowerPoint y trabajar sin necesidad de estar conectado a internet.

Prezi: esta página permite diseñar presentaciones interactivas por medio de plantillas prediseñadas, con esto, el autor de la línea de

tiempo puede adicionar o modificar según considere necesario. Tiene versión de acceso gratuito.

- **Jerarquice la información**

Ejemplo

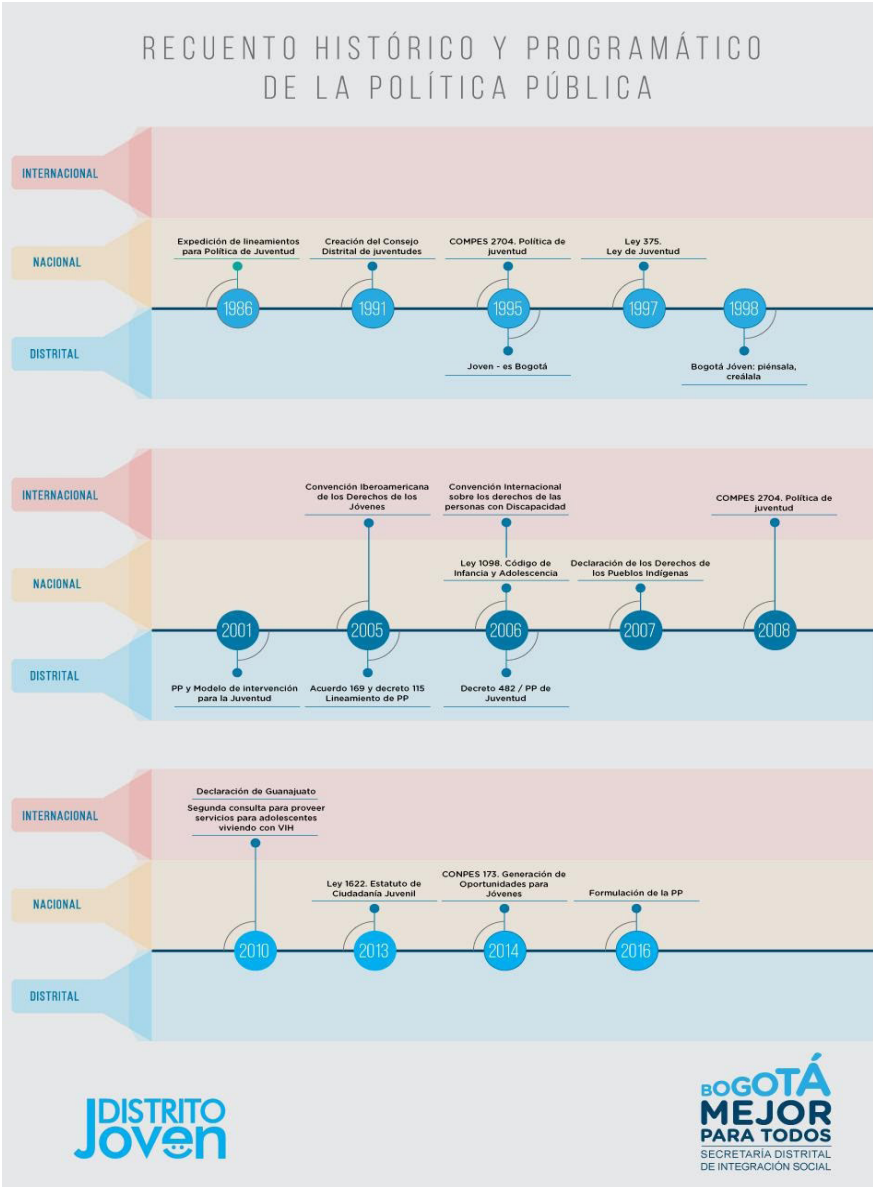
Seleccione la información más relevante que desea exponer en el texto y si considera que es necesario reforzar el mensaje utilice imágenes, enlaces en donde el lector pueda ampliar la información, colores para resaltar el mensaje, pero no se extienda en la explicación de un punto. Recuerde que es un texto discontinuo.

En el siguiente ejemplo se puede observar que el texto se plantea desde tres dimensiones: distrital, nacional e internacional; cada una de ellos tiene un color asignado para diferenciarla, esto permite observar el tema desde los diferentes niveles de desarrollo de la Política Pública de Juventud. De igual manera, se visualiza cómo la línea se traza de manera horizontal y se fragmenta en tres espacios para agrupar el periodo temporal, es decir, en un primer momento se tiene la ubicación temporal desde 1986 hasta 1998, que es el periodo más largo de tiempo porque abarca doce años; después en el segundo nivel se abarca desde el 2001 hasta el 2008 para terminar del 2010 al 2016.

De igual forma, es necesario precisar que la línea de tiempo inicia desde 1986 y termina en el 2016; durante este periodo temporal hay momentos en los cuales se dan hechos en más de un nivel e incluso más de un hecho por nivel, la presentación de la información de esta manera es comprensible dado que los niveles (distrital, nacional e internacional) tienen un espacio de diferenciación que permite expresar el mensaje y las líneas divisorias permiten comprender que allí se dieron acciones diferentes durante el mismo periodo temporal.

Finalmente, el ejemplo permite observar que los textos presentados son cortos porque dan información puntual, que si el lector desea ampliar, puede hacerlo recurriendo a otras fuentes de información.

Ilustración 4. Línea de Tiempo / Política Pública Juventud: Recuento histórico y programático de la Política Pública.



Fuente: Tomado de la Secretaría de Integración Social de Bogotá DC.

Taller de aplicación

El siguiente taller tiene como objetivo realizar una línea de tiempo a partir del texto “Armero, cronología de una tragedia anunciada” de Paola Arcila Perdomo. Para esto tenga en cuenta:

1. Realice la lectura del texto en clave al desarrollo cronológico de la información.

Armero, cronología de una tragedia anunciada

Por Paola Arcila Perdomo

Colombia todavía recuerda una de las más dolorosas tragedias del país. El miércoles 13 de noviembre de 1985 la avalancha del volcán Nevado del Ruiz arrasó con el municipio de Armero.

El fin del mundo llegó para una población que no fue evacuada a tiempo del lugar.

Antes de 1985 se registraron dos erupciones, una en 1595 y la otra en 1845. En ambas oportunidades, hubo avalanchas por el río Lagunilla, orilla en la que se ubicaba Armero.

Científicos, escaladores y personajes de la vida política, desde 1.984, comenzaron a emitir alertas frente a una catástrofe que se veía venir y que muchos no quisieron escuchar.

Antes de la avalancha

A principios de 1984 se comenzó a notar un aumento de temperatura en el volcán. Posteriormente, desde diciembre de 1984, los campesinos comenzaron a ver morir los peces de la cuenca del Otún, del Recio y del Lagunillas.

Además, no solo se veían grandes cantidades de azufre, sino que había pequeñas explosiones que antecedieron un incendio forestal.

El 11 de septiembre de 1985 hubo una erupción de gases y vapor y lluvia que cayó sobre los municipios cercanos, justo dos meses antes de la tragedia.

Durante la catástrofe - 13 de noviembre

- **04:00 p. m.** Comienza a caer ceniza sobre el lugar.
- **06:00 p. m.** Una leve llovizna cae sobre Armero.
- **7:00 p. m.** La Cruz Roja regional comienza a acordar una posible evacuación en Armero, Mariquita y Honda.
- **09:29 p. m.** Explota el volcán Nevado del Ruiz. Con esta explosión se desprende el 2% de la corona de hielo.
- **09:30 p. m.** Funcionarios de Ingeominas, ubicados a 4000 metros de altura cerca al páramo de Letras, reportaron el comienzo de la erupción y recomendaron realizar la evacuación.
- **09:33 p. m.** Comienza la avalancha con una gran onda de agua por el hielo que se desprendió de la cumbre del volcán. Este desprendimiento causa posteriormente el crecimiento de los ríos Lagunilla, Chinchiná, Gualí y Azufrado, causando daños en 210 mil hectáreas.
- **09:39 p. m.** El agua ocasiona una segunda avalancha que lleva consigo lodo, rocas, árboles y todo lo que encuentra a su paso. Anzoátegui, Fresno, Chinchiná, Palestina, Villamaría, Falan, Casabianca, Herveo, Líbano, Murillo, Villahermosa, Ambalema, Armero, Honda, Lérida, Mariquita, Cambao, Guarinocito, Guayabal, Santuario y Santa Isabel son afectados por el lodo que recorrió aproximadamente 44 kilómetros con una velocidad que alcanzó los 80 kilómetros por hora.
- **09:49 p. m.** Funcionarios de la Defensa Civil de Ibagué y Murillo tratan de contactar al sistema de emergencia y autoridades de Armero. Contacto que no se pudo realizar.
- **10:40 p. m.** El deshielo llega a Chinchiná.
- **11:30 p. m.** Caen 350 millones de metros cúbicos de lodo y piedras que arrasan con Armero.

Después de la tragedia

- Con la tragedia en 1.985 alrededor de 23 000 personas murieron o desaparecieron, lo cual sumaba el 94% de la población. El otro 6% se ubicó en la región de Chinchiná. El humo y las cenizas se levantaron hasta 15 kilómetros dejando, además, más de 4400 heridos que fueron atendidos en hospitales de Cali, Medellín, Ibagué, Manizales, Pereira, Girardot y Armenia.
- Dicho humo y cenizas causaron cambios climáticos en la región y alteraciones en el cauce del río Magdalena. En total 5092 viviendas fueron destruidas, de ellas 4718 estaban ubicadas en Armero y 374 en Chinchiná.
- Los damnificados llegaron a los 230 000, las pérdidas materiales fueron estimadas entre 35 mil y 50 mil millones de pesos.
- Para ayudar a las víctimas se creó Resurgir, una entidad que buscaba regular el dinero y reconstruir el área del desastre, entidad que, según personajes destacados de la época, se gastó la mitad en burocracia y en contrataciones costosas de personas que ni siquiera conocían la región.
- Cabe anotar que, en este proceso de rehabilitación de Armero llegaron casi 65 000 damnificados directos cuando Armero tenía 40.000 habitantes y más de la mitad estaban muertos.

2. Realice la planeación del texto, para eso tenga en cuenta:

- Elegir la información más relevante.
- Organizar la información desde el hecho con el cual inicia el evento hasta el final.
- Buscar imágenes o videos que apoyen la información que quiere presentar.
- Elegir colores para apoyar el discurso que se presenta.
- Textualizar por medio de la aplicación.

- 3. Textualice la línea de tiempo:
 - Elija la página web que se adapte a la planeación del texto.
 - Desarrolle lo estipulado en el plan de escritura.
- 4. Socializa el producto final del taller.

Rúbrica de evaluación

En este apartado, se propone una rúbrica de evaluación que permitirá evaluar los siguientes elementos de la línea de tiempo: forma y estructura, contenido, coherencia, creatividad y uso del idioma.

Este instrumento de evaluación contiene diez criterios de evaluación, así como cinco rangos de cumplimiento en una escala de valoración entre 0 y 5 puntos. En cuanto a los rangos de cumplimiento, la escala de valoración se distribuye de la siguiente manera:

- **Entre 0.0 y 1.0** No cumple lo solicitado
- **Entre 1.1 y 2.0** Cumple con dificultad lo solicitado
- **Entre 2.1 y 3.0** Cumple parcialmente lo solicitado
- **Entre 3.1 y 4.0** Cumple aceptablemente lo solicitado
- **Entre 4.1 y 5.0** Cumple sobresalientemente lo solicitado

La nota final del mapa mental se obtendrá mediante el promedio de las valoraciones correspondientes a los rangos de cumplimiento.

Tabla 4. Rúbrica para la línea de tiempo.

Categoría	Criterios de evaluación	Entre 0,0 y 1,0	Entre 1,1 y 2,0	Entre 2,1 y 3,0	Entre 3,1 y 4,0	Entre 4,1 y 5,0
Macro estructura textual 50%	Elabora una línea de tiempo que respete las reglas básicas de diagramación: hoja en blanco en formato “carta” y orientación “horizontal”.					

Categoría	Criterios de evaluación	Entre 0,0 y 1,0	Entre 1,1 y 2,0	Entre 2,1 y 3,0	Entre 3,1 y 4,0	Entre 4,1 y 5,0
Macro estructura textual 50%	Ubica el tema crono- lógicamente iniciando desde el primer hecho y finalizando con el último periodo de tiempo.					
	Diferencia los diferentes momentos del desarrollo cronológico a partir de herramientas visuales claras.					
	Representa los conceptos e ideas a través de una oración que contiene lo más relevante del tema.					
	Diseña una línea de tiempo clara, ordenada y pertinente respetando la secuencia temporal del tema.					
Contenido 30%	Realiza una línea de tiempo que responde a criterios de lógica, cohe- rencia y síntesis.					
	Jerarquiza las ideas a través del tamaño de la letra y la ubicación en el texto.					
Coheren- cia, uso de normas APA y uso del idioma 20%	Reconoce la autoría de otros autores por medio del uso de normas APA					
	El texto es coherente y cohesivo en el desarrollo de cada idea.					
	El texto presenta un uso adecuado de las reglas de ortografía.					

Fuente: Elaboración propia (2021).

Referencias bibliográficas

- Arcila, P. (2020) Armero, cronología de una tragedia anunciada. Señal Colombia en: <https://www.senalcolombia.tv/general/armero-cronologia-tragedia>
- Hernández, C. (2021) Líneas del tiempo como estrategia didáctica en el aprendizaje. En: <https://laedu.digital/2019/09/01/lineas-del-tiempo-como-estrategia-didactica-en-el-aprendizaje/>
- Nervión, J.J. (2019) Observatorio de tecnología educativa: líneas de tiempo con TIMELINE. Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. En: <https://intef.es/wp-content/uploads/2019/02/Timeline.pdf>
- Secretaría de Integración Social de la Alcaldía de Bogotá. (2016) Línea de Tiempo / Política pública Juventud. Antecedentes: Recuento histórico y programático de la Política Pública. En: <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias/42-ultimas-noticias/1711-linea-de-tiempo-politica-publica-juventud-1>
- Villalustre Martínez, L. y Del Moral Pérez, E. (2010). Mapas conceptuales, mapas mentales y líneas temporales: objetos “de” aprendizaje y “para” el aprendizaje en Ruralnet. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa* RELATEC, 9 (1), 1527. En: <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>

EL DEBATE: DINAMIZADOR EN LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

The discussion: dynamizing educational experiences

Lyda Mayerly González Orjuela

Profesora de la Universidad Santiago de Cali

✉ lyda.gonzalez00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0001-7074-4046>

Resumen

El debate es una controversia, es decir, una discusión entre dos o más personas frente a opiniones contrapuestas. En este apartado los lectores establecerán herramientas que los invitan a pensar el cómo realizar debates y que además los ayuden en la consolidación de discusiones académicas. El objetivo principal es dar a conocer diferentes puntos de vista de un mismo tema, por ello, se debe contar con una buena lista de argumentos a favor, como también en contra, pues, a partir del conocimiento previo frente a lo que dicen los adversarios se puede enriquecer la operatividad discursiva. Debatir, fortalece el desarrollo intelectual al impulsar la creatividad argumentativa y contra argumentativa, esto se logra gracias al buen nivel de lecturas frente al tema a tratar, ampliando el vocabulario y el pensamiento crítico del exponente.

En el debate se debe abordar el análisis de un mismo tema desde dos perspectivas, obviamente cada una definida acorde con lo estableci-

Cita este capítulo

González Orjuela, L. M. (2022). El debate: dinamizador en la experiencias educativas. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 47-66). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

do al inicio por las partes que harán la discusión, pues en el debate siempre una persona o grupo de personas estará a favor y la contraparte estará en contra. Finalmente, encontrarán información relacionada con la importancia, reglamentación, así como recomendaciones y sugerencias para que lleven cabo debates exitosos, también se da reconocimiento de las audiencias frente a la buena capacidad que desde la disciplina y el trabajo se puede desarrollar para elaborar argumentos claros y veraces.

Esta herramienta es útil para el desarrollo de actividades en el aula que requieran que los estudiantes tengan bases fundamentales para argumentar, pues el debatir requiere la consulta, análisis de datos e investigación minuciosa sobre el tema que será tratado, pues si el deseo es ganarle al contrincante frente a un tema en especial, se debe contar con la fortaleza argumentativa necesaria para lograrlo.

Palabras clave: argumentación, pensamiento crítico, diálogo asertivo, competencia discursiva.

Abstract

The debate is a controversy, that is, a discussion between two or more people in the face of opposing opinions. In this section the readers will establish tools that invite them to how to carry out debates and that also help them in the consolidation of academic discussions.

The purpose of the debate is to publicize different points of view on the same issue, therefore, a good list of arguments must be available in favor, as well as against, therefore, based on prior knowledge of what the adversaries say, discursive operability can be enriched. Debating strengthens intellectual development by promoting argumentative and counter-argumentative creativity, this is achieved thanks to the good level of readings on the subject to be discussed, expanding the vocabulary and critical thinking of the exponent.

In the debate, the analysis of the same topic should be approached from two perspectives, obviously each one defined in accordance with what was established at the beginning by the parties that will do the discussion, since in the debate always a person or group of people will be in favor and the counterpart will be against. Finally, they will find information related to the importance, regulation, as well as recommendations and suggestions for them to carry out successful debates, there is also recognition of the audiences in front of the good capacity that from the discipline and the work can be developed to elaborate clear arguments and truthful.

This tool is useful for the development of classroom activities that require students to have fundamental bases to argue, since Debate requires consultation, data analysis and meticulous research on the subject that will be treated, because if the desire is to beat the opponent Faced with a particular issue, you must have the necessary argumentative strength to achieve it.

Keywords: argumentation, critical thinking, assertive dialogue, discursive competence.

Antes de comenzar, un dato de interés

Sabías que...

En la historia de la televisión colombiana existió un programa tipo concurso emitido por el Canal 13 llamado “Convénceme si puedes”, allí, los organizadores invitan a jóvenes de distintas universidades y carreras del país para participar en interesantes debates. Este programa fue muy famoso y logró que las competencias entre universitarios de Colombia se extendieron a otras regiones de Latinoamérica; entre los países que participaron de los debates se destacan México, Perú, Argentina y Chile. Nominado a reconocidos premios, como India Catalina, y premiado en el 2014 por la Red de Televisiones Públicas

de América Latina, se consolidó como uno de los mejores programas educativos de los últimos tiempos.

En el enlace que aparece en la fuente de la Ilustración puedes ver algunos de los capítulos más interesantes.

Ilustración 5. Pantalla del programa Convénceme si puedes. Temporada cuatro.



Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=Aq1-FTe_OD0

Ilustración 6. Niña pensando.



Recuperado de: <https://www.google.com/ur>

Tipos de debates en la actualidad

Existen dos tipos de debate: el primero, es aquel que está catalogado como formal; en este se establece previamente un tema a tratar y un moderador o moderadora que arbitrará el tiempo y el derecho a contar con la palabra. Pero también, se pueden encontrar debates informales, estos se dan de manera espontánea, en la que sin previo aviso dos personas o grupos de personas discuten frente a una temática; para éste último caso no existe la figura de moderación.

En el caso de los espacios académicos, los debates de carácter formal son los recurrentes; sin embargo, en la vida cotidiana es más frecuente encontrar la necesidad de debatir o discutir sobre un tema específico. Por tanto, contar con las herramientas claras para hacer un buen debate no solo servirá a lo largo de la vida escolar o profesional, sino que también será útil en cualquier espacio de la vida cotidiana.

Reglas claras para la elaboración de un debate de tipo formal

1. Se debe escoger un tema a debatir, este debe ser consensuado por los dos equipos: cuando se habla de equipos se puede pensar en dos personas que discuten un tema, o tal vez un grupo de personas que conformando grupos se disponen al debate.
2. El respeto es clave: cada uno de los integrantes de los equipos debe garantizar que utilizarán sus palabras de manera respetuosa, sin herir a los oponentes con el uso de palabras soeces o descalificativas, así como tampoco podrán utilizar expresiones no verbales que puedan incomodar a los oponentes.
3. Se debe contar con una persona que modere a los dos equipos, este a su vez se debe encargar de delimitar el tiempo para la intervención de cada equipo.

Papel de la moderadora o moderador en el debate de tipo formal

Moderar es la acción de arbitrar entre los dos equipos, por tanto, su papel en el debate de tipo formal es preponderante. Dentro de sus funciones están:

- Dar una breve descripción del tema a tratar.
- Presentar a los dos equipos, sus nombres y representaciones.
- Dar reglas claras sobre el uso del tiempo, la palabra, así como si una expresión es o no adecuada.
- Organizar quién o quiénes inician primero y quienes después.
- Controlar los ánimos de los participantes en caso de que sea necesario.
- Es la voz de autoridad frente al desarrollo del debate.
- Autorizar más tiempo en caso de ser necesario a uno de los grupos o a ambos.
- Restringir el uso de la palabra.
- Ser imparcial.
- Mostrar confianza a los grupos que debaten.

Diez claves de importancia del debate

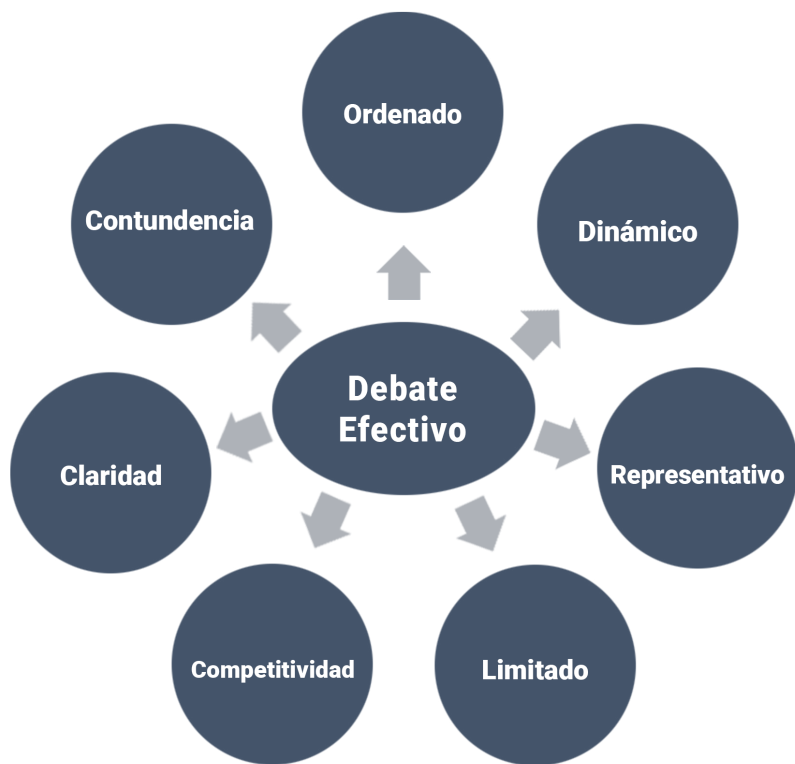
1. Sirve para informar: lo más interesante de un debate es que tanto las personas que exponen el tema a tratar, como quienes escuchan se dan por enteradas a profundidad de la temática con la que se está controvirtiendo. Esto debido a que, en un debate, se presenta la información completa, basada en hechos reales, y datos confiables de fuentes fidedignas.
2. También tiene un carácter pedagógico, pues permite la socialización, de una manera diferente, de la información que se relaciona.
3. Las personas que conforman los equipos deben estudiar a profundidad el tema a debatir, por ello deben ser los que más han leído acerca del tema, de su dominio depende el éxito para ganar el debate. Se recomienda que la búsqueda de información sea de

fuentes confiables y certificadas para no caer en las denominadas “Fake News” o noticias falsas.

4. Las opiniones e impresiones personales son importantes a la hora de debatir, sin embargo, no está bien que solo se enfoquen en estas posibilidades discursivas, pues lo más interesante de un debate es la capacidad de hilar los distintos argumentos, así como atacar los contraargumentos desde la solidez de las investigaciones.
5. La capacidad de ser firme en sus posturas argumentativas, el éxito de un debate, no es la terquedad, sino la claridad y la firmeza al hablar, establecer la refutación con valor argumentativo siempre será una ganancia.
6. La lógica frente a lo expuesto en la argumentación es clave, para ello se debe siempre inclinar la perspectiva de la coherencia de lo dicho desde el inicio y su sostenimiento hasta el final.
7. Explicar con suma delicadeza, minucia y claridad, pues no se trata de lanzar un argumento y salir corriendo; este debe ser explicado al detalle, guardando la relación entre sus datos, la realidad que se vive y el contexto en el que es desarrollada la idea. Esto servirá además para quienes escuchen, no caigan en ambigüedades innecesarias.
8. Jamás pensar que en un debate se está teniendo una contienda o discusión con los adversarios, siempre se debe guardar el respeto, la claridad y la tolerancia frente a lo que los otros están exponiendo.
9. Persuadir a la audiencia, y por supuesto a los adversarios, para ello el manejo de la voz y de las expresiones es fundamental (este tema se ampliará al final del capítulo).
10. La empatía es importante, aquí cabe resaltar que enamorar a la audiencia con el manejo de la voz, la postura y la argumentación serán una herramienta certera para ganar, así que por en práctica ser empática o empático.

A continuación, invitamos a revisar el siguiente gráfico que ayuda a tener un panorama general de cómo hacer un debate efectivo:

Ilustración 7. Elementos para desarrollar un debate efectivo.



Fuente: Elaboración propia basada en datos de Cattani, Adelino. (2003).

Ahora leamos la explicación de cada uno de los elementos

- **Ordenado:** el debate cuenta con un moderador que pone las reglas claras frente al adecuado manejo del tiempo y uso de la palabra. Del efectivo cumplimiento de quién modera se dará un efectivo desarrollo del debate. Contar con claridad desde el inicio es imperante para el desarrollo.
- **Dinámico:** en un debate siempre se presentan dos ideas, temas o visiones en controversia, y cada equipo debe manifestar en qué se encuentra a favor y en qué en contra. Se dice que un debate efectivo es dinámico cuando el equipo A es capaz de con-

traargumentar al equipo B y viceversa. Es claro que dicho intercambio de discusiones siempre debe ir acompañado del respeto y las reglas establecidas desde un inicio. También es clave no caer en la divagación, ser concretos, seguros y certeros, es lo más importante.

- **Representativo:** la clave para lograr que un debate sea representativo es tener en cuenta el contexto, las ideas y las personas que rodean la discusión, traer a los individuos, momentos, necesidades sociales, políticas etc. dentro de la discusión relacionadas con la realidad actual, es lograr representar a quienes los escuchan, por ello, el involucrar a las otredades es clave para el buen desarrollo del debate.
- **Limitado:** el tiempo que dura cada discusión dentro del debate es de carácter limitado; obviamente, el tiempo es establecido desde el inicio para la intervención de los participantes, por tanto, se sugiere escribir en un papel las ideas o frases principales que ayudarán a la velocidad discursiva a la hora de exponer los argumentos.
- **Competitividad:** la competencia desarrollada desde el ánimo de aprender de las otredades es clave para un efectivo debate, pues no se trata de pisotear las ideas del adversario, sino de construir diálogos asertivos, claros y convincentes. Ganar o perder no es lo que se busca, la sana competencia se cautiva en el aprender.
- **Claridad:** utilizar palabras acordes con la audiencia, o explicar las que no son tan claras ayudará a la comprensión y ganancia del objetivo.
- **Contundencia:** cerrar el debate con una idea potencializada es clave para el desarrollo de un debate efectivo; tal vez una frase célebre, o una idea síntesis puede marcar la diferencia.

Recapitulemos...

Ilustración 8. Personas debatiendo.

Si aún no tienes claro el para qué sirve un debate, recuerda que...

Lo utilizamos para conocer y defender las opiniones acerca de un tema específico, pues a la hora de organizarlo debemos hacer una consulta detallada y profunda de la temática a debatir.

Para desarrollar el pensamiento crítico, pues atiende a la efectiva toma de decisiones y posiciones frente a un tema específico

Sirve en la sustentación frente a los elementos de juicio que proporciona un tema.

Finalmente, sirve para ejercitar la expresión oral, la capacidad de escuchar y la participación activa.

Integrantes del debate



Recuperado de: <https://png.pngtree.com/png-clipart/20191122>

Los participantes. Son dos o más personas que a partir de una idea propuesta discuten a través de argumentos un punto de vista. Deben tener información veraz sobre el tema a debatir.

Ilustración 9. Participantes en un debate



Recuperado de: <https://img.freepik.com/vector-gratis/politicos-hablando-o-teniendo-debates>

La moderadora o moderador: es la persona encargada de dirigir el debate, cediendo la palabra acorde con los tiempos dados a cada grupo o participante. Es importante que dependiendo del tema a moderar el tiempo sea entre cuatro a seis minutos por cada intervención.

Ahora, vamos a organizar un debate:

Para lograr que el debate llegue a buen término es importante:

- Elegir un tema de tu interés, que manejes o, en su defecto, del que puedas encontrar información de manera sencilla.
- Contar con un equipo de colegas que tenga afinidad con el tema que vas a debatir, para que entre todas organicen los argumentos.
- Pedir ayuda a una persona, puede ser la profesora, quien hará las veces de moderadora.
- Presentar las conclusiones de forma clara y contundente.

- Dividir el tema en subtemas para que cada integrante del equipo cuente con la posibilidad de participar.
- Repasar los temas todas las veces que sea necesario, hacer prácticas de discusión con tus colegas de equipos revisando los pros y los contras.
- Revisar la presentación personal y el manejo adecuado de las expresiones.

Recomendaciones para participar en un debate:

Ilustración 10. Personas discutiendo una respuesta.



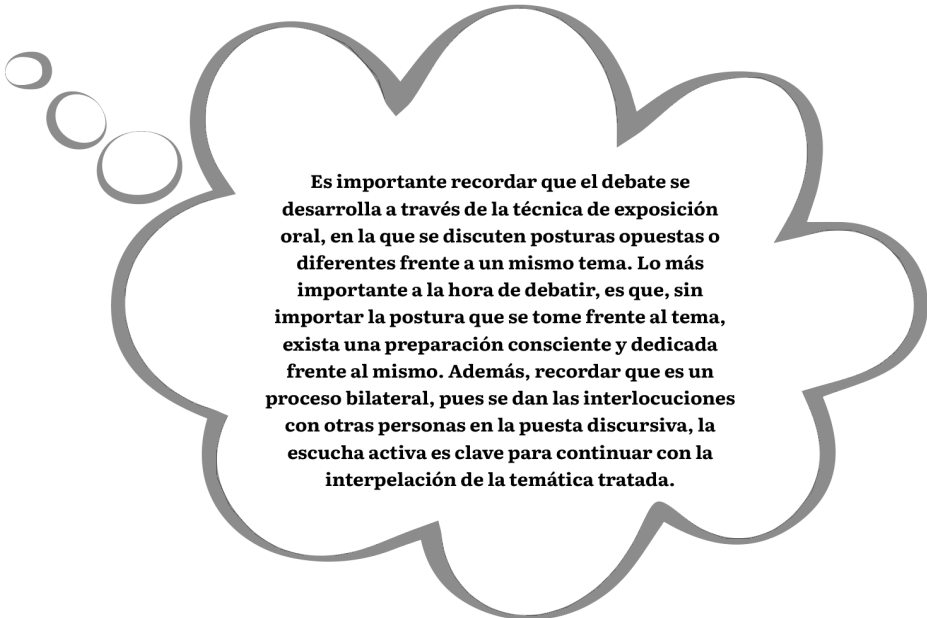
Fuente: <https://unsplash.com/photos/ZT5v0puBjZI>

En un debate, tanto quienes hablan, como quienes escuchan debe tener en cuenta:

1. Escuchar con atención, así no repetirán ideas y podrán dar respuestas veraces a lo que realmente se está poniendo en discusión.
2. Jamás levantar la voz, además de ser un acto inapropiado, es grosero y restará puntos en el debate.

3. Nunca descalificar las ideas de los contrincantes, y mucho menos hacer gestos que denotan desacuerdo.
4. Así no estén de acuerdo con las ideas de las otras personas, respeten. No debemos pretender tener la razón.
5. No imponer nuestros puntos de vista, debemos apoyarnos en la argumentación y sobre todo dar validez a lo que los otros digan desde el respeto.
6. Respetar la palabra de las otras personas, así como también respetar los turnos y los tiempos.
7. Hablar con tranquilidad, libertad y seguridad, al fin de cuentas son argumentos sólidos los que están siendo presentados.

Un consejo adicional es:



Es importante recordar que el debate se desarrolla a través de la técnica de exposición oral, en la que se discuten posturas opuestas o diferentes frente a un mismo tema. Lo más importante a la hora de debatir, es que, sin importar la postura que se tome frente al tema, exista una preparación consciente y dedicada frente al mismo. Además, recordar que es un proceso bilateral, pues se dan las interlocuciones con otras personas en la puesta discursiva, la escucha activa es clave para continuar con la interpelación de la temática tratada.

Todas y todos podemos participar en un debate

De acuerdo con Marco & Garran (2017) es importante partir del hecho que cada persona cuenta con una voz cuyos matices son propios, acorde con la fisonomía natural. Así mismo, son las habilidades que se tengan o que sean desarrolladas para lograr una efectiva puesta en escena a la hora de establecer un debate. De esta manera a la hora de debatir es clave la actitud y la aptitud de quienes discuten, por tanto, es necesario una preparación y predisposición emocional, para el buen desempeño de la actividad oral.

Es claro que, algunas personas poseen ciertas características que los hacen sobresalir en comparación con otras. Es así como han desarrollado desde la primera infancia el arte de causar simpatía a la hora de comunicarse, cuentan con: un físico atractivo socialmente, son simpáticas y sonríen de manera atrayente, también, cuentan con voces sonoras, personalidades carismáticas que generan mayor confianza y credibilidad. Sin embargo, para aquellas personas que tal vez no cuenten con estas particularidades y talentos innatos, no están perdidas, con disciplina y empeño pueden desarrollarlas hasta conseguir el propósito de la persuasión como ganancia en el debate. (Marcos & Garrán, 2017. p. 55)

A continuación, se presenta una serie de recomendaciones tomando como base al escritor Albert Mehrabian desde el libro *Communication without words* (1968). Dicho autor propone focalizar la atención en tres elementos: lo visual, lo vocálico y lo verbal.

En cuanto al elemento visual: está relacionado con lo que las otras personas ven de nosotros a la hora en que nos estamos comunicando, en ella no solo se integra nuestra apariencia física o nuestra vestimenta, sino también la forma en que gesticulamos las palabras y nos movemos en el espacio en el que nos encontremos, en el caso del debate, la fuerza e impacto de nuestro cuerpo al proyectar las palabras. Así, utilizar de manera adecuada tanto la ropa, como los accesorios y el porte corporal serán claves para estimular a los públicos que nos observan y escuchan y ser persuasivos.

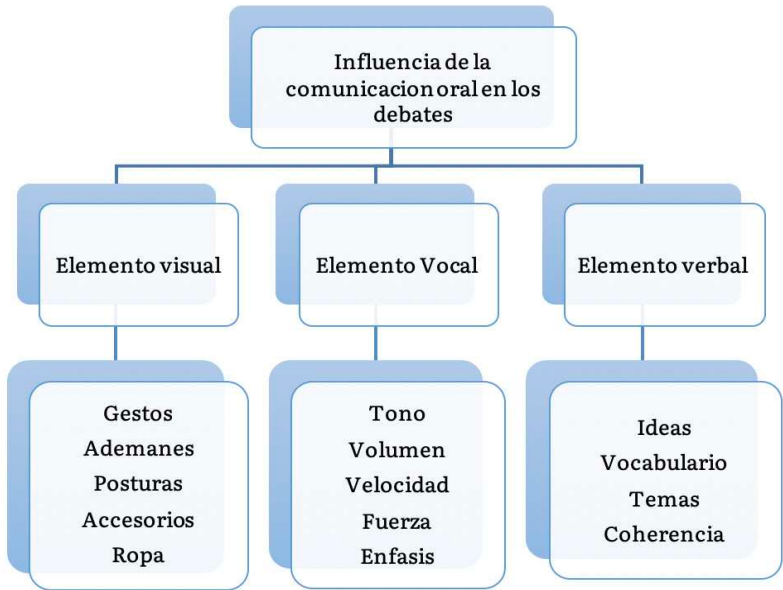
Elemento vocal: aquí es clave la forma en que modulamos la voz, es decir la entonación que ponemos a las palabras, el volumen, el ritmo o velocidad, por supuesto, en el debate son clave, así como la proyección y énfasis a palabras u oraciones específicas en nuestra discusión. Para mejorar la modulación de la voz, recomendamos que busquen ejercicios prácticos que usen los cantantes, o tal vez ir de vez en cuando a un Karaoke con tus amigas y amigos, esto ayudará a ejercitar las tonalidades, las cadencias y la seguridad frente al público.



Elementos verbales: Mehrabian (1968) establece la importancia del adecuado uso de las palabras, así como de la riqueza de las mismas. Contar con un amplio vocabulario, así como con el uso apropiado del mismo, es decir las palabras escogidas acorde con la intención y el contexto de la comunicación, generará un impacto mayor en la audiencia y si a esto se le suma lo antes mencionado en cuanto a poner en práctica los elementos visual y vocal, ayudaremos a la captación y convencimiento de la audiencia.



Ilustración 11. Fórmula de los elementos visuales, vocales y verbales.



Fuente: acorde con Albert Mehrabian, *Communication without words* (1968).

IMPORTANTE: existen manifestaciones orales que se desarrollan de manera menos natural, estas son las fabricadas y organizadas acorde con ciertas necesidades; por ejemplo, las conferencias, los discursos y en el caso que abordamos en este apartado, el debate; acotando que éstas requieren de la importancia del uso de la escritura, por tanto, exigen una rigurosidad mayor, que con una buena dedicación ayudará en la persuasión de la discusión oral.

La intervención de las maestras y maestros en la preparación del debate

Cuando se trata de acompañar los procesos de los educandos, los maestros son clave para orientar, repasar, guiar y ayudar a que los y las estudiantes logren gestionar correctamente los proyectos educativos. A continuación, se presentan una serie de respetuosas reco-

mendaciones para quienes ejercen la docencia y deseen ayudar a sus estudiantes en la elaboración de debates:

1. Ayudar a los educandos en la escogencia del tema, para esto pueden utilizar la lluvia de ideas, esto favorecerá además el ejercicio democrático en la selección final.
2. Tan pronto se cuente con el tema, invitarlos a formular una pregunta, esta será de guía en la posterior consulta.
3. Indicar cómo seleccionar las fuentes de búsqueda de información, esto evitará que caigan en páginas virtuales con información falsa.
4. Guiarlos en la producción escrita, aunque el debate es oral, sabemos que, para el buen desarrollo de un debate, la parte escrita es primordial. Así que explicarles la tipología a la que hace parte un debate, la cual tiene, desde textos descriptivos y expositivos, hasta los argumentativos es necesario.
5. Además, es necesario retomar el uso adecuado de elementos lingüísticos como conectores, las frases de énfasis y los paralingüísticos, es decir lo no verbal será de excelente ayuda para los educandos.
6. Motivar permanentemente a que tengan confianza, a que empiecen a soltar sus miedos y se empoderen de sus dones y talentos discursivos.
7. Finalmente, se sugiere que entre todas y todos elaboren una rúbrica de evaluación que les permita hacer tanto autoevaluación como coevaluación, generando espacios de aprendizajes constructivos y dialogantes.

Aquí dejamos un modelo de rúbrica que servirá de guía. Esperamos sea de ayuda.

Taller de aplicación

Ahora es tu turno, acorde con lo establecido antes, piensa junto con tus colegas un tema para elaborar un debate. Entre todos decidan quiénes estarán a favor y quiénes en contra, además busquen la ayuda de una persona que desee hacer las veces de moderadora, junto con esta persona, establezcan los tiempos para cada intervención, así como el número de veces que podrá hablar.

Aquí una lista de posibles temas:

- 1. A favor o en contra de la legalización del aborto
- 2. A favor o en contra de la eutanasia
- 3. A favor o en contra de la legalización de las drogas
- 4. A favor o en contra de la pena de muerte a abusadores de infantes
- 5. A favor o en contra de la compra de mascotas.

Tabla 5. Rúbrica para evaluar el debate.

Marca con una X debajo de cada criterio acorde con el trabajo de la persona o equipo de personas

Categoría	Excelente	Muy Bueno	Bueno	En desarrollo	Inicial
Conoci- miento y prepara- ción del tema	Demuestra solvencia y confianza al expresar sus conocimien- tos, presen- tando la infor- mación más precisa y per- tinente para el desarrollo del tema.	Demuestra confianza en sus cono- cimientos, presentando la información más precisa para el de- sarrollo del tema.	Demuestra confianza en sus cono- cimientos, pero falla en algunos momentos al tratar de argumentar.	Demuestra poco cono- cimiento del tema y escasa información relevante.	Demuestra falta de co- nocimientos del tema. La información que da es irrelevante.

Categoría	Excelente	Muy Bueno	Bueno	En desarrollo	Inicial
Marca con una X la evaluación					
Expresión de un punto de vista personal	Argumenta sus ideas a partir de conocimientos válidos sobre el tema debatido, así como el énfasis en las ideas centrales.	Argumenta sus ideas a partir de conocimientos válidos sobre el tema del debate, así como el énfasis en algunas ideas centrales.	Argumenta sus ideas a partir de conocimientos válidos sobre el tema a debatir, aunque no logra sostenerse en una idea central.	Ofrece ideas personales sobre el tema a debatir sin establecer ninguna relación entre ellas o la información ofrecida.	Expresa ideas impertinentes respecto del tema a debatir.
Marca con una X la evaluación					
Estructura y orden	Ofrece una exposición altamente organizada, respetando los tiempos establecidos, facilitando la captación de sus argumentos desde el inicio hasta el final de su intervención.	Ofrece una exposición bien organizada, terminando aproximadamente en el tiempo establecido, facilitando la captación de sus argumentos en la mayoría de momentos.	Ofrece una exposición organizada de manera adecuada, aunque sin terminar en el tiempo establecido y dejando algunas ideas sueltas.	Ofrece una exposición desorganizada, sin respetar el tiempo establecido y causando confusión en el público.	Ofrece una exposición carente de orden o cuidado por la organización del tema.
Marca con una X la evaluación					

Categoría	Excelente	Muy Bueno	Bueno	En desarrollo	Inicial
Uso formal del lenguaje	Establece un permanente contacto con el público a través del dominio de un registro lingüístico adecuado, un buen tono de voz, el código gestual y el contacto visual.	Establece un permanente contacto con el público a través de la preeminencia de un registro adecuado, un buen tono de voz y el contacto visual.	Establece cierto contacto con el público mediante la intención de mantener un registro adecuado y un buen tono de voz.	Expresa sus ideas de manera poco comunicativa, así como un registro informal y un tono de voz inadecuado.	Expresa ideas incoherentes, sin establecer un mínimo contacto con el público.
Marca con una X la evaluación					

Fuente: Elaboración propia (2021).

Referencias Bibliográficas

Calsamiglia H. & Tusón A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Cattani, A. (2003). *Los usos de la retórica*. Madrid: Alianza.

Fonseca, M. et, al. (2011). *Comunicación oral y escrita*. México: Pearson.

Marcos G. & Garrán A. (2017). La comunicación oral. Actividades para el desarrollo de la expresión oral. *Ogigia. Revista Electrónica De Estudios Hispánicos*, (21), 47-66. <https://doi.org/10.24197/ogigia.21.2017.47-66>

Menhrabian. A. (1968). *Communication without words*. California: Routledge.

EL JUEGO DE ROLES, ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Role-playing, a strategy for developing meaningful learning

Leonardo Marcel Ascencio Urueña

Fundación Universitaria San Martín

✉ leonardoascencio83@gmail.com

© <https://orcid.org/0000-0001-7799-4654>

*La representación
simbólica en el juego es,
en esencia, una forma
peculiar del lenguaje*

Vigotsky

Resumen

El juego de roles se concibe como una estrategia didáctica enfocada hacia el desarrollo de competencias cognitivas y actitudinales, aplicable a cualquier nivel educativo, dada su versatilidad. En este sentido, el presente texto expone una breve descripción del juego de roles, sus principales elementos, su estructura metodológica, así como las ventajas y las formas para superar los posibles riesgos de su aplicación. Para materializar esto, por un lado, se presenta un ejemplo de aplicación de juego de roles cuya temática se centra en el desarrollo de la empatía en

Cita este capítulo

Ascencio Urueña, L. M. (2022). El juego de roles, estrategia para desarrollar el aprendizaje significativo. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 67-89). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

estudiantes de grado once de educación media, respecto a los actores en combate y las víctimas del conflicto armado colombiano. Por otro lado, se explica detalladamente el juego de roles mediante un taller que brinda la metodología para ser aplicado en cualquier contexto.

Palabras clave: juego de roles, aprendizaje significativo, desarrollo de competencias cognitivas y actitudinales.

Abstract

Role play is conceived as a didactic strategy focused on the development of cognitive and attitudinal skills, applicable at any educational level, given its versatility. In this sense, this text presents a brief description of the role play, its main elements, its methodological structure, as well as the advantages and ways to overcome the possible risks of its application. To materialize this, on the one hand, an example of a role-play application is presented whose theme focuses on the development of empathy in eleventh-grade students, with respect to the actors in combat and the victims of the colombian armed conflict. On the other hand, the role play is explained in detail through a workshop that provides the methodology to be applied in any context.

Keywords: role play, meaningful learning, development of cognitive and attitudinal skills.

Sobre el juego de roles

Una forma de aprendizaje innata en el humano es el juego. Al jugar, tanto el niño como el adulto se enfrentan a actos creativos “a través del vínculo que [...] establecen con la realidad exterior y las fantasías, necesidades y deseos que van adquiriendo” (García, p. 15, 2016 como se citó en Torres, 2019). Gracias a esta simbiosis, quien juega es capaz de, por un lado, comprender la importancia del cumplir reglas para que pueda darse el desarrollo normal del juego, tal como sucede en

las relaciones de convivencia, y, por otro, simular escenarios de su interés a fin de imitar la realidad social (Giraud, 1972). Quien juega aprende y, por ende, se convierte en un estudiante.

Ahora bien, el juego se puede presentar de dos maneras: libre e intencionado. Un juego es libre toda vez que se produce de manera espontánea y cuando sus jugadores se organizan de forma autónoma. Si bien genera aprendizajes, estos no van más allá de lo necesario para desenvolverse en este, y sus aportes para otras situaciones y circunstancias sociales son bajos. La mayor particularidad del juego libre es que no se orienta hacia un objetivo pedagógico, sino tan solo hacia el hecho del cumplimiento de sus propósitos inherentes. En esta manera de juego, entran actividades lúdicas como los juegos deportivos.

Por su parte, el juego intencionado va más allá del cumplimiento de las metas del jugar per se, para ir más allá y proponer, mediante escenarios simulados, posibilidades para que el jugador - estudiante experimente, de manera significativa, el aprendizaje y lo aprehenda. En este sentido, el juego de roles se concibe como un juego intencionado, al buscar un fin pedagógico mediante la lúdica.

Este acto de simulación a partir del juego, le implica al jugador - estudiante ponerse en situaciones que en su cotidianidad no viviría, pero que al imitarlas le permiten reconocer, analizar y evaluar los intereses, motivaciones, expectativas, sensaciones y pensamientos del otro, “constituyendo un conjunto de individuos que operan con empatía con la otredad” (Dosso, 2009, p. 15). De esta manera, el jugador - estudiante se entrena para desenvolverse en su grupo social al imitar y comprender sus dinámicas y tensiones.

En virtud de esta forma lúdica y natural del aprendizaje, es posible propiciar, de manera intencionada, escenarios donde el estudiante se vea en la necesidad de vivenciar circunstancias y contextos ajenos a los suyos, a fin de permitirle conocerlos y comprenderlos para que pueda evaluarlos desde una mirada multiperspectiva.

En este sentido, el juego de roles constituye una estrategia didáctica que le permite a quien lo juegue adentrarse en el otro, consiguiendo comprenderle, más allá de que esté o no de acuerdo con este. Así, el juego de roles tiene por objetivo “brindar una experiencia de aprendizaje en la que los estudiantes ponen en práctica competencias ciudadanas y, además, se ponen en los zapatos de otras personas al asumir su papel” (Ossa Parra, p. 54, 2004).

Dadas estas características, el juego de roles fomenta el aprendizaje significativo, en tanto motiva al estudiante mediante el disfrute de la imitación y representación de roles, y desarrolla en éste procesos de autonomía y habilidades de pensamiento crítico, lo que deviene en la re-construcción de nuevos conocimientos (Krain y Lantis, 2006).

Ventajas del juego de roles

Mediante el juego de roles, se busca que el aprendizaje sea significativo, esto es, que les proponga a los estudiantes escenarios en los que puedan armonizar nueva información que se les presente con sus conocimientos previos (académicos como no académicos), a fin de construir nuevos conocimientos. Esto supone que la importancia del acto pedagógico recaiga en el estudiante y sus formas de aprender, y, en menor medida, en el docente y sus formas de enseñar. Las principales ventajas del juego de roles residen en que:

- Se evita el aprendizaje memorístico y evaluaciones de este corte.
- Se propicia el aprendizaje activo, donde el jugador - estudiante experimente conocimientos y sensaciones a fin de aprehenderlos, comprenderlos, analizarlos y valorarlos.
- Se lleva la teoría a la práctica.
- Le permite al jugador - estudiante, percatarse de las tensiones que existen en la realidad social.
- Le da las herramientas al jugador - estudiante para identificar las reglas que se presenten en una realidad social.

- Facilita al jugador - estudiante el desarrollo de habilidades de autonomía en la toma de decisiones asertiva.
- Brinda al jugador - estudiante las herramientas cognoscitivas y actitudinales, para la solución de problemas sociales.
- Le permite al jugador - estudiante desarrollar posturas críticas y argumentadas frente a una realidad social.
- Fomenta la co-construcción de conocimientos.
- El jugador - estudiante se interesa en el aprendizaje, convirtiendo la información que el docente le propone en conocimiento.
- Es una vía efectiva para el cambio de actitudes y perspectivas.

Riesgos para alcanzar el objetivo en el juego de roles

Durante una actividad de juego de roles, es posible correr el riesgo de que:

- Los jugadores - estudiantes no lo tomen en serio, por lo cual es fundamental que el docente o guía prepare rigurosamente la actividad, a fin de que sus instrucciones queden claras, así como el paso a paso de esta.
- Puede herirse la sensibilidad de los jugadores - estudiantes. Ante esto, se sugiere que el docente o guía conozca muy bien a sus jugadores, con el fin de identificar de la manera más pertinente, el rol más adecuado para cada uno de ellos. También es recomendable que el docente o guía de la actividad detenga la actividad si detecta que alguno de los participantes del juego sienta que su rol o el de cualquiera de sus compañeros lastima susceptibilidades.
- Los jugadores - estudiantes se sientan en vergüenza con su participación en la actividad. Para ello, es recomendable que no se le obligue a jugar, y, por el contrario, se le haga notar lo divertido y emocionante de la actividad.

Estructura de la estrategia de juego de roles

Como estrategia lúdica y didáctica, el juego de roles requiere una preparación rigurosa por parte del docente o quien guíe el juego, en la que se evidencie un objetivo concreto y una estructura para alcanzarlo. En la figura 1 se exponen los elementos estructurantes del juego de roles.

Ilustración 12. Elementos estructurantes del juego de roles.



Fuente: Adaptado de El juego temático de roles sociales:
aportes al desarrollo en la edad preescolar (2014).

A continuación, se explicará cada uno de los elementos del juego de roles:

- **Situación social a trabajar:** Como se ha mencionado, a través del juego intencionado el niño y el adulto practican situaciones de la realidad. Así, el docente o guía del juego propone un contexto en el que los jugadores - estudiantes se ubican en tiempo y espacio a fin de generar un escenario de aprendizaje simulado. Esta situación debe ser afín y pertinente a las necesidades y condiciones de los jugadores, pues “en el juego de roles el niño [y el adulto] adquiere la dinámica de las relaciones sociales existentes por medio de su participación activa como personaje dentro de una temática establecida similar a la vida cotidiana.” (González et al, 2014, p. 294).

- **Objetivo:** Como estrategia didáctica, el juego de roles requiere una orientación clara, en la que se defina qué quiere el docente o guía que los jugadores - estudiantes aprendan, cómo quiere que lo aprendan y para qué quiere que lo aprendan. De esta manera, el juego de roles, además de contar con una intencionalidad clara, deja definida la ruta para realizar las actividades.
- **Roles:** Es quizá el elemento más importante, por cuanto en este punto el docente o guía debe conocer a profundidad los roles que serán representados mediante el juego, lo cual le implica un minucioso estudio de estos. Así mismo, requiere identificar y conocer las dificultades cognitivas y/o actitudinales de sus estudiantes, a fin de otorgar a cada uno el rol que necesite para superarlas.
- **Preguntas orientadoras:** Mediante estas el docente o guía del juego generará la reflexión en sus estudiantes una vez la actividad haya finalizado. Gracias a estas preguntas, por un lado, los estudiantes relacionarán la actividad lúdica con las dificultades cognitivas y/o actitudinales que vayan presentando, y, por el otro, el docente o guía dará cumplimiento al objetivo que se trazó con el juego.
- **Argumento:** Una vez se haya identificado la situación social a trabajar, es necesario proyectar el paso a paso de la actividad. En este elemento, el docente o guía planifica los diferentes momentos del juego, propiciando situaciones que generen tensiones intencionadas entre los jugadores, los cuales comprenderán su objetivo mediante la resolución de las preguntas orientadoras, una vez haya concluido la actividad lúdica.
- **Materiales / escenografía:** Es el conjunto de elementos que ambientan la realidad social que será representada en el juego de roles. Gracias a esta, los jugadores - estudiantes podrán asimilar, comprender y experimentar los roles que están representando, a fin de cumplir con el objetivo pedagógico trazado por el docente o guía.

¿Cómo desarrollar un juego de roles?

El desarrollo de un juego de roles, requiere de cuatro fases a cumplir: preparación, ejecución, valoración y reflexión, como se muestra en la siguiente ilustración:



Fuente: Elaboración propia (2021).

A continuación, se explicará cada una de estas fases (Velásquez, 2004).

- **Preparación:** Se debe partir de una preparación rigurosa, en la que quede claro por qué se va a desarrollar y qué se espera conseguir con el juego de roles. Así, la preparación requiere, en primer lugar, investigar y puntualizar la situación social a representar; en segundo, describir los intereses, necesidades y expectativas de los roles a ser representados; en tercero, distribuir los roles a cada jugador - estudiante (que no necesariamente debe saber exactamente a quién representará, basta con que conozca las características del personaje); y, por último, definir el escenario y la escenografía que brindarán el soporte logístico a la actividad. Todo esto quedará consignado en el argumento.

- **Ejecución:** La puesta en práctica del juego de roles debe partir de una introducción realizada por el docente o guía de la actividad. En esta introducción a los jugadores – estudiantes se les socializarán: 1) las reglas del juego; y 2) la temática o situación a trabajar (aunque, de ser necesario, no es obligación que se explicita por completo o de manera detallada).

Un segundo momento en la ejecución de la actividad es la representación, en la que se entregan a cada jugador - estudiante los materiales necesarios para cumplir con su rol. Es en la representación donde los jugadores - estudiantes conocerán su rol específico en el juego.

Un tercer momento (alternativo y dependiente de cómo se esté desarrollando el juego) es el de la variación. De presentarse alguna eventualidad no prevista en el argumento, el docente o guía debe estar en capacidad de adaptar el juego con el fin de seguir con lo propuesto y alcanzar el objetivo trazado. También puede suceder como parte del argumento planteado por el docente o guía, a fin de identificar el grado de adaptabilidad de los jugadores - estudiantes a los cambios imprevistos.

- **Valoración:** Al término del juego de roles, es conveniente proponer una autoevaluación a los jugadores - estudiantes, en la que se les guía, mediante preguntas orientadoras, hacia la relación entre el juego y el objetivo de este, así como hacia la reflexión de estos frente a la temática tratada. También es menester que exista una coevaluación, donde los jugadores – estudiantes valoren la participación de sus compañeros con respecto a la temática y competencias en las que giró el juego. Por último, en la heteroevaluación, el docente debe valorar la ejecución de la actividad por parte de los estudiantes, la manera en que estos la apropiaron, el desarrollo de la temática y representación de las competencias de los jugadores - estudiantes y si estos comprendieron el objetivo del juego. La heteroevaluación será en doble vía, lo que quiere decir que los jugadores - estudiantes valorarán la actividad. En el capítulo llamado “Evaluación del juego

de roles”, se explicará con mayor detalle cada una de estos tres tipos de evaluación.

- **Reflexión:** Una vez se haya valorado el juego de roles, el docente o guía 1) expondrá a los estudiantes las conclusiones generales de la actividad, haciendo hincapié en los contenidos temáticos, habilidades y competencias que lo motivaron a realizar la actividad, y cómo los jugadores - estudiantes los vivenciaron mediante los roles que representaron en el juego; y 2) tomará los resultados de la auto, co y heteroevaluación a fin de mejorar la puesta en escena de futuros juegos de roles, proponer soluciones a las problemáticas tratadas en el juego de roles inmediatamente realizado y convertir la experiencia de su juego de roles en estados del arte para otros docentes o guías que se enfrenten a problemáticas similares con sus estudiantes. A su vez, los estudiantes, mediante las preguntas orientadoras de la autoevaluación, analizarán su participación en el juego, los aprendizajes logrados y posibles soluciones al conflicto tratado.

La importancia de la fase de reflexión, reside en la posibilidad que brinda de generar nuevos juegos de roles, cada vez más interiorizados.

Ejemplo de un juego de roles

En su clase de educación física, el docente identifica que sus estudiantes de grado 11 sostienen una discusión acalorada acerca de la firma del Tratado de Paz entre la guerrilla de las Farc y el Estado colombiano, en octubre de 2016.

Si bien la temática no es afín al plan de estudios del área de educación física en el grado 11, el docente se propone generar un espacio en su clase para plantear la reflexión de sus estudiantes frente a las características sociales del conflicto armado nacional.

Para ello, considera que una estrategia eficaz es el juego de roles, en tanto posibilita a sus estudiantes representar y encarnar las posi-

ciones de cada uno de los actores del conflicto armado, propiciand así aprendizaje significativo en ellos al conjugar sus posiciones y conocimientos previos frente al Tratado de Paz de 2016 con las experiencias que van a tener a la hora del juego (Suárez, Castro y Muñoz, 2020). El docente plasma en la siguiente tabla las fases de preparación, ejecución, valoración y reflexión del desarrollo del juego de roles.

Tabla 6. Ficha de caracterización de las fases de preparación, ejecución y valoración.

FASE	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN CADA FASE	MATERIALES A UTILIZAR EN CADA FASE
Preparación	Asesorado por el docente de ciencias sociales de la institución educativa, el docente de educación física investiga sobre la génesis, puntos más álgidos, actores, intereses económicos y políticos, ideologías políticas y lugares geográficos del conflicto armado entre la guerrilla de las Farc y el Estado colombiano. Como parte del proceso de preparación, el docente indaga en sus estudiantes, mediante una breve encuesta, cuáles creen fueron las principales características, el origen, las posiciones ideológicas, los actores y su opinión personal del conflicto. También piensa en los materiales para el juego de roles, que en este caso serán globos de colores azul, blanco y rojo, así como en el escenario donde llevará a cabo el juego de roles. Finalmente, decide que el lugar propicio para ejecutar la actividad es la cancha de microfútbol del colegio, en la cual se llevará a cabo en la clase de educación física de los estudiantes de grado once. Por último, establece que el objetivo de la actividad es generar procesos de empatía con las víctimas del conflicto armado del país.	* Bibliografía y webgrafía sobre el conflicto armado colombiano. * Encuesta dirigida a los estudiantes de grado 11° sobre sus conocimientos y puntos de vista acerca del conflicto armado nacional. * Argumento, en el que describirá todo lo que se llevará a cabo en la ejecución.

FASE	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN CADA FASE	MATERIALES A UTILIZAR EN CADA FASE
Ejecución	El juego de roles tendrá como escenario la cancha de microfútbol de la institución educativa para aprovechar tres de sus zonas: la bomba central y sus dos lados (Ver figura 3). El grupo de estudiantes se divide en tres equipos: blanco, azul y rojo.	* Cancha de microfútbol del colegio. * Bombas de colores azul, blanco y rojo.
	Al equipo blanco se le da una bomba (un globo inflado) color blanco, se le ubica en la bomba central de la cancha y se le indican las siguientes instrucciones: 1) pase lo que pase, no pueden salir de esa bomba central; 2) cada integrante debe defender la bomba hasta donde sea posible de los ataques de los equipos azul y rojo; y 3) no pueden reventar las bombas de los demás equipos.	
	Al equipo azul se le da una bomba de color azul, se le ubica en la parte izquierda de la cancha y se le da las siguientes instrucciones: 1) pueden y deben moverse libremente por cada una de las zonas de los equipos rojo y blanco; 2) cada integrante debe defender su bomba de los ataques del equipo rojo; 3) pueden y deben reventar las bombas de los equipos blanco y rojo.	
	Al equipo rojo se le da una bomba de color rojo, se le ubica en la parte derecha de la cancha y se le dan las siguientes instrucciones: 1) pueden y deben moverse libremente por cada una de las zonas de los equipos azul y blanco; 2) cada integrante debe defender su bomba de los ataques del equipo azul; 3) pueden y deben reventar las bombas de los equipos blanco y azul.	
Valoración	La actividad tendrá un tiempo máximo de cinco minutos. Al final de esta, cada estudiante por escrito, y de manera anónima responderá una serie de preguntas problematizadoras y de reflexión en torno a la actividad.	Encuesta anónima virtual
	Una vez realizada la actividad, el docente de educación física propone un ejercicio de autoevaluación a los estudiantes a través de las siguientes preguntas orientadoras: * ¿Te gustó la actividad? ¿Por qué? * ¿Sentiste frustración? * ¿Sentiste emoción? * Si estabas en los equipos rojo o azul, ¿te gustaría repetir la actividad en el equipo blanco?	

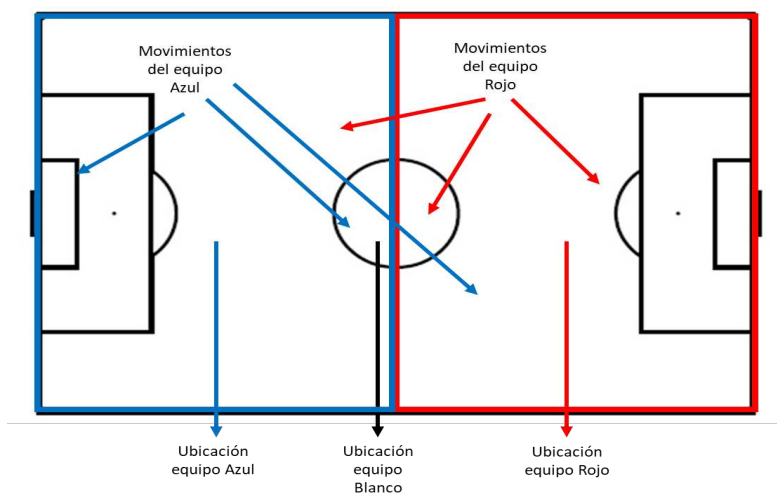
FASE	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN CADA FASE	MATERIALES A UTILIZAR EN CADA FASE
Valoración	* Si estabas en el equipo blanco, ¿te gustaría repetir la actividad en los equipos rojo o azul? * Si estabas en los equipos rojo o azul, ¿crees que el equipo blanco disfrutó la actividad? ¿Por qué? * Si estabas en los equipos rojo o azul ¿qué opinas de las sensaciones que debieron haber sentido los integrantes del equipo blanco? * ¿Cómo podrías mejorar la actividad?	Encuesta a nónima virtual
Reflexión	Al término de la autoevaluación realizada por los estudiantes de grado once, se llegó a las siguientes conclusiones * A los jugadores del equipo azul y rojo les gustó bastante la actividad, pues tenían la libertad de moverse por toda la cancha de microfútbol y reventar las bombas de los integrantes de los demás equipos. * A los jugadores del equipo blanco les gustó poco la actividad, por el hecho de no tener las mismas libertades ni poder que los equipos azul y rojo. * Ninguno de los jugadores de los equipos rojo y azul sintieron frustración; por el contrario, se sintieron muy animados y con el deseo de extender la actividad por más minutos o repetirla en otra ocasión. Por su parte, los jugadores del equipo blanco manifestaron mucha frustración al sentirse encerrados en un espacio pequeño (la bomba central de la cancha) y con la gran desventaja de no poder reventar las bombas de sus compañeros. Los jugadores del equipo blanco evidenciaron impotencia durante el juego. * Los jugadores de los equipos azul y rojo manifestaron que si se repitiera el juego no les gustaría estar en el papel del equipo blanco, al tener poca libertad y capacidad de acción. Por su parte, los jugadores del equipo blanco manifestaron su deseo de repetir la actividad, pero sin estar en este equipo. * Los jugadores de los equipos rojo y azul se solidarizaron con los integrantes del equipo blanco, en la medida que estos últimos no pudieron disfrutar la actividad como los primeros.	Aula de clases para reflexionar sobre los aprendizajes del juego.

FASE	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN CADA FASE	MATERIALES A UTILIZAR EN CADA FASE
Reflexión	Para finalizar la actividad, el docente indicó a los estudiantes el objetivo del juego de roles, el cual era “Despertar en los estudiantes de 11° la competencia de la empatía frente a los actores y víctimas del conflicto armado colombiano, mediante la representación lúdica”. Luego de esto, explicó a los jugadores que: El equipo azul representó a las fuerzas militares, policías y grupos paramilitares, quienes, en su afán por atacar a la guerrilla de las Farc, y abusando de su poder, pasaron por encima de los derechos de la población civil y del Derecho Internacional Humanitario. Por ello podían reventar las bombas de los demás equipos y podían moverse por toda la cancha de microfútbol. El equipo rojo representó a la guerrilla de las Farc, quien, en su deseo de tomarse el territorio (toda la cancha de microfútbol) atacaba a todas las fuerzas del Estado y fuerzas paramilitares, pero atropellando los derechos de la población civil y el Derecho Internacional Humanitario. Por ello podían moverse por todo el territorio reventando las bombas de los demás equipos. El equipo blanco representó a la población civil, que estaba en medio de la guerra entre las fuerzas del Estado y paramilitares (equipo azul) y de la guerrilla de las Farc (equipo rojo) e indefensa ante el ataque de estos dos actores. Por ello no podía salir de la pequeña bomba central (ver Ilustración 13) y su única acción era evitar que los demás equipos reventaran sus bombas. En virtud de lo anterior, la cancha de microfútbol representó un escenario en disputa entre varios actores armados (legales e ilegales) y habitado por población civil que no pertenecía ni política ni ideológicamente a los actores en conflicto armado. Finalmente, el docente preguntó a los estudiantes sobre su posición frente a las víctimas del conflicto armado, a lo que ellos automáticamente demostraron solidaridad y empatía hacia estas personas.	Aula de clases para reflexionar sobre los aprendizajes del juego.

Fuente: Elaboración propia (2021).

En la ilustración, puede observarse de manera gráfica la distribución planificada y ejecutada por el docente del área de educación física de los tres equipos en la cancha de microfútbol (escenario del juego de roles), en la que se indica el espacio propio de cada uno, así como los movimientos que puede hacer en los espacios de los demás equipos.

Ilustración 14. Distribución geográfica de los equipos azul, blanco y rojo en el escenario de la cancha de microfútbol.



Fuente: Elaboración propia (2021).

Con esta experiencia y los aprendizajes adquiridos tanto por el docente como por sus estudiantes, el director del colegio propone realizar una jornada de juego de roles, en la que todos los cursos de la institución deben participar. Esto evidencia la importancia de la retroalimentación de la actividad una vez se ha realizado, para proponer nuevos juegos de roles basados en la experiencia de los anteriores.

Taller para aplicar un juego de roles

Si se desea realizar un juego de roles, es necesario contar con las cuatro fases de desarrollo de un juego de roles (preparación, ejecución, valoración y reflexión). A continuación, se propone una situación so-

cial, roles, objetivo, preguntas orientadoras, así como un escenario y escenografía para desarrollar un juego de roles mediante sus cuatro fases de desarrollo expuestas en las tablas anteriores.

Tabla 7. Fase de preparación del taller propuesto.

FASE DE PREPARACIÓN				
Situación social	Objetivos del juego de roles	Argumento del juego de roles	Roles	Escenario / escenografía / materiales
En el grado 11-1 se ha venido presentando una situación de acoso y bullying por parte de los muchachos hacia las muchachas. El acoso consiste en intentar abrazarlas y besarlas sin su consentimiento, mientras que el bullying en tildarlas de aburridas por no permitir ser abrazadas y besadas. El director de este curso, docente de ciencias sociales, identificó a los muchachos que están generando el acoso y el bullying, así como a las muchachas que los reciben. Decide realizar un juego de roles para sensibilizar a sus estudiantes frente a esta problemática.	Sensibilizar a los estudiantes de grado once en la construcción de una política de convivencia en el aula, en la que se privilegie el respeto, la participación y se proteja a los estudiantes del bullying y el acoso.	En su clase de ciencias sociales, el docente aborda el tema de la colonia en las américas. Primero, definiría qué es una colonia, cómo se convierte en colonia y, por último, haría hincapié en la necesidad que tiene una colonia de dejar de serlo para convertirse en un territorio autónomo. Segundo, a partir de este abordaje, se conformarán tres grupos, a saber: Grupo 1: Conformado por siete estudiantes, entre los que se encuentran dos de los muchachos que están realizando el acoso y el bullying a sus compañeras, dos de las muchachas que reciben el acoso y el bullying y tres estudiantes del resto del salón. Grupo 2: Conformado por siete estudiantes, tres de ellos propiciadores del bullying a sus compañeras, dos muchachas que reciben el bullying y el acoso y dos estudiantes del resto del salón. Grupo 3: Conformado por siete estudiantes, los cuales no hacen parte del acoso ni el bullying.	Grupo 1: Serán los habitantes del territorio que es colonizado. Deben establecer, en conjunto, estrategias dialógicas para convencer a los colonizados de retirarse y darles la independencia. Grupo 2: Serán los colonizados extranjeros. Deben justificar su colonización a partir de los datos de historia aportados por el docente de ciencias sociales. Grupo 3: Serán un organismo internacional independiente. Mediará entre las dos partes para cumplir los principios de libertad, igualdad, fraternidad y participación de los pueblos.	* Aula de clase, que representará un recinto de la ONU. * Agendas para que los grupos 1 y 2 anoten sus argumentos y contraargumentos. * Agendas para que el grupo 3 anote los puntos álgidos del diálogo entre los grupos 1 y 2.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 8. Fase de ejecución del taller propuesto.

FASE DE EJECUCIÓN		
Introducción	Representación	Variación
Se plantea el ejercicio a trabajar con los estudiantes: procesos de colonización territorial. Luego se exponen los temas a trabajar (colonización, independencia, autonomía, respeto y participación). A continuación, se dan a conocer a los estudiantes las competencias a desarrollar (escucha activa, diálogo asertivo, empatía, identificación de emociones y manejo de las propias emociones).	En este punto los estudiantes son divididos en los tres grupos y se les entregan las instrucciones del juego, las cuales son: 1. Respetar la opinión de cada grupo. 2. Respetar el tiempo de exposición de argumentos de cada grupo. 3. Evitar alzar la voz. Una vez iniciado el juego de roles, el grupo 1 tendrá 3 minutos para exponer a los grupos 2 y 3 las razones por las cuales deben lograr su independencia. A su vez, el grupo 2, tendrá 3 minutos para exponer, al grupo 3, sus argumentos a favor de la colonización. Luego de esto, el grupo 1 tendrá la oportunidad de contraargumentar en un tiempo no superior a 5 minutos. Esta misma posibilidad la tendrá el grupo 2, en una misma cantidad de tiempo. Finalmente, el grupo 3 deliberará frente a las dos posiciones con base en los principios de igualdad, libertad, fraternidad y participación de los pueblos, vistos en clase de ciencias sociales.	Como se ha mencionado, la <i>variación</i> puede darse, bien sea porque el docente lo tenga así planeado en la fase de preparación, o porque dadas las circunstancias de la ejecución del juego de roles se deban realizar modificaciones sobre la marcha, a fin de cumplir con el objetivo de la actividad. En este orden, si el docente tiene planeado realizar variaciones, podría ser, en medio del juego, intercambiar a los jugadores del grupo 1 al 2 y viceversa, a fin de evidenciar la capacidad de adaptación al cambio en los estudiantes, y, más importante, identificar los cambios de postura y actitudes de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 9. Fase de valoración del taller propuesto.

FASE DE VALORACIÓN		
Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación
Cada estudiante responderá las siguientes preguntas: • ¿Has conocido personas de la colonia y a las personas colonizadoras? • ¿Te has sentido como una colonia? ¿Por qué? ¿Es una situación agradable? • ¿Has sido un colonizador de otra persona? ¿Cómo? • ¿Cómo crees que es la vida de una persona colonizada? • ¿Qué podrías hacer frente a una situación de colonización de uno de tus compañeros? • ¿Crees que para la sana convivencia del curso es bueno que existan personas colonizadoras y personas colonias?	Cada grupo valorará la participación de los demás grupos, mediante los siguientes ítems: • Grupo 3: Los grupos 1 y 2 evidenciaron respeto por los argumentos de los demás grupos. Los grupos 1 y 2 utilizaron los contenidos temáticos vistos en la clase de ciencias sociales para soportar sus argumentos. • Grupos 1 y 2: El grupo 3 fue ecuaníme a la hora de reportar su veredicto.	El docente indagará en sus estudiantes: • ¿Por qué un territorio toma como colonia a otro territorio? • ¿Qué desventajas tiene para la colonia, ser una colonia? • ¿Una persona puede convertirse en la colonia de otra persona? ¿Cómo? • ¿Qué le mejorarías a la actividad? A su vez, tendrá en cuenta lo siguiente: • Respeto de los grupos por los argumentos presentados por sus compañeros. • Calidad de los argumentos aportados por los grupos. • Apropiación y uso de las temáticas y competencias vistas en la clase de ciencias sociales. • Trabajo en equipo al interior de cada grupo.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 10. Fase de reflexión del taller propuesto.

FASE DE REFLEXIÓN		
Reflexión individual	Reflexión grupal	Reflexión del docente
Cada estudiante de manera autónoma realizará un texto a partir de las preguntas orientadoras que se le sugirieron en la fase de autoevaluación. Con esta información, propondrá reglas para evitar la el bullying y el acoso escolar, máxime contra las estudiantes por su condición de género.	La totalidad del grupo generará una reflexión en torno a la participación de los jugadores, en la que destacarán su actitud frente al juego.	El docente analizará las respuestas de sus estudiantes en el ejercicio de heteroevaluación, cuyos resultados le servirán de insumo para explicar a los estudiantes cómo el acoso y el bullying se constituyen en escenarios de colonialismo de una persona hacia otra, tal cual como se los ha explicado en sus clases de ciencias sociales.
SÍNTESIS		
En este punto el docente analizará las respuestas de los estudiantes en la autoevaluación, a fin de orientar sus reflexiones hacia el diseño de una política de aula que evite el acoso y el bullying. Por otro lado, el docente analizará las respuestas del grupo luego de la coevaluación. Con sus reflexiones podrá desarrollar recomendaciones para futuros juegos de roles que busquen evitar situaciones de bullying y acoso entre compañeros de aula. Por último, el docente propondrá a todos los estudiantes la concertación de mesas de diálogo y trabajo a fin de redactar una política al interior del aula, cuyo objetivo sea eliminar las prácticas de bullying y acoso, máxime cuando es por asuntos de género.		

Fuente: Elaboración propia (2021).

Evaluación del juego de roles

Como se ha observado, la evaluación de un juego de roles hace parte de la fase de valoración, que será realizada tanto por quien desarrolla la actividad, como por quienes participan de ella. De ahí que la evaluación del juego de roles requiera una autoevaluación, una coevaluación y una heteroevaluación.

Para ello, se proponen tres rúbricas holísticas, una para cada uno de estos tres tipos de evaluación en las diferentes tablas. Cada rúbrica

se compone de criterios de valoración con sus respectivos subcriterios y una escala de gradación numérica con tres valoraciones: 1, 3 y 5, así como con un espacio para consignar los datos más relevantes (comentarios). A continuación, se especifica de manera cualitativa la escala de valoración numérica:

- **Valoración 1:** Cumple insuficientemente.
- **Valoración 3:** Cumple parcialmente.
- **Valoración 5:** Cumple con por completo.

Tabla 11. Rúbrica de autoevaluación de un juego de roles.

AUTOEVALUACIÓN					
Criterio	Subcriterio	Escala de valoración			Comentarios
		1	3	5	
Participación e integración	Cuál fue mi grado de participación y compromiso en el juego de roles.				
	En qué grado integré a mis compañeros a participar en el juego de roles.				
	En qué grado respeté las reglas del juego de roles.				
	En qué grado respeté las posiciones y argumentos de mis compañeros, así no los comparta.				
Aplicación de temáticas vistas en clase	En qué grado apliqué las temáticas vistas en clase para alcanzar el objetivo del juego de roles.				
Cambio de actitudes y posiciones	En qué grado mi perspectiva, frente a la temática planteada en el juego, cambió (1= poco; 5= Mucho).				

AUTOEVALUACIÓN					
Criterio	Subcriterio	Escala de valoración			Comentarios
		1	3	5	
Aprendizaje	En qué grado aumentó mi conocimiento sobre el tema trabajado en el juego de roles.				
	En qué grado conocí otras posiciones diferentes a la mía.				
	En qué grado comprendí otras posiciones diferentes a la mía.				
PROMEDIO					

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 12. Rúbrica de coevaluación de un juego de roles.

COEVALUACIÓN					
Criterio	Subcriterio	Escala de valoración			Comentarios
		1	3	5	
Participación e integración	Cuál fue el grado de participación del grupo participante durante el juego de roles.				
	En qué grado el grupo participante respetó las posiciones y argumentos de los participantes en el juego de roles.				
	En qué grado el grupo respetó las reglas del juego de roles.				
Aplicación de temáticas vistas en clase	Cuál fue el grado de aplicación de las temáticas vistas en clase, por el grupo participante en el juego de roles.				
PROMEDIO					

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 13. Rúbrica de heteroevaluación de un juego de roles.

HETEROEVALUACIÓN					
Criterio	Subcriterio	Escala de valoración			Comentarios
		1	3	5	
Aprendizaje y aplicación	En qué grado el estudiante evidenció apropiación, durante el juego de roles, de las temáticas trabajadas.				
	Cuál fue el grado de aprendizaje evidenciado del estudiante, durante el juego de roles.				
Participación e integración	Cuál fue el grado de participación del estudiante en el juego de roles.				
	En qué grado el estudiante respetó las reglas del juego de roles.				
	En qué grado el estudiante respetó las opiniones y argumentos de sus compañeros.				
PROMEDIO					

Fuente: Elaboración propia (2021).

Una vez valorada la actividad, continúa la fase de reflexión, en la que el docente o guía ha de relacionar los resultados de la auto, co y heteroevaluación (mediante las valoraciones cuantitativas y cualitativas de cada criterio), con el fin de proponer nuevos escenarios que le permitan mejorar la puesta en escena de futuros juegos de roles, reconocer las características de sus estudiantes para continuar ofreciéndoles actividades de aprendizaje pertinentes a sus necesidades y contextos (aprendizaje significativo) y documentar su experiencia para que otros docentes o guías con situaciones problema similares tengan un punto de partida validado. Por su parte, los estudiantes conseguirán hacer procesos de reflexión multiperspectivos que les permitirán comprender, analizar y evaluar, de manera holística e integral, diferentes escenarios de conflicto.

Referencias bibliográficas

- Dosso, R. (2009). El juego de roles: una opción didáctica eficaz para la formación en política y planificación turística. *Tiempo libre turismo y recreación* 2, 10-28.
- Giraud, P. (1972). *La semiología*. Colombia: Siglo veintiuno de Colombia.
- González, C., Solovieva, Y. y Quintanar L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 287-308. doi: [dx.doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08](https://doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08)
- Krain, M. y Lantis, J. S. (2006). Building knowledge? Evaluating the effectiveness of the global problems summit simulation. *International Studies Perspective Journal*, 7(4), 395-407. 10.1111/j.1528-3585.2006.00261.x
- Ossa, M. (2004). Juegos de roles. En E. Chaux, J. Lleras y A.M. Velásquez (Ed.), *Competencias Ciudadanas, de los Estándares al Aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Suárez, X., Castro, M., y Muñoz, C. (2020). Uso de juego de roles con grabación de video para el desarrollo de la competencia de entrevistar en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 20-37. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.2>
- Torres, L. (2019). El juego de roles como técnica de enseñanza aprendizaje en niños de 4 años del circuito 07 distrito 18D02 del cantón Ambato. [Tesis para optar al grado de Maestría] Universidad Técnica de Cotopaxi.

TWITTER: UN NUEVO ESCENARIO PARA EL APRENDIZAJE

Twitter: a new scenario for learning

Jhonatan Vásquez-Guarnizo

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

✉ jhonatan.vasquez@uptc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-0630-6321>

Resumen

Twitter es conocida por ser una de las redes sociales con mayor impacto a nivel mundial en conectar personas en línea, de manera instantánea, a través de tuits con una longitud máxima de 280 caracteres. No obstante, en el campo de la educación, particularmente en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, se espera que Twitter trascienda, al punto de percibirla como una herramienta tecnológica transformadora de prácticas pedagógicas. Recientemente, Twitter ha logrado unir contextos académicos globales en su plataforma interactiva, la cual, a través de diversos elementos, logra una participación activa e inmediata de contextos educativos. En este sentido, Twitter se ha convertido en un puente de procesos de enseñanza al punto de crear conciencia cultural en relación con situaciones particulares que involucran problemas socioculturales en nuestro país. De esta manera, Twitter ha resultado ser un nuevo escenario para el aprendizaje en el cual varias comunidades académicas han entra-

Cita este capítulo

Vásquez-Guarnizo, J. (2022). Twittwer: un nuevo escenario para el aprendizaje. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 91-130). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

do en un proceso de transformación mediante la interacción, la reflexión, y el diálogo constructivo.

Palabras clave: conciencia cultural, escenario para el aprendizaje, herramienta tecnológica, inglés como lengua extranjera, Twitter.

Abstract

Twitter is known for being one of the social networks with the greatest impact worldwide as it instantly connects people online through tweets with a maximum length of 280 characters. Nonetheless, in the field of education, particularly in the teaching of English as a foreign language, Twitter is expected to transcend to the point of perceiving it as a technological tool which transforms pedagogical practices. Recently, Twitter has managed to unite global academic contexts on its interactive platform which through various elements, reaches an active and immediate participation in educational contexts. In this sense, Twitter has become a bridge of teaching processes to the point of raising cultural awareness in relation to particular situations that involve socio-cultural issues in our country. Thereby, Twitter has turned out to be a new scenario for learning in which several academic communities have entered into a process of transformation through interaction, reflection, and constructive dialogue.

Keywords: cultural awareness, scenario for learning, techtool, EFL, Twitter.

Un poco de contexto

Twitter ha sido reconocida a nivel mundial como una más de tantas redes sociales. No obstante, es necesario profundizar epistemológicamente su significado debido a que aún existe una confusión en su terminología. Por ejemplo, para algunos Twitter es considerada como una plataforma de micro-registro (Java et al. 2007; Ebner et al.

2010), mientras que, para otros, como Veletsianos (2012), Twitter es un servicio de microblogueo con funciones de redes sociales. En relación con esta afirmación, Grosseck y Holotescu (2008) afirman que “el microblogging permite la interacción en tiempo real entre usuarios, utilizando diferentes dispositivos, tecnologías y aplicaciones” (p. 1). De igual forma, Checa (2013) afirma que “el microblogging es un fenómeno recientemente novedoso en el que el usuario realiza actualizaciones que suelen estar por debajo de los 200 caracteres acerca de cualquier aspecto que resulte de interés para el usuario, a través de mensajes SMS, correo electrónico o vía aplicaciones Web” (p. 20).

El *microblogging*, en palabras de Checa (2013), podría considerarse como “una forma de blogging en pequeña escala mediante el uso de los mensajes breves enviados a Internet por individuos y empresas” (p. 21). Así bien, Templeton, citado en Checa (2013), señala que el “microblogging está especialmente diseñado para hacer reflexiones rápidas, intercambiar ideas y compartir información” (p. 21); en consecuencia, autores como Grisworld (2007) y Rheinhardt et al (2009), consideran a Twitter como uno de los primeros ejemplos del *microblogging* aplicado a la movilidad 2.0. De igual forma, el *microblogging* ha logrado una popularidad mundial gracias al impacto producido por Twitter. Esto ha permitido la aparición de tendencias en otras redes sociales “tanto por el tipo de mensajes, ya sean personales o profesionales, o como por el enlace a fuentes de referencia, así como por su funcionamiento similar en blogs” (Checa, 2013, p. 22).

Podría decirse que, Twitter, en sí, es una red social de *microblogging* que, en un abrir y cerrar de ojos, revolucionó la era digital. En esta plataforma social, se desarrolla una comunicación multidireccional en la cual los usuarios son libres de compartir información a su gusto, de forma escrita, dentro de un límite de 280 caracteres donde, adicionalmente, pueden añadir imágenes, videos, encuestas, enlaces, y hasta un GIF, el cual hace referencia en inglés a *graphics interchange format*; o en español, a *formato de intercambio de gráficos*. Desde 2006, cuando fue creada por Jack Dorsey, Twitter se ha venido posicionando a nivel mundial gracias a su forma práctica y rápida de

obtener información de cualquier índole. En otras palabras, se lee y se escribe rápido.

Es cierto que Twitter despliega contenido de todo tipo, su naturaleza permite compartir las historias, gustos, opiniones e intereses de sus usuarios; por esa razón, podemos encontrar narraciones, imágenes, reflexiones, fotografías, publicidad, eventos, entre otras. De igual manera, se tiene la posibilidad de estar informado de acontecimientos alrededor del mundo al instante, ya que Twitter ha entrelazado la comunicación de forma práctica a nivel global. En ese sentido, las noticias locales, nacionales e internacionales están a la mano de sus usuarios, en cuestión de segundos.

Adicionalmente, Twitter empezó permitiendo enviar mensajes cortos debido a que las publicaciones estaban limitadas exclusivamente a 140 caracteres (Chamberlin & Lehmann, 2011). Sin embargo, desde 2018, Twitter amplía su rango a 280 caracteres, manteniendo su fundamentación de mensajes cortos desde dispositivos móviles y computadoras personales para publicarlas en la Web (Oulasvirta et al. 2009). Así bien, se tiene como resultado, mensajes cortos que actúan como “factor de cambio cultural en las sociedades móviles” (Renata, 2010, p. 17). En otras palabras, Twitter conecta con el público de forma digital ya que entrelaza contextos de forma escrita y, actualmente, de forma oral gracias a su nueva función, *Espacios*, la cual permite una interacción de forma real, debido a que los usuarios tienen la posibilidad de tener conversaciones orales, por medio de grabaciones de voz, con cualquier persona en el mundo.

Desde esta perspectiva, Twitter se ha venido consolidando como una fuerte competencia, en términos digitales, debido a su gran acogida mundial. Por ejemplo, en el contexto de las redes sociales, Renata (2010) sitúa a Twitter como un objeto complejo de estudio, donde las “inteligencias humanas y artificiales actúan al unísono en un gran cuerpo híbrido de micromensajes, que impregnan tiempos y espacios, culturales y códigos, esferas y redes” (p. 129). Así bien, Twitter ha impactado el mercado digital al punto de combinar la publicación

y la comunicación personal, teniendo como resultado que, en tiempo real, exista un nuevo tipo de publicación (Grosseck & Holotescu, 2008). En este sentido, Forgie et al. (2013) contemplan que Twitter “está diseñado y utilizado como un vehículo para conversar y compartir ideas” (p. 8); también, Crawford (2009) señala que a menudo Twitter “salta de actualizaciones de noticias a un mensaje de un amigo que experimenta una situación estresante, y/o a información sobre lo que un extraño almorzó, todo en el espacio de segundos” (p. 529).

A principios de 2006, Twitter cambió la forma de comunicación digital a raíz de su lanzamiento. De acuerdo con autores como Codel (2006), y Glaser (2007), su uso ha resultado ser foco de atención y, un punto de referencia, a nivel global, del *microblogging*. Desde su aparición a nivel global, y gracias a su uso por parte de personalidades famosas, y la participación indirecta de sus usuarios en eventos importantes, Twitter se logró posicionar como la aplicación más usada, a nivel mundial, de *microblogging*, pese a la existencia actual de otras plataformas similares. Originalmente, Twitter fue diseñada como una red social que permitía publicar *microposts* de 140 caracteres. En ella, se interactuaba respondiendo a la pregunta ¿qué estás haciendo? Esto permitía que sus usuarios lanzaran mensajes, de una manera rápida y sencilla, sobre todo aquello que les pasaba por la cabeza, sin que la personalización del entorno tuviera mayor relevancia. De esta manera, Twitter se convirtió en un recurso muy accesible porque, de alguna manera, complementaba perfectamente a los blogs.

En breve, Twitter es, generalmente, usado para “comunicarse, hacer preguntas, pedir direcciones, apoyo, consejos y validar interpretaciones o ideas abiertas al discutir con los demás” (Grosseck & Holotescu, 2008, p. 2). Sin embargo, lo que comenzó como una aplicación de “bajo impacto” se ha convertido actualmente en uno de los servicios de la web social más utilizados y de mayor crecimiento (Codel, 2006; Krisnamurty et al., 2008; Cheng & Evans, 2009) alcanzando alrededor de 353 millones de usuarios.

Terminología fundamental en Twitter

Como cualquier nuevo escenario para el aprendizaje, Twitter trae consigo su propia terminología en cuestión de elementos que conforman su interfaz. En ese sentido, se presentará a continuación, los diversos elementos que componen este nuevo escenario académico.

Tabla 14. Terminología Fundamental en Twitter.

Término	Definición
Línea de tiempo	La línea de tiempo hace referencia a la parte central de la cuenta. Como su nombre lo indica, es de forma lineal; lo cual implica una secuencia cronológica en forma vertical en donde podrás apreciar el contenido diverso de los usuarios que se siguen.
Tweet (Tuit)	Un tuit es cada mensaje, máximo de 280 caracteres, que se publica en la línea de tiempo. Dicho tweet puede contener, adicionalmente al texto escrito, material multimedia tal como: fotos, videos, emojis, GIFs, y encuestas.
Retweet (Retuit)	Un retuit hace referencia a la publicación de un tuit emitido por otro usuario en el perfil personal.
Citar Tweet (Tuit)	Al momento de citar un tuit, se tiene la posibilidad de usar los 280 caracteres permitidos en un tuit al publicar de nuevo un tuit de otro usuario.
Hilo	Un hilo en Twitter hace referencia a una serie de tuits entrelazados por parte de un mismo usuario.
Me gusta	Un me gusta, en Twitter, está representado por un icono de corazón y se sitúa al momento de sentir gusto hacia un tuit.
Twittear (Tuitear)	La palabra tuitear hace referencia a la comunicación emitida por medio de tuits.
Twittero (Tuitero)	Se considera un tuitero, o tuitera, a la persona que tuitea en Twitter por medio de tuits.
Seguidor	Un seguidor es un usuario que sigue una cuenta.
Siguiendo	Es la acción de seguir a otro usuario.
Menciones	Cuando se desea hacer referencia en un tuit, a otro usuario, se utiliza el icono (@), el cual etiqueta automáticamente a dicho usuario.
Mensaje directo	Twitter ofrece el servicio de mensajería instantánea a través de un chat interno en la plataforma, donde los usuarios pueden enviar y recibir mensajes escritos, al igual que material multimedia.

Término	Definición
Hashtag (Numeral)	La forma más fácil y útil de hacer visible los tuits de forma global es través del icono (#), ya que todo lo que se escriba después de él, tendrá relevancia en la plataforma al punto de crear una tendencia.
Tendencia	Una tendencia hace referencia al tema más comentado en el momento. Esta se puede lograr a nivel local, nacional e incluso internacional a través del hashtag.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Línea de tiempo

Teniendo en cuenta que la línea de tiempo básicamente es lo primero que se aprecia cuando se ingresa a Twitter, es importante anotar que esta se ubica en la parte central de la plataforma desplegando tuits verticalmente en orden cronológico. Estos tuits dependerán de las publicaciones realizadas por los usuarios que se siguen, justo como se aprecia en la Ilustración 14.

Ilustración 15. Línea de tiempo.

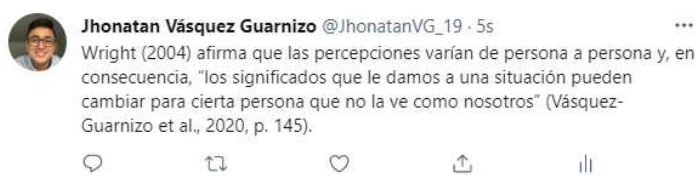


Fuente: Twitter (2021).

Tweet (Tuit)

En 2018, Twitter extiende la cantidad de caracteres que limita el tuit, pasando de 140 caracteres a 280 caracteres, como se aprecia en la Ilustración 16. Es crucial hacer énfasis en la cantidad de caracteres permitidos por Twitter debido a que, si se llega a exceder su número preestablecido, Twitter inhabilitará la opción de Twittear y no será posible publicar el tuit, a menos que se reestructure su contenido. Por otro lado, es esencial señalar que una vez el tuit es publicado en la línea de tiempo, no se podrá realizar ningún tipo de modificación. Si se cometió un error, o el usuario no se siente cómodo con lo que escribió, la mejor manera de solucionar dicho inconveniente será a través de la eliminación y nueva publicación del mismo.

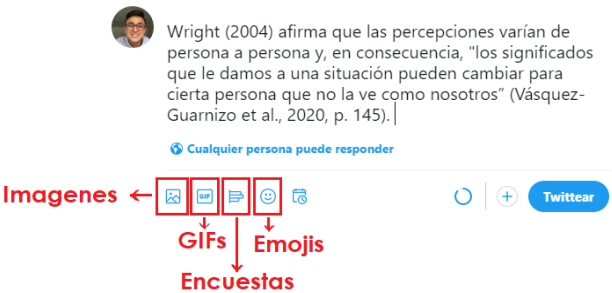
Ilustración 16. Tuits.



Fuente: Twitter (2021).

Adicionalmente, los tuits emitidos por el usuario tienen la posibilidad de ir acompañados de material multimedia, tal como se observa en la Ilustración 17.

Ilustración 17. Material multimedia en los tuits.

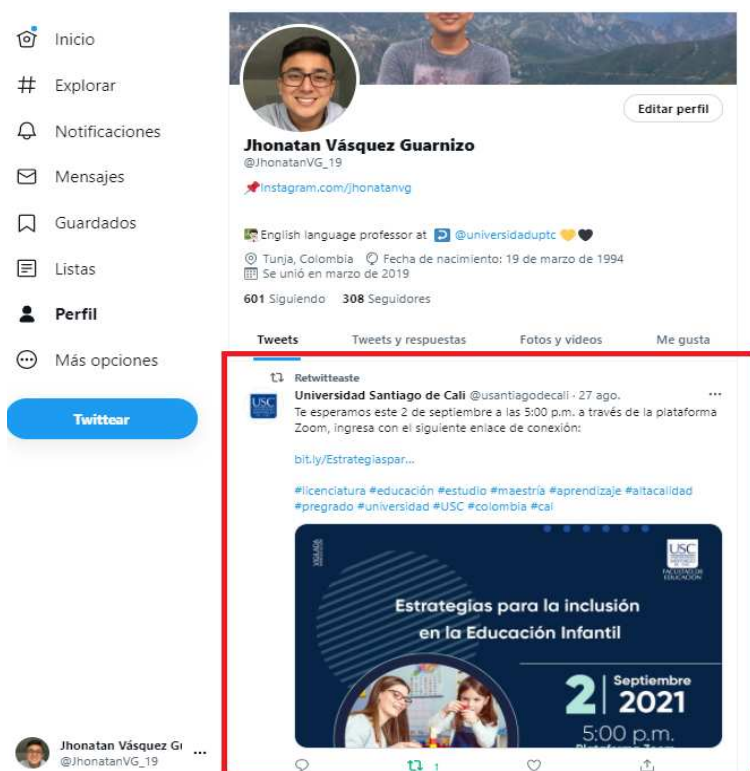


Fuente: Elaboración propia (2021).

Retweet (Retuit)

Un retuit se usa desde varias perspectivas. Hay usuarios que usan esta opción para dar a entender que están de acuerdo con la publicación original, mientras que otros simplemente lo hacen por gusto a que esa publicación aparezca en su perfil. No obstante, independientemente del propósito de los usuarios, cuando se realiza un retuit a una publicación, lo que se realiza es una difusión y publicación de ese tuit, la cual aparecerá en nuestro perfil como se muestra en la Ilustración 18. Esto da a entender que la publicación original no es propia y, por el contrario, pertenece al intelecto de un tercero quien realizó la publicación anteriormente.

Ilustración 18. Retweet (Retuit).



Fuente: Twitter (2021).

Citar Tweet (Tuit)

La opción de citar un tuit ha tenido mucha acogida en los últimos tiempos. Cuando se cita un tuit, un nuevo tuit se creará bajo los mismos 480 caracteres preestablecidos por Twitter. La diferencia aquí reside en que, en esa nueva publicación, un tercero, puede opinar según su criterio, tal y como aparece en la Ilustración 19.

Ilustración 19. Citar Tweet (Tuit).



Fuente: Twitter (2021).

Hilo

Debido al límite de caracteres permitidos por Twitter, al momento de publicar un tuit, aparece la opción de abrir un “Hilo”, la cual hace referencia a una cadena de tuits publicados verticalmente hacia abajo, justo como se aprecia en la Ilustración 20. Sin embargo, Twitter limita nuevamente esa opción teniendo en cuenta solamente veinticinco tuits en secuencia; es decir, un total de 7000 caracteres verticalmente organizados.

Ilustración 20. Hilo.



Fuente: Elaboración propia (2021).

Me gusta

Twitter permite a sus usuarios expresar su agrado con publicaciones propias y de terceros mediante la opción “Me gusta”. Esta se ve representada en la plataforma a través de un corazón, el cual se ilumina de rojo cuando se oprime. Adicionalmente, Twitter recopila, en una sección exclusiva de nuestro perfil, todos los tuits que han sido de nuestro agrado, así como se muestra en la siguiente ilustración.

Ilustración 21. Me gusta.

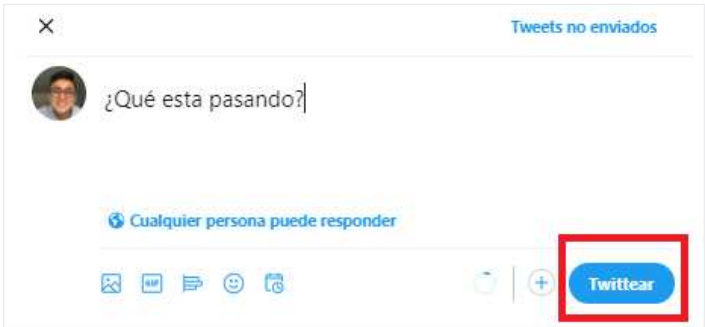


Fuente: Twitter (2021).

Twittear (Tuitear)

Tuitear es, en otras palabras, la acción que se desarrolla al momento de emitir un tuit. Esta opción se ve representada en la plataforma con un botón azul que se oprime cuando se va a postear el tuit, tal como se visualiza en la ilustración.

Ilustración 22. Twittear (Tuitear).



Fuente: Twitter (2021).

Twittero (Tuitero)

Se le denomina tuitero, o tuitera, a la persona que tuitea en Twitter por medio de tuits; es decir, el usuario, tal como se ve en la siguiente ilustración.

Ilustración 23. Twittero (Tuitero).



Fuente: Twitter (2021).

Seguidor

Un seguidor es otro usuario en Twitter que sigue una cuenta, así como la Ilustración 24 lo evidencia. Entre mayor número de seguidores se tenga, mayor posibilidad de expansión y cobertura de información, ya que ellos podrán interactuar a través de tuits.

Ilustración 24. Seguidor.



Fuente: Twitter (2021).

Siguiendo

Caso contrario a los seguidores, la opción “Siguiendo” hace referencia a los usuarios que se siguen, tal como se muestra en la ilustración.

Ilustración 25. Siguiendo.



Fuente: Twitter (2021).

Menciones

Una mención en Twitter hace referencia a una etiqueta de otro usuario en un tuit, o viceversa. Esa opción se ve representada a través del icono (@), tal como se muestra en la ilustración.

Ilustración 26. Menciones.



Fuente: Twitter (2021).

Mensaje directo

Twitter, como muchas otras redes sociales, ofrece el servicio de mensajería instantánea a través de un chat interno en la plataforma. Esta se encuentra ubicada en la parte inferior, costado derecho de la plataforma, y se puede observar desplegada hacia arriba en la ilustración. Adicionalmente, en la parte central, lateral izquierda, existe la opción directa de “Mensaje Directo”, desde la cual se accede de forma más amplia al mismo chat.

Ilustración 27. Mensaje directo.



Fuente: Twitter (2021).

Hashtag (Numeral)

Es la forma más fácil, y útil, de hacer visibles los tuits de forma global a través del icono (#), tal como se aprecia en la Ilustración 28, ya que todo lo que sea escrito después de él, tendrá relevancia en la plataforma al punto de crear una tendencia.

Ilustración 28. Hashtag.



Fuente: Twitter (2021).

Tendencia

Una tendencia hace referencia al tema más comentado en el momento, ya sea de orden local, nacional e incluso internacional a través del hashtag (numeral), tal como se aprecia en la Ilustración 29.

Ilustración 29. Tendencia.



Fuente: Twitter (2021).

Twitter como Escenario para el Aprendizaje

Después de realizar una exhaustiva revisión a la literatura reciente, autores como Carpenter y Krutka, (2014a, 2014b), y Junco et al. (2011) afirman que, Twitter ha recibido gran atención en el campo educativo en muchos países al punto de ser un nuevo escenario para el aprendizaje. Así bien, Ebner et al. (2010) establecen que los instructores y estudiantes pueden usar Twitter para hacer preguntas, dar opiniones, intercambiar ideas, compartir recursos y reflexionar. Por otro lado, Dunlap y Lowenthal (2009) señalan que la introducción de Twitter a sus estudiantes les permitió interactuar con comunidades virtuales para interactuar con otros profesionales y obtener exposición profesional. De igual forma, según Veletsianos (2012), la literatura reciente también ha propuesto que las tecnologías participativas de Internet pueden ofrecer oportunidades ampliadas a los estudiantes para que realicen actividades profesionales, transformando las for-

mas en que los académicos se involucran en la enseñanza y la investigación (Greenhow et al. 2009; Katz 2010).

En ese sentido, Twitter ha sido abordado desde diferentes perspectivas permitiendo su uso en contextos educativos. Ricoy y Feliz (2016) analizaron la implementación de actividades realizadas en Twitter con estudiantes de educación superior señalando que su participación en el proceso educativo a través de Twitter “aumenta progresivamente a medida que mejoran sus conocimientos técnicos de esta herramienta y se sienten más motivados” (p. 237). De igual manera concluyeron que,

Usar Twitter con estudiantes universitarios es factible y percibido por ellos como una experiencia motivadora en sus procesos de aprendizaje. Sin embargo, los docentes juegan un papel fundamental como dinamizadores en la incorporación formal de Twitter en el proceso docente, así como en potenciar la interacción entre los participantes (Ricoy & Feliz, 2016, p. 237).

Además de esto, Hermans et al., citado en Tur et al. (2017) afirman que, “las actitudes de los profesores respecto a la tecnología se ven influidas por sus propias experiencias de aprendizaje con la tecnología como estudiantes” (p. 20); por lo tanto, autores como Tirado-Morueta y Aguaded (2014), y Teo (2009) señalan que, “se debe prestar atención a las creencias y actitudes de los maestros como un factor necesario para la integración exitosa de las TIC en los sistemas educativos” (Tur et al., 2017, p. 20). Sobre esto, Vásquez-Guarnizo (2020a) indica que “ser un educador de lenguas extranjeras representa un verdadero significado de la palabra: transformación, no solo para ellos sino también en nosotros mismos” (par. 1). En este sentido, Ramírez (2020) apunta cómo debemos transformar nuestra forma de pensar pasando de tener una mentalidad fija a una de crecimiento, que son conceptos acuñados por Dweck (2006).

Es cierto, todos pensamos y diferimos los unos de los otros. Al respecto, Wright (2004) afirma que las percepciones varían de persona

a persona y, en consecuencia, diferentes personas perciben cosas diferentes sobre la misma situación; por ende, “asignamos diferentes significados a lo que percibimos y los significados que le damos a una situación pueden cambiar para cierta persona que no la ve como nosotros” (Vásquez-Guarnizo et al., 2020, p. 145). No obstante, un proceso de transformación empieza cuando se logra una transformación interna, propia, real y significativa, la cual pueda, sin necesidad alguna, impactar a las personas que están en un entorno cercano.

En el campo educativo, existen diferentes entornos virtuales de aprendizaje (EVA) que facilitan el conocimiento. Específicamente, en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, Twitter se ha convertido en el nuevo escenario para la interacción, la reflexión, el diálogo y, sobre todo, la transformación sociocultural que Colombia necesita actualmente debido a la pandemia por la cual actualmente estamos atravesando. Adicionalmente, Twitter ha servido de puente en un proceso de creación de conciencia cultural referente a situaciones particulares que involucran problemas socioculturales. De esta forma, Twitter como herramienta tecnológica para el aprendizaje ha logrado unir contextos académicos globales por medio de su plataforma interactiva que, a través de diversos elementos, logra una participación activa e inmediata, diferente a otros entornos de aprendizaje virtual de orden académico.

En ese sentido, a lo largo del tiempo en que Twitter ha estado presente, es decir, desde su aparición en 2006 hasta el día de hoy, varios autores han aprovechado esta plataforma para enriquecer sus aulas y desarrollar investigaciones en torno a su funcionalidad en el campo educativo. Por ejemplo, Checa y Joyanes (2009) afirman que existen diez opciones en que Twitter puede incorporarse en el ámbito de la docencia. Dichas opciones son descritas a continuación en la Tabla 15.

Tabla 15. Opciones que Twitter puede incorporar en el ámbito de la docencia.

Opción	Descripción
Sentido de comunidad	Twitter permite la posibilidad de incrementar el sentido de pertenencia a una red social activa creando una comunidad digital al momento de descubrir e interactuar a nivel global con diversas personas.
Conexión permanente	Twitter brinda la ventaja de establecer una conexión constante entre usuarios rompiendo el estricto molde de sistemas de gestión de aprendizaje tradicionales utilizados en la mayoría de los centros educativos ya que, desde cualquier parte del mundo, es posible acceder a la plataforma de forma liviana y ágil.
Omnipresencia	Twitter refuerza un sentimiento de cercanía profesional entre alumnos/profesor al estar presente en todas partes al mismo tiempo.
Mejora de experiencia en la publicación de contenidos	Twitter puede llegar a convertirse en un espacio de interacción educativo en donde, a través de la dirección del docente, el contenido publicado usualmente, tome un enfoque de aprendizaje.
Rapidez para plantear preguntas y respuestas	Twitter permite que exista una interacción constante y recíproca dando pie a un seguimiento permanente de posturas por parte de los estudiantes.
Indicador de presencia	Twitter facilita el proceso de asistencia al instante al brindar información de primera mano sobre aspectos relevantes de una clase, conferencia, reunión, momento actual de una investigación, entre otros.
Extrema rapidez	Twitter cuenta con una plataforma extremadamente rápida y accesible, lo que permite una conexión más real entre la comunidad estudiantil.
Generación de conocimiento inesperado	Twitter brinda la posibilidad de incentivar el desarrollo de conocimiento propio dándole protagonismo a las creaciones de los alumnos.
Aprendizaje informal	Twitter cambia la perspectiva tradicional de aprendizaje al momento de crear un aprendizaje en línea fuera de las reglas habituales de una clase.

Fuente: Adaptado de Checa (2013, p. 24).

De igual forma, Wanger, citado en Checa (2013), argumenta que es posible reconocer siete competencias básicas para que los estudian-

tes tengan éxito en la era de la información: (1) Resolución de problemas y pensamiento crítico, (2) Colaboración en redes y liderazgo en las mismas, (3) Agilidad y adaptabilidad, (4) Iniciativa y espíritu emprendedor, (5) Dominio del lenguaje oral y escrito, (6) Acceso a la información y análisis de la misma, (7) Curiosidad e imaginación. Estas siete competencias básicas, indudablemente, influyen en el crecimiento personal y profesional de esta nueva generación digital de estudiantes. En este sentido, Checha (2013) anota que, gracias a una herramienta como Twitter, “estas competencias pueden trabajarse e impulsarse” (p. 25). Desde mi perspectiva, Twitter, como nuevo escenario para el aprendizaje, ofrece una perspectiva diferente en la cual los estudiantes pueden conectarse al mundo digital. De alguna manera, la clase nunca se acaba porque esta aún continúa incluso después de la sesión en el salón. De acuerdo con Lenhart y Madden (2007), y Lenhart (2005), los estudiantes tienen la posibilidad de compartir públicamente sus experiencias en clase, y la comunidad cerrada generada dentro del aula es superada. En ese sentido, Twitter abre la posibilidad de seguir en un proceso de aprendizaje constante e interactivo.

Adicionalmente, ver a Twitter, como nuevo escenario para el aprendizaje, facilita la interacción con estudiantes que, oralmente, no se sienten listos para desenvolverse en el aula. Indiscutiblemente, existe una gran variedad de diversidad en cuestión de tipos de aprendizaje; no todos aprendemos al mismo ritmo y, en algunos casos, se presentan estudiantes con mayor afinidad a la escritura. Ellos, por ser minoría, usualmente son los que más apoyo necesitan por parte de sus docentes. Infortunadamente, escribir, y en sí la escritura, se concibe como un don de Dios y existe una concepción errónea sobre su profesión. Ser un escritor, o una escritora, actualmente no tiene un peso grande en la sociedad. Desde mi experiencia, he podido observar como muchos de mis estudiantes se sienten inferiores, sin la habilidad y, sobre todo, insuficientes para producir conocimiento. Al respecto, Vásquez-Guarnizo (2020b) destaca la importancia de “convertirnos en productores de conocimiento contextualizado” (párr. 5) para dejar de replicar un conocimiento descontextualizado impuesto al aprendizaje en nuestro país.

Así bien, es fundamental incentivar la escritura en nuestros estudiantes. Twitter, como nuevo escenario para el aprendizaje, permite ir peldaño tras peldaño en este proceso. Con Twitter, tanto profesores como sus estudiantes pueden acceder a una red global en donde muchas personas se interesan cada vez más en temas educativos a través de esta plataforma. Adicional y fundamentalmente, Twitter, bajo la premisa de ser un nuevo escenario para el aprendizaje, se convierte en una herramienta digital poderosa para promover el aprendizaje crítico y reflexivo en estudiantes. Twitter va más allá, en el contexto educativo, de simplemente escribir pensamientos al azar. Twitter, en mi caso personal, trasciende de forma exuberante dentro y fuera de mi salón de clase. He tenido la oportunidad de sacarle provecho y utilizarlo de forma en que mis estudiantes, futuros maestros de lenguas extranjeras, tomen conciencia de temas sociales que nos han afectado y, actualmente, afectan nuestro país. A través de Twitter, he podido crear conciencia de la importancia de ser agentes de cambio y no simplemente profesores enfocados en el componente lingüístico del idioma.

Mi historia con Twitter

Twitter llegó a mi vida, inicialmente, por allá en el 2007 cuando la era pop invadía la industria musical y los artistas internacionales del momento buscaban acercarse a sus seguidores. Recuerdo mucho ser un total inexperto, pero muy suertudo desde mi punto de vista, al poder contar con interacción escrita de algunos cantantes colombianos. No obstante, por cuestiones de la vida y porque literalmente ya no recuerdo cuál fue el motivo real, desistí de esa falsa idea de llegar a ser famoso como ellos y eliminé mi cuenta. Por mucho tiempo estuve apartado de Twitter, simplemente dejaba fluir mis pensamientos dentro de mi mente y no los plasmaba en ningún lugar. En ese entonces, Twitter funcionaba de dos maneras; la primera, para escribir absolutamente cualquier clase de contenido sin llegar a ser juzgado. De alguna manera, Twitter, en mi contexto, fue esa plataforma en donde no se permitía entrar a cuestionar los escritos de los demás. La se-

gunda, para buscar algún tipo de reconocimiento al obtener respuesta escrita de alguna celebridad, ya fuera nacional o internacional.

Infortunadamente en ese entonces, Twitter fue promovido como esa red social “diferente”, “innovadora”, la cual buscaba atraer público joven que se conectara con sus artistas favoritos. Sin embargo, recuerdo cómo desde mi pequeña mente, me sentía supremamente avergonzado de mostrarme vulnerable a través de mis pensamientos, o comentarios insistentes, hacia mis artistas favoritos, los cuales eran mensajes escritos que aparecían en la línea de tiempo. Tristemente, ser expuesto públicamente aún es un prejuicio en nuestra sociedad; por ende, aún existen muchas personas reservadas y camufladas, de alguna manera, en una imagen unilateral de aceptación. Por otro lado, considero que Twitter impactó tanto mi entorno que era impensable tener algún tipo de conexión externa con mis profesores. En ese orden de ideas, en mi mente no encuentro ningún recuerdo de Twitter como una plataforma para el aprendizaje. No recuerdo pensar que podría realmente aprender algo; de hecho, no concebía que mis profesores fueran parte de Twitter como lo hacíamos nosotros.

No obstante, crecí, aprendí, me formé y cambié de pensamiento. Twitter volvió a mi vida después de tanto tiempo como una nueva ventana que debía abrir en el mundo de mis estudiantes. En el 2018, empecé mi formación posgradual en Tunja, Boyacá, Colombia, en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Allí, estudié la maestría en Docencia de Idiomas en donde pude encontrar quién en verdad quería ser como docente de idiomas gracias a su enfoque pedagógico e investigativo, y puedo afirmar que soy el profesional que hoy en día soy, gracias a sus profesores. Específicamente, mi pasión por incorporar Twitter en mis clases sale a flote tras el impacto tan grande y el cambio de mentalidad que tuve gracias a las enseñanzas de una profesora en particular. En este sentido, pude entender cómo Twitter puede ser un nuevo escenario para el aprendizaje gracias a una profesora apasionada, 100% profesional, inspiradora y, sobre todo, fiel creyente y defensora de la mentalidad de crecimiento: Martha Aleida Ramírez Rodríguez, más conocida en el mundo académico

nacional e internacional como Martha Ramírez¹, y en Twitter como: @martharamirezco

Profesores como ella me motivan a crecer personal y profesionalmente, ya que no solo se actualiza cada día, sino que también tiene esa conexión profesional que, de alguna manera, inspira llegar tan alto como ella. Aparte de enseñar sobre la mentalidad fija y la de crecimiento, propuestas por Dweck (2006), la profesora Martha Ramírez es, junto a la profesora Carolina Rodríguez-Buitrago, una de las defensoras en Colombia del “Aprendizaje Invertido”, o “Flipped Learning” (Ramírez & Buitrago, 2018) como es conocido en inglés, mucho antes de que la pandemia nos llevará a entender lo útil y enriquecedor que este enfoque pedagógico contribuye al desarrollo cognitivo.

A principios del año 2019, cuando cursaba mi tercer semestre de la maestría, la profesora Martha entró a enseñar la asignatura electiva: TICS y CALL. Aquí, en este espacio de aprendizaje, pude entender y abrir mi perspectiva educativa gracias a su manera de enseñar. Pude transformar mi mente fija en una de crecimiento al incorporar Twitter en mis prácticas pedagógicas. Algo nunca visto, algo nunca antes pensado, algo realmente impactante para mí. De esta manera, abrí nuevamente una cuenta de Twitter: @JhonatanVG_19. Esta vez, más que por moda, más allá de ser una red social donde era libre de expresar mis pensamientos sin sentirme juzgado, pude encontrarle una finalidad educativa. Gracias a la profesora Martha, su práctica propia y la implementación de esta herramienta tecnológica en su clase, logré transformar mi enseñanza. Después de ese curso, involucré Twitter en un curso de Fonética en Inglés en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, con énfasis en inglés y en francés, que es un programa adscrito a la Escuela de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UPTC.

Con esta primera experiencia, pude darme cuenta de lo atractivo y provechoso que puede ser involucrar herramientas tecnológicas en

¹ <https://martharamirez.com.co/>

mis prácticas pedagógicas. Como el curso se enfocaba en formar futuros maestros de lenguas en temas relacionados con la fonética inglesa, específicamente la americana, encontré la manera de entrelazar Twitter con el componente lingüístico de la asignatura. Para mi segunda experiencia, decidí trasladar este nuevo escenario para mi curso de Gramática Inglesa I, en donde pude incentivar la escritura a través de Twitter. La escritura académica llegó a mis estudiantes mediante la adquisición de saberes prácticos en esta red social teniendo resultados inspiradores a través de la opción “Hilo” descrita anteriormente.

En mi tercera experiencia, pude trabajar en la escritura creativa, dándole bastante relevancia a la argumentación. Aquí, mis estudiantes pudieron encontrar una forma diferente de conectarse con la escritura permitiéndoles buscar formas de expresar sus emociones en Twitter. En mi cuarta experiencia, involucré el desarrollo de pensamiento crítico al momento de reflexionar sobre ciertos artículos de investigación publicados en revistas colombianas indexadas en Pubindex. Para esta ocasión, decidí visualizar el trabajo investigativo de autores locales, dándole bastante importancia a ir más allá de simplemente leer un artículo por obligación o requerimiento de la asignatura. Finalmente, estoy trabajando en mi nueva experiencia en donde he podido conectar a mis maestros en formación con la importancia de abordar material contextualizado en sus futuros contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Creando conciencia cultural a través de Twitter

Desde una perspectiva general, Quappe y Cantatore (2005) afirman que “[...] la conciencia cultural es la base de la comunicación e implica la capacidad de apartarnos de nosotros mismos y tomar conciencia de nuestros valores, creencias y percepciones culturales” (p. 1). Así, la conciencia cultural conlleva “[...] un proceso de observación y reflexión del yo, y da como resultado el reconocimiento de concepciones personales sobre la cultura” (Vargas & Salamanca, 2021, p. 14). Del mismo modo, Constantine et al. (2015) argumentan que, “[...] la

conciencia cultural se vuelve fundamental principalmente cuando tenemos que interactuar con personas de otras culturas. Los individuos deben ser conscientes de que es difícil pensar y comportarse en el contexto de su propia cultura dentro de los confines de otra cultura” (p. 697). Asimismo, como lo afirma Altay (2005), la conciencia cultural “[...] aumenta la capacidad de toma de decisiones intencional y deliberada de una persona al tener en cuenta las muchas formas en que la cultura influye en las diferentes percepciones de la misma situación” (pp. 171-172). Consecuentemente, es innegable discutir que cuando se trata de aprender una lengua extranjera, la cultura está inmersa en su enseñanza innatamente.

De hecho, de acuerdo con Hymes (1996), aprender sobre cultura es una parte esencial del aprendizaje de idiomas porque determina la comprensión adecuada de los hablantes de las relaciones socioculturales, las normas y los comportamientos de una comunidad cultural. Así bien, se podría afirmar que la cultura está mediada por un proceso de comunicación porque la mayoría de las creencias, normas sociales e ideologías de una nación se comparten, se aprenden y se transmiten mediante el lenguaje (Prieto, 1998). De esta manera, cuando se habla de culturas, en plural, se debe tener en cuenta que estas “no son homogéneas ni estáticas, y las imágenes que tenemos de otras culturas no son neutrales ni objetivas, sino construidas ideológica y discursivamente” (Fandiño, 2014, p. 89).

En este sentido, es crucial aclarar que, cuando hablamos de cultura, esta “no se puede reducir a fiestas, comidas o bailes” (Nieto, 2002, p. 10). Por lo tanto, la cultura debe entenderse desde dos perspectivas: la superficial y la profunda. Por un lado, la cultura superficial hace referencia a lo visible, a lo conocido desde una mirada global. Por ende, cuando se habla de la cultura superficial de un determinado lugar, este se enmarca en promover la riqueza de dicho contexto. De esta manera, aspectos, tales como: festividades, comidas, música, bailes, trajes y lugares típicos se encierran en esta gran burbuja de pensamiento. Por otro lado, cuando se habla de cultura profunda, esta hace referencia a lo no visible, a aspectos que por mucho tiempo se han

dado por sentado que no son relevantes para el contexto. De acuerdo con Hilken (2001) y Trujillo Sáenz (2000) citados en Gómez (2015), la cultura profunda “[...] encarna significados complejos relacionados con normas socioculturales, estilos de vida, creencias, suposiciones y valores” (p. 46).

Ahora bien, desde un enfoque posmodernista, Rico-Troncoso (2021) sugiere superar las dicotomías de estas dos perspectivas mencionadas anteriormente, y más bien se debe “[...] tener una mente mucho más abierta al ver la cultura como un discurso, como una ideología y como una práctica” (p. 112) debido a que esta hace referencia a “la forma de estar en el mundo, la forma de ejercitar nuestra condición como individuos y seres humanos sociales” (Rico-Troncoso, 2021, p. 112). En otras palabras, “nosotros somos cultura y la cultura es parte de nosotros” (Rico-Troncoso, 2021, p. 112). Así bien, a modo de cierre, se puede entender que, efectivamente, cuando se habla de cultura en contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera, cada docente, de alguna manera, está atado a crear conciencia cultural dentro de sus salones de clase. Este puente, permite procesos de enseñanza al mismo tiempo de concienciar sobre situaciones particulares que involucran problemas socioculturales en nuestro país.

Desde una mirada más holística, y en miras a una transformación sociocultural, considero que es necesario empezar a cultivar esa semilla de considerarnos “agentes de cambio” (Carvajal, 2020; Cruz-Arcila, 2013; Kumaravadivelu, 2001; Mesa, 2017). De esta forma, podremos decolonizar sobre la importancia de percibirnos como “productores y no consumidores de conocimiento” (Núñez & Téllez, 2018, p. 83; Vásquez-Guarnizo, 2020, párr. 6). Particularmente, he trabajado incansablemente en crear conciencia sobre la importancia de ver los materiales contextualizados como pieza fundamental en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Esto lo he logrado a través de *sketchnotes*, un material no auténtico enseñado por la profesora Martha Ramírez en el mismo curso donde aprendí a integrar Twitter a mis clases. Los *sketchnotes* han dado lugar a desarrollar habilidades artísticas que ellos mismos no conocían, desarrollando su creativi-

dad y parte cognitiva. De esta forma, mis estudiantes se han enfrentado a evidenciar nuevas formas para aprendizaje al momento de leer textos científicos. Por ende, a través de este “material no auténtico” (Gilmore, 2007; Montijano, 2014), ellos han entrado a reconocer la importancia de diseñar materiales contextualizados (Kumaravadevelu, 2003, 2012, 2014; Núñez et al., 2006, 2012, 2017a, 2017b; Núñez y Téllez, 2015; Núñez-Pardo, 2018a, 2018b; Ramos y Aguirre, 2014; Tomlinson, 2003; Vásquez-Guarnizo, 2020b) que les permitan, como futuros profesores de inglés como lengua extranjera, “[...] responder a las realidades fundamentales de la vida cotidiana humana” (Núñez & Téllez, 2018a, p. 37).

Un ejemplo práctico

El pasado 17 de noviembre del 2020, convoqué a mis maestros en formación a una actividad en Twitter, la cual acuñé bajo el nombre en inglés “Sketchnoting Expo”. A través de esta invitación, quise crear conciencia sobre la importancia de los materiales contextualizados en el ámbito educativo, específicamente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Adicionalmente, esta actividad tenía el propósito de establecer una relación más cercana entre profesor/estudiante, teniendo en cuenta el respeto profesional, pero entendiendo que el profesor también es un ser humano que piensa, siente, actúa, y tiene emociones al igual que ellos. Asimismo, siendo el primer trabajo asignado en el curso, este buscaba desarrollar la parte creativa y cognitiva de los maestros en formación basados en la premisa de formar futuros docentes de lenguas que, a la par, sean desarrolladores de materiales.

Inicialmente, se les asignó a los maestros en formación un capítulo del libro propuesto por Núñez et al. (2009) para su respectiva lectura individual. Después de leerlo, ellos debían buscar la forma de representar su entendimiento a través de un sketchnote para realizar una socialización durante la clase. Una vez lo tuvieran listo, debían tomarle una foto, o escanearlo, y tenerlo guardado en sus celulares.

En la clase, se hizo la apertura a la Sketchnoting Expo, en donde después de mi post inicial, dispuesto en la Ilustración 30 el cual abría el hilo en Twitter. Ellos podían, individualmente y en el orden asignado por capítulos previamente, desplegar su material. Este hilo se creó a medida que la exposición fluía; es decir, capítulo por capítulo. Cada maestro en formación posteaba su sketchnote, y presentaba su descripción de forma oral. Al finalizar, se abrió un espacio para preguntas antes de entrar a debatir y reflexionar al respecto.

Por otro lado, y aprovechando el rápido acceso en cualquier parte del mundo al publicar en Twitter, se siguió el hashtag (numeral) #TodayISketchnotED al momento de publicar nuestros sketchnotes. En ese sentido, se obtuvo una gran acogida por parte de profesores nacionales e internacionales quienes también trabajan con sketchnotes.

Ilustración 30. Sketchnoting Expo.



Fuente: Twitter (2020).

En resumen, son muchas las ventajas que pueden ser descritas a raíz de la *Sketchnoting Expo*². Por un lado, permitió a los maestros en formación entrar en contacto con un nuevo escenario para el aprendizaje. Twitter abrió la posibilidad de entender que cada uno de ellos desempeña un papel esencial al momento de trabajar en equipo; por lo cual, se reforzó el trabajo en equipo. Por otro lado, despertó el interés motivándolos a buscar una forma interactiva de presentar la información leída a través de una plataforma nueva para ellos. Teniendo en cuenta que ellos serán futuros maestros de lenguas extranjeras, Twitter sirvió como base fundamental al momento de asociar su futura enseñanza con la participación activa de herramientas tecnológicas, las cuales permiten que la adquisición de conocimientos se dinamice en el aula. Por otro lado, Twitter permitió que se desarrollara una interacción continua, de forma escrita y oral, despertando estímulos extrínsecos que promueven diálogos constructivos por la dinamización del conocimiento.

Taller de Aplicación

Con el propósito de poner en práctica lo anteriormente explicado, se propone a continuación el siguiente taller de aplicación en Twitter, apreciado en la Tabla 16. Adicionalmente, se plantea desarrollarse en inglés con la salvedad que puede ser ajustado posteriormente a cada contexto dependiendo de las necesidades particulares.

² Para un mayor entendimiento de la actividad, entrar a: https://twitter.com/JhonatanVG_19/status/1328780776406659073

Tabla 16. Taller de Aplicación.

Nombre	Sketchnoting the theory I read
Objetivo	Elaborar un <i>sketchnote</i> basado en un artículo en revista indexada para ser publicado por un hilo en Twitter.
Contexto	Estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras
# estudiantes	10
Modalidad de trabajo	Individual
Plataforma	ZOOM
Duración	2 sesiones (1 hora cada una)

Explicación y acercamiento a Twitter:

Se espera que, desde el ejemplo, el docente demuestre la práctica de la plataforma a la par que se crean las cuentas de los estudiantes. De la misma forma, se asigna de forma asincrónica la lectura del artículo:

Vásquez-Guarnizo, J., Chía-Ríos, M., & Tobar-Gómez, M. F. . (2020). EFL Students' perceptions on Gender Stereotypes through their Narratives. *GIST – Education and Learning Research Journal*, 21, 141–166. <https://doi.org/10.26817/16925777.836>

Y se distribuye el orden, y la parte del artículo a cada estudiante teniendo en cuenta que este se conforma de 10.

Primera sesión

1. Introduction
2. Theoretical Framework
3. Methodology: Context and Participants
4. Methodology: Data Collection Tools
5. Data Analysis and Findings
6. Main themes: We are all equal
7. Main themes: Changing roles
8. Main themes: Gender discrimination.
9. Conclusions
10. Pedagogical Implications and Further Research

Se finaliza con una muestra de ejemplo, de un *sketchnote* para tener una referencia base. Es importante aclarar que los *sketchnotes* NO se revisan antes de la exposición. Se da la libertad, y confianza al estudiante de desarrollar su creatividad, y parte cognitiva, después de la lectura para tener el factor sorpresa una vez se exponga.

**Segunda
sesión**

Exposición:

En sesión sincrónica, se da apertura a la *Sketchnoting Expo* en donde se espera sea iniciada con la publicación por parte del docente en Twitter. Para esto, se debe crear una portada de apertura o, en su defecto, un *sketchnote* por parte del docente que direcciona a los estudiantes. Después de eso, en el orden asignado y empezando por el uno, el estudiante responderá al tuit posteoado por el docente incluyendo su *sketchnote* como contenido multimedia y tecleando el *hashtag* (numeral) #GenderStereotypes para lograr un mayor impacto.

Una vez publicado, se da paso a su exposición en el aula virtual. En esta etapa de la clase, solo se espera que el estudiante describa su *sketchnote* en términos de contenido teórico-visual; es decir, que narre las razones por las cuales plasmó específicamente las representaciones visuales que creó en el *sketchnote*. Claramente, esta explicación se debe conectar a la par a la lectura asignada justificando su contenido teórico.

Una vez el estudiante termina su exposición, se da paso al número dos, y se repite la secuencia. Se debe tener en cuenta que como estamos usando la opción “Hilo” en Twitter, las respuestas de aquí en adelante se deben realizar respondiendo al tuit anterior. En otras palabras, el estudiante tres no responde al post original del profesor, sino al tuit realizado por el estudiante dos, y así sucesivamente hasta el estudiante diez. Es de suma importancia apuntar que se debe hacer pausa en medio de cada post para dar paso a su exposición y no esperar al final. De esta manera, se conecta al estudiante desde ZOOM y no se dejan vacíos en el aire.

Finalmente, cuando el hilo en Twitter se haya creado y los diez *sketchnotes* hayan sido publicado en secuencia vertical al post original del docente, se da paso a la parte de debate en donde el docente propone cinco preguntas base que detonan un diálogo constructivo en torno a los estereotipos de género creados en la sociedad.

Se proponen las siguientes preguntas:

1. Según el artículo, ¿cómo los autores conciben la palabra “género”?
2. Ahora, desde su perspectiva, ¿Cómo podría definir la palabra “género”?
3. ¿Qué estereotipo de género usted conoce o ha experimentado?
4. ¿Qué consecuencias trae consigo replicar un estereotipo de género en futuras generaciones?
5. ¿Qué podemos hacer, desde nuestro rol como profesores de inglés como lengua extranjera, para crear conciencia sobre la importancia de la diversidad en nuestros contextos educativos?

Fuente: Elaboración propia (2021).

Rúbrica de Evaluación

Por último, se plantea una rúbrica de evaluación, apreciada en la tabla 17, para la respectiva evaluación del taller anteriormente propuesto. La siguiente rúbrica de evaluación contiene cinco criterios de evaluación divididos en dos grandes categorías: Skechnote y Debate. Además, cada criterio tiene un valor de 1.0, en una escala donde 0.0 corresponde a la calificación más baja, y 5.0 a la calificación más alta, así como se explica a continuación:

Tabla 17. Rangos de cumplimiento.

Valor	Criterio
0.0	No presenta lo solicitado.
1.0	No cumple con lo solicitado
2.0	Cumple con dificultad lo solicitado
3.0	Cumple parcialmente lo solicitado
4.0	Cumple acertadamente lo solicitado
5.0	Cumple eficazmente lo solicitado

Fuente: Elaboración propia (2021).

Adicionalmente, la nota final del taller se obtendrá promediando las valoraciones correspondientes a los rangos de cumplimiento.

Tabla 18. Rúbrica de evaluación.

Categoría	Criterios de evaluación	0,0	1,0	2,0	3,0	4,0	5,0
Sketchnote	Despliega la información asignada de forma creativa, organizada, y visualmente entendible						
	Presenta su exposición de forma clara y concisa demostrando apropiación del tema asignado						

Categoría	Criterios de evaluación	0,0	1,0	2,0	3,0	4,0	5,0
Sketchnote	Emplea un buen uso de Twitter siguiendo las instrucciones dadas por el docente (tuit, hilo, y hashtag)						
Debate	Evidencia apropiación teórica al momento de argumentar su respuesta						
	Sustenta su posición con argumentos sólidos y pertinentes.						

Fuente: Elaboración propia (2021).

Referencias bibliográficas

- Altay, İ. (2005). Developing cultural awareness. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 170-182
- Carpenter, J.P., & Krutka, D.G. (2014a). How and why educators use twitter: A survey of the Field. *Journal of Research on Technology in Education*, 46(4), 414-434. <https://doi.org/10.1080/15391523.2014.925701>
- Carpenter, J.P., & Krutka, D.G. (2014b). Chat it up: Everything you wanted to know about twitter chats but were afraid to ask. *Learning and Leading with Technology*, 41(5), 10-15.
- Carvajal, N. (2020). EFL pre-service & in-service teachers as agents of change: Enhancing Social Justice practices in a Colombian public university. *Journal of Higher Education Theory & Practice*, 20(11), 137-149. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v20i11.3770>
- Chamberlin, L., & Lehmann, K. (2011). Twitter in higher education. In C. Wankel (Ed.) *Educating Educators with Social Media*. (pp. 375-391). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1108/S2044-9968\(2011\)0000001021](https://doi.org/10.1108/S2044-9968(2011)0000001021)
- Checa, F. (2013). La utilización del microblogging y de Twitter como herramienta de enseñanza-aprendizaje. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 6(11), 19-27. <https://core.ac.uk/download/pdf/154261945.pdf>.

- Checa, F., & Joyanes, L. (2009). *Microblogging en el aula. Perspectivas docentes en la aplicación de Twitter como elemento educativo*. Congreso Internacional sobre uso y buenas prácticas con TIC: la Web 2.0. Universidad de Málaga.
- Cheng, A., & Evans, M. (2009). Inside Twitter an in-Depth look inside the Twitter world, SYSOMOS. <https://www.key4biz.it/files/000270/00027033.pdf>
- Codel, E. (2006). LunchMeet: Twitter is the obvious choice. <http://www.podtech.net/home/1607/lunchmeet-twitter-is-the-obvious-choice.html>
- Constantin, E., Cohen-Vidaa, M., & Popescua, A. (2015). Developing Cultural Awareness. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 696–699. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281502488X/pdf?md5=893ae38c447d44ec867a1267e760a583&pid=1-s2.0-S187704281502488X-main.pdf>
- Crawford K. (2009) Following you: Disciplines of listening in social media. *Journal of Media & Cultural Studies*, 23, 525–535.
- Cruz-Arcila, F. (2013). Accounting for Difference and Diversity in Language Teaching and Learning in Colombia. *Educación y Educadores*, 16(1), 80–92. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614010.pdf>
- Dunlap, J., & Lowenthal P. (2009) Horton hears a tweet. *EDUCAUSE Quarterly*, 32, 1–10.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. USA: Ballantine.
- Ebner M., Lienhardt C., Rohs M., & Meyer I. (2010) Microblogs in higher education – a chance to facilitate inform a land process-oriented learning? *Computers and Education*, 55, 92–100.
- Fandiño, Y. J. (2014). Teaching culture in Colombia bilingüe: From theory to practice. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16(1), 81–92. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2014.1.a07>
- Forgie, S. E., Duff, J. P., & Ross, S. (2013). Twelve tips for using Twitter as a learning tool in medical education. *Medical Teacher*, 35(1), 8–14. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.746448>
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97–118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>

- Glaser, M. (2007). *Twitter founders thrive on micro-blogging constraints*. http://www.pbs.org/mediashift/2007/05/digging_deepertwitter_founders.html
- Gómez Rodríguez, L. F. (2015). Critical intercultural learning through topics of deep culture in an EFL classroom. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 20(1), 43-59. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/19144>
- Greenhow C., Robelia B., & Hughes J. (2009) Learning, teaching, and scholarship in a digital age: Web 2.0 and classroom research: What path should we take now? *Educational Researcher* 38, 233–245
- Griswold, W.G. (2007). Five Enablers for Mobile 2.0. *Computer* 40(10), 96–98.
- Grosseck, G., & Holotescu, C. (2008). *Can we use twitter for educational activities?* The 4th International Scientific Conference eLSE “eLearning and Software for Education”. <https://adlunap.ro/else/papers/015.-697.1.Grosseck%20Gabriela-Can%20we%20use.pdf>
- Hymes, D. (1996). *Ethnography, Linguistics, Narrative Inequality*. Bristol, PA: Taylor and Francis.
- Java, A., Finim, T., Song, X., & Tseng, B. (2007). *Why we twitter: Understanding microblogging usage and communities*. International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining (pp. 56-65). Nueva York: ACM.
- Junco, R., Heiberger, G., & Loken, E. (2011). The effect of twitter on College student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(2), 119-132. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00387.x>
- Katz, R. (2010) Scholars, scholarship, and the scholarly enterprise in the digital age. *Educause Review*, 45, 44–56.
- Krisnamurthy, B., Gill, P., & Arlitt, M. (2008). *A few chirps about twitter*. First workshop on Online social networks: The face of social networks; (pp. 19-24). Seattle: ACM
- Kumaravadivelu, B. (2001). Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4), 537-560.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macro strategies for language teaching*. London: Yale University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2012). Individual identity, cultural globalization and teaching English as an international language: The case for an epistem-

- ic break. In L. Alsagoff, S. McKay, Gwangwei Hu y Renandya, W. (Eds.) (pp. 9–27). *Principles and practice for teaching English as an International Language*. London: Routledge.
- Kumaravadivelu, B. (2014). The decolonial option in English Teaching. Can the subaltern act? *TESOL Quarterly*, 14(1), 66-85.
- Lenhart, A. Madden, M. (2005). *Teen content creators and consumers*. Pew Internet & American Life Project. Washington, DC. https://www.pewresearch.org/internet/wp-content/uploads/sites/9/media/Files/Reports/2005/PIP_Teens_Content_Creation.pdf.pdf
- Lenhart, A. Madden, M. (2007). *Social Networking Websites and Teens: An Overview*. Pew Internet & American Life Project. <https://www.pewresearch.org/internet/2007/01/07/social-networking-websites-and-teens/>
- Mesa, C. P. (2017). The socialization of a novice teacher of English: Becoming an agent of change. *HOW Journal*, 24(1), 83-100. <https://doi.org/10.19183/how.24.1.318>
- Montijano, M. (2014). Textbook use training in EFL teacher education. *Utrecht Studies in Language & Communication*, (27), 267.
- Nieto, S. (2002). *Language Culture and Teaching. Critical Perspectives for a New Century*. USA: Lawrence Erlbaum Associates
- Núñez, A., & Téllez, M. F. (2015). Reflection on teachers' personal and professional growth through a materials development seminar. *HOW*, 22(2), 54-74. <https://doi.org/10.19183/how.22.2.151>
- Núñez, A., & Téllez, M. F. (2018). The argumentative competence through in-class debates. In A. Núñez, M.F. Téllez, & J. Gómez (Eds.) (pp. 19-103). *Teacher-developed materials for language teaching and learning*. Bogotá: Departamento de Publicaciones Universidad Externado de Colombia.
- Núñez, A., Ramos, B., & Téllez, M. F. (2006). Reflexión en el contexto educativo: hacia la toma de decisiones en el aula. *@puntos Cont@bles*, 11, 111-115.
- Núñez, A., Téllez, M. F., & Castellanos, J. (2017a). Materials development for teachers' professional growth. In A. Núñez, M. F. Téllez & J. Castellanos (Eds.), *Materials for the learning of English and teachers' professional growth*. (pp. 19-68). Bogotá: Departamento de Publicaciones Universidad Externado de Colombia.

- Núñez, A., Téllez, M. F., & Castellanos, J. (2017b). Teacher-Developed Materials in a Master's Programme in Education with Emphasis on English Didactics. In A. Núñez, M. F. Téllez, & J. Castellanos (Eds.), *The role of teacher-developed materials in fostering English language skills* (pp. 13-56). Bogotá: Departamento de Publicaciones Universidad Externado de Colombia.
- Núñez, A., Téllez, M., & Castellanos, J. (2012). A framework for materials development: A path for in-service teachers to build up the instructional design of their research projects. In A. Núñez, M. Téllez & J. Castellanos (Eds.). *Teacher research on English didactics issues*. (pp. 17-38). Bogotá: Departamento de Publicaciones Universidad Externado de Colombia
- Núñez-Pardo, A. (2018a). The English textbook. Tensions from an Intercultural Perspective. *GIST - Education and Learning Research Journal*, 17, 230-259. <https://doi.org/10.26817/16925777.402>
- Núñez-Pardo, A. (2018b). Critical interculturality to disrupt coloniality in the English textbook. *Revista Virtual Cuestiones Educativas*, septiembre (1-9). Universidad Externado de Colombia. <https://cuestioneseducativas.uexternado.edu.co/critical-interculturality-to-disrupt-coloniality-in-the-english-textbook/>
- Oulasvirta, A., Lehtonen, E., Kurvinen, E., & Raento, M. (2009). Making the ordinary visible in microblogs. *Personal and Ubiquitous Computing*, 14, 237-249
- Prieto, F. (1998). *Cultura y comunicación*. México D. F.: Ediciones Coyoacán.
- Quappe, S., & Cantatore, G. (2005). What is Cultural Awareness, anyway? How do I build it? http://www.insynctraining.nl/artikelen/what_is_cultural_awareness.pdf
- Ramírez, M. (26 de mayo de 2020). Researching Growth Mindset in Education. Martha Ramírez. <https://martharamirez.com.co/blog/investigacion-sobre-la-mentalidad-de-crecimiento-en-educacion/>
- Ramírez, M. A., & Buitrago, C. R. (2018). In-Class Flip in Teacher Education through Loop-Input. *Technology in ELT: Achievements and challenges for ELT development*, 131-148.
- Ramos, B., & Aguirre, J. (2014). Materials development in the Colombian context: Some considerations about its benefits and challenges. *HOW Journal*, 21(2), 134-150. <https://doi.org/10.19183/how.21.2.8>

- Reinhardt, W., Ebner, M., Beham, G., & Costa, C. (2009). *How people are using Twitter during conferences*. Creativity and Innovation Competencies on the Web, 5th. EduMedia Conference, (pp. 145-156), Salzburgo: Hornung-Prähauser
- Renata, L. (2010). *Redes sociais digitais - A cognição conectiva do twitter*. España: PAULUS
- Rico-Troncoso, C. (2021). Culture and interculture: What are we talking about? Challenges for the ELT community. *HOW Journal*, 28(3), 105-118. <https://doi.org/10.19183/how.28.3.676>
- Ricoy, M-C., & Feliz, T. (2016). Twitter as a learning community in Higher Education. *Journal of Educational Technology & Society*, 19(1), 237-248. <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.19.1.237>
- Teo, T. (2009). Modelling technology acceptance in education: A study of pre-service teachers. *Computers & Education*, 52(2), 302- 312. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.08.006>
- Tirado-Morueta, R., & Aguaded, I. (2014). Influencias de las creencias del profesorado sobre el uso de la tecnología en el aula. *Revista de Educación*, 363, 230-255. <https://doi.org/10-4438/1988-592x-re-2012-363-179>
- Tomlinson, B. (2003). *Materials development in language teaching*. London:- Continuum.
- Tur, G., Marín-Juarros, V. & Carpenter, J. (2017). Uso de Twitter en educación superior en España y Estados Unidos. *Comunicar*, 51, 19-28. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-02>
- Vargas Arévalo, M. C., & Salamanca Güechá, L, C. (2021). *Developing EFL students' cultural awareness through writing pen pal letters*. [Tesis de pregrado inédita]. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Vásquez-Guarnizo, J. (2020a, October 29). [Letter to the editor]. What does it mean to be a foreign language educator? *ENLETAWA JOURNAL*, 13(2), 10-19. <https://doi.org/10.19053/2011835X.11978>
- Vásquez-Guarnizo, J. (2020b). It is time to become producers of contextualized knowledge. *Revista Virtual Cuestiones Educativas*, agosto. Universidad Externado de Colombia. <https://cuestioneseducativas.uexternado.edu.co/it-is-time-to-become-producers-of-contextualized-knowledge/>

- Vásquez-Guarnizo, J., Chía-Ríos, M., & Tobar-Gómez, M. F. (2020). EFL Students' perceptions on Gender Stereotypes through their Narratives. *GIST – Education and Learning Research Journal*, 21, 141-166. <https://doi.org/10.26817/16925777.836>
- Veletsianos, G. (2012). Higher education scholars' participation and practices on Twitter. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(4), 336–349. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2011.00449.x>
- Wright, S. (2004). Perceptions and stereotypes of ESL students. *The Internet TESL Journal*, 10(2). <http://iteslj.org/Articles/Wright-Stereotyping.htm#Wright-Stereotyping.html>

LA EXPOSICIÓN COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Exposure as a teaching and learning strategy

Carol Mildred Gutiérrez Avendaño

Universidad Santiago de Cali

✉ carol.gutierrez00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0001-6571-4774>

Resumen

En un mundo cambiante, que requiere docentes y estudiantes con habilidades y competencias, es indispensable la representación y la posibilidad de comunicar el conocimiento, como una habilidad que posibilita concretar y expresar ideas, argumentos, comunicarse hábilmente con los demás haciéndose comprender, lo que en el marco de una sociedad del siglo XXI involucra no sólo contenidos, sino dotarlos de sentido para hacerlos comprensibles o poder evidenciar en el caso de los estudiantes la comprensión de esos contenidos.

Es así, que, la exposición entendida como la explicación y desarrollo de un tema con el propósito de informar rigurosa y objetivamente sobre un tema permite construir, estructurar y argumentar en torno a un tema determinado y requiere que como estrategia de enseñanza aprendizaje se deba tener en cuenta elementos claves para su total eficacia de acuerdo a los objetivos propuestos (Lerma, 2017)

Cita este capítulo

Gutiérrez Avendaño, C. M. (2022). La exposición como estrategia de enseñanza y aprendizaje. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 131-145). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

En concordancia con lo anterior el presente escrito pone en evidencia elementos a tener en cuenta a la hora de utilizar esta estrategia y de manera práctica reflexionar sobre las dificultades que consciente o inconscientemente cometemos cuando nos enfrentamos a este tipo de estrategias.

Igualmente se resalta que lo expresado en estas disertaciones, no pretende convertirse en una fórmula mágica para docentes y estudiantes, sino que por el contrario, busca que cada uno de los que acceda a esta lectura encuentre y contextualice de acuerdo a sus necesidades la utilidad que pueda darse a las ideas aquí expresadas y que partan de situaciones que habitualmente suceden a la hora de hacer exposiciones.

Palabras claves: exposición, enseñanza, aprendizaje.

Abstract

In an ever-changing world, which requires teachers and students with skills and competencies, representation and the possibility of communicating knowledge is essential, as an ability that makes it possible to specify and express ideas, arguments, to communicate skillfully with others, making themselves understood and which in the framework of a 21st century society involves not only content, but also providing them with meaning to make them understandable or to be able to show, in the case of students, the understanding of those contents.

Thus, the exposition understood as the explanation and development of a topic with the purpose of rigorously and objectively informing about a topic allows to build, structure and argue around a specific topic and requires that as a teaching-learning strategy it must be taken into account. has key elements for its total effectiveness according to the proposed objectives (Lerma, 2017)

In accordance with the foregoing, this writing highlights elements to take into account when using this strategy and in a practical way to re-

flect on the difficulties that we consciously or unconsciously commit when we face this type of strategy.

Likewise, it is highlighted that what is expressed in these dissertations is not intended to become a magic formula for teachers and students, but on the contrary, it seeks that each of those who access this reading find and contextualize according to their needs the utility that can to give oneself to the ideas expressed here and that start from situations that usually happen when making presentations.

Keywords: exposure, teaching, learning.

A manera de introducción

Preguntas como ¿Por qué mi tema no parece ser interesante?, ¿Cómo inicio mi discurso?, ¿Cómo concretar las ideas que debo llevar en mi exposición?, son algunos de los temores que se suelen presentar a la hora de utilizar la exposición como estrategia de enseñanza y aprendizaje y en donde se busca mostrar los conceptos más valiosos alrededor de la temática que se integra en la clase, pero que en algunas ocasiones no logra ofrecer una información con claridad, orden, objetividad, fluidez, y por lo tanto no permiten evidenciar la interiorización y confianza de lo aprendido.

Estudiantes y docentes, en la actualidad y gracias a la tecnología, se encuentran con una gran cantidad de información que deben lograr recontextualizar, concretar y asimilar, lo que lleva a esta estrategia a ser una de las más utilizadas en el ámbito académico, pero así mismo a ser una de las más cuestionadas por su eficacia en los procesos de enseñanza aprendizaje.

La exposición como estrategia de aprendizaje favorece que los estudiantes disminuyan su miedo al hablar en público, lo que brinda mayor seguridad a expresar ideas, opiniones, experiencias, sentimientos. La participación que tenga el estudiante en el aula es sumamente

importante y valiosa y uno de los mecanismos que tiene para lograr, desarrollarla y potenciarla es exponiendo o interviniendo con un comentario en clase que le permita involucrarse en el proceso de su aprendizaje, no sólo académico, sino también como persona (experiencia), en donde se construye conocimiento y se toma un rol activo y participativo del proceso de aprendizaje.

Fundamentando alrededor de la exposición oral y escrita

Existen dos formas de presentación para la exposición, la oral y la escrita y que, de acuerdo con Medina Muñoz (2015) tiene las siguientes características:

Exposición Oral: Se busca con este tipo de exposición dar a conocer o difundir un tema que previamente ha sido preparado y estudiado a una audiencia que está escuchando alrededor del tema propuesto. Este tipo de exposición se suele evidenciar en ámbitos académicos, políticos o profesionales e incluye disertaciones, video conferencias, clases magistrales.

Estructura de una exposición Oral: Es importante tener en cuenta que en una exposición oral, por lo menos debe evidenciarse lo siguiente:

- **Introducción o apertura:** Está relacionado con el abordaje a partir del cual se dará inicio a la exposición, busca ubicar a la audiencia y ofrecer unos conocimientos previos que durante el desarrollo de la exposición se irán complejizando y profundizando.
- **Desarrollo:** En este momento se despliega todo el cuerpo de ideas que se desea dar a conocer por medio de la exposición, evidenciando los detalles, particularidades y elementos claves que hacen parte del contenido a transmitir.
- **Conclusión o cierre:** Es donde se evidencia las reflexiones, nuevos aportes, se ofrece una panorámica general de lo anteriormente expresado y se resalta la importancia del tema socializado.

Material de Apoyo: Es muy importante que el material de apoyo cumpla la función de mantener a la audiencia conectada y que les permita ir conectando lo que se va expresando verbalmente y para lo cual de acuerdo al tema y la audiencia se pueden utilizar cuadros, tablas, imágenes, videos, gráficos.

Es importante tener en cuenta que en una exposición si se va a utilizar videos sean muy cortos, y que tengan una importancia para la temática. En el caso de utilizar cuadros, gráficos o imágenes, que sean entendibles, con un diseño adecuado para poder ser visto por la audiencia, por lo que es importante tener en cuenta los colores y el tamaño de la letra.

Tipos de exposición Oral: De acuerdo a las particularidades del tema a tratar la exposición oral puede ser de varios tipos:

- Mesa redonda
- Panel de discusión
- Conferencia o lectura
- Debate
- Simposio

Exposición Escrita: A diferencia de la exposición oral el recurso principal a utilizar en este tipo de exposición es la escritura. El texto debe presentarse de manera clara, coherente, organizada y teniendo en cuenta todos los elementos para una buena escritura.

Al seleccionar el tema se debe tener en cuenta que éste sea susceptible de estudiarse teniendo en cuenta recursos, tiempo, acceso a la información, grado de dificultad, e incluso, dependiendo del tema, el financiamiento con que se cuenta. Igualmente debe prevalecer la originalidad de los argumentos expuestos, en donde se busque aportar a un área de conocimiento y de ser posible a la sociedad a partir de un tema lo más concreto y específico posible, representando un reto importante para quien como redactor construye el escrito.

El texto que se construye busca describir, comparar, analizar, reflexionar alrededor de un tópico en el que sea importante evidenciar posiciones, posturas y elementos de interés para quién lee el texto.

¿Qué elementos deben tenerse en cuenta en la exposición escrita?

- Coherencia entre oraciones y párrafos para dar unidad a todo el escrito
- El léxico debe ser formal y preciso para definir y desarrollar el tópico
- Evitar palabras o expresiones coloquiales
- Recurrir a los tecnicismos cuando sea necesario
- Evitar grandes párrafos para dar pausas de lectura y mayor claridad en la redacción. Es importante recordar que un párrafo siempre tiene una idea central y las secundarias que apoyan la idea central.
- Escribir con un sentido unitario, por lo que los párrafos deben tener coherencia y un orden lógico

Tipos de Exposiciones Escritas

De acuerdo a los intereses planteados las exposiciones escritas pueden ser de varios tipos como se muestra en el siguiente esquema:

Ilustración 31. Tipos de exposiciones escritas.



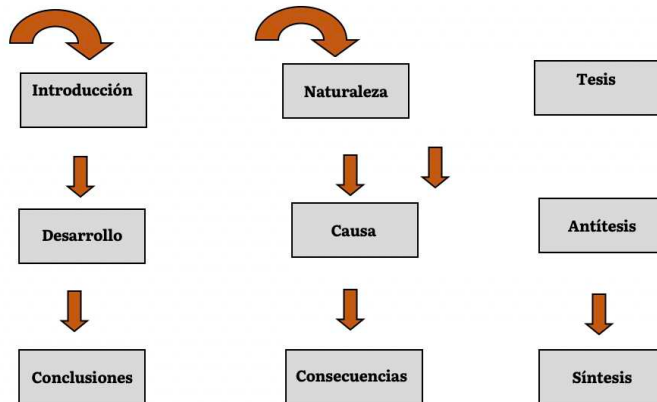
Fuente: Elaboración propia (2021).

Es importante que se tenga en cuenta que existen diferencias entre los tipos de exposiciones escritas ya que las finalidades son distintas, por ejemplo, en un ensayo se tiene más libertad en la estructura del mismo y la redacción se da en un tono más ameno, a diferencia de un artículo o monografía que requiere un discurso diferente y ajustado a los requerimientos solicitados para procesos de publicación.

Estructura de una exposición

De acuerdo con Alegría y Rodríguez (1989) existen diferentes estructuras expositivas a las cuales se ajusta cualquier tema a exponer y las cuáles son enunciadas en el siguiente esquema (Ilustración 32).

Ilustración 32. Estructura general de una exposición.



Fuente: elaboración propia (2021).

A partir del esquema anterior a continuación se explicará a manera de ejemplo la estructura de inicio, desarrollo y conclusión ya que se considera es una de las más requeridas en el campo académico y profesional.

Introducción

Según Mc Entee (1996) las principales funciones de la introducción radican en:

- Captar la atención del público
- Establecer una relación positiva con el público
- Justificar el tema
- Anunciar al público la información que recibirá

Desarrollo

Tiene como finalidad exponer los argumentos que sustentan la idea del expositor y en donde se da aquella información que sea realmente relevante, se combinan conceptos teóricos, datos estadísticos, citas, comparaciones, anécdotas y ejemplos; se debe tener equilibrio con el tiempo dedicado a este momento, dado que toda la estructura tiene igual importancia, pero de acuerdo al interés particular se pueden distribuir equitativamente tiempos a la estructura, garantizando que la información que se dé cumpla con la finalidad de la exposición.

Conclusión

Tiene relación con el momento de resumen de la información que se ha presentado, se retoman aspectos claves enunciados a lo largo de la exposición e incluso se proponen ideas que se espera que el público reflexione. Igualmente se da el cierre y agradecimiento al auditorio por la asistencia e interés dado a la exposición.

Papel del docente en la exposición

Es común que como estrategia el docente utilice la exposición como una forma de facilitar la adquisición de conceptos claves por parte de los estudiantes, para asegurar que dicho recurso didáctico cumpla con sus objetivos; como docente se debe asegurar que estén activos los conocimientos previos de los estudiantes, así como ofrecerles la claridad en la organización de la misma. Se trata de que el estudiante relacione los conceptos y los lleve a situaciones prácticas que doten de sentido el conocimiento abordado; es así que el aprendizaje supon-

drá revisión, modificación y enriquecimiento, y “cuantos más vínculos puedan establecerse entre los conocimientos referidos a la acción que un alumno posee y los nuevos conocimientos, más efectivo será el aprendizaje de procedimientos (ITESM, s.f.)

Papel del estudiante en la exposición

Es importante que el estudiante tenga claro que de su compromiso con el aprendizaje depende el fortalecimiento de habilidades y competencias necesarias para su formación profesional, por esto, una vez haga uso de esta estrategia, debe tener en cuenta que requiere preparación, organización y otorgarle el tiempo necesario para que se haga con la mayor seguridad, dominio y análisis, demostrando conexiones, nuevas ideas, aportes al campo de conocimiento y claves para generar vinculación con el auditorio. Igualmente, se debe tener en cuenta a qué tipo de auditorio será dirigida la exposición, para que de esta manera se asegure tener en cuenta elementos claves para que se genere una comunicación pertinente y eficaz.

Ventajas del uso de la exposición como estrategia didáctica

Es importante mencionar que para establecer las ventajas aquí señaladas es necesario tener en cuenta que depende de cómo se utilicen y los momentos en los que es pertinente usarlas, dado que, si para una clase voy a trabajar solamente esta estrategia termina generando obstáculos y se va a percibir como una falta de preparación de la clase por parte del docente. Entre las principales ventajas que se podrían señalar se encuentran las siguientes:

- Puede ser utilizada para generar aprendizaje colaborativo, dado que cuando se presentan grupos numerosos en los que es difícil el acompañamiento individual, el trabajar con pares, genera trabajo en equipo, confianza y otras destrezas y habilidades necesarias para la construcción de conocimiento. Es importante que el docente tenga en cuenta no armar grupos numerosos, dar una

pregunta que orientará la exposición, hacer retroalimentación y dar el tiempo para que los estudiantes piensen y discutan alrededor de las preguntas que se realizan.

- Fortalece competencias y habilidades relacionadas con la comunicación verbal o escrita e investigativas.
- Genera responsabilidad y trabajo en equipo.
- Propicia la creatividad y la síntesis.

Desventajas del uso de la exposición como estrategia didáctica

Como toda estrategia es importante tener en cuenta que tiene desventajas que se relacionan con el mal uso de la misma y el no tener claro el objetivo de aplicación de esta, es así que entre las principales desventajas se podría señalar:

- Si no se tiene en cuenta un tiempo corto y concreto, se genera distracción y poca concentración para los demás estudiantes.
- No se puede utilizar como una estrategia única en un tiempo de clase, dado que no favorece el aprendizaje de los estudiantes.
- Si no hay preparación por parte del estudiante, se va a perder el tiempo y no se va a construir conocimiento.
- Requiere que se tenga retroalimentación por parte del docente; cuando no se da genera que el estudiante no perciba lo obtenido en su proceso de aprendizaje y lo que puede mejorar.
- No todos los temas llevados al aula de clase son pertinentes para utilizar esta estrategia, se debe seleccionar muy bien el tema y los objetivos que se persiguen obtener al utilizar la estrategia.

Lo que se debe tener en cuenta antes, durante y después de una exposición

Al realizar una exposición y teniendo en cuenta tres momentos claves para la misma, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

Antes de la exposición:

Se deberá tener en cuenta la selección del tema y atender a preguntas relacionadas con el tiempo que se tendrá para exponer y para preparar la exposición. Igualmente es importante que se tenga en cuenta lo siguiente:

- Elección de título ya que debe permitir ofrecer expectativas sobre lo que se va a escuchar. Este debe ser breve, llamativo, ajustado al tema, esto es, que en cierta forma describa el contenido de la exposición (Verdeber, 1999).
- Adaptarse a los intereses y contexto en donde se desarrollará la exposición “La manera más sencilla de adaptarse al público, es mediante la creación de un lenguaje común, usando pronombres personales y posesivos y planteando preguntas retóricas” (Verdeber, 1999. p. 22).
- Seleccionar recursos e información pertinente y de calidad, lo que implica tener capacidad de síntesis, saber seleccionar la información y acudir a fuentes como artículos, libros y bases de datos.
- Tener claro el mensaje que se desea transmitir y organizarlo para que no sea compleja la comprensión por parte del auditorio.
- Elaboración de materiales para concretar ideas y hacerlas más entendibles, se recomienda utilizar materiales visuales y verbales que mantengan la atención del auditorio

Durante la exposición: Es importante que en este momento se permita evidenciar:

- Seguridad y convencimiento: Para ello se debe evitar el nerviosismo, entendido como una respuesta emocional y física que indica que estamos enfrentándonos a una situación importante (McEntee, 1996), lo que implica afrontarlo y no evadirlo. Para ello hacer simulacros en el espejo o frente a alguien; controlar aquello que

nos causa temor puede servir, además de la preparación del tema que dará confianza en lo que se abordará. Igualmente es importante que el auditorio perciba:

- a. Experiencia
 - b. Interés por él
 - c. Entusiasmo
 - d. Naturalidad
 - e. Sencillez
 - f. Utilización de los materiales preparados, sin perder el contacto visual con éste.
- Ser claros y contundentes, para ello se recomienda utilizar un lenguaje concreto, preciso y simple, en un tono de voz y velocidad adecuados, siendo necesario precisar ideas, en especial las complejas (Westberg y Hilliard, 1996).

Después de la exposición: Como un ejercicio de retroalimentación que permita que la estrategia cada vez sea utilizada de la mejor manera es conveniente que al finalizar la exposición se tenga en cuenta:

- Grabar un video de la exposición. Esto facilitará que se pueda considerar el lenguaje, la pronunciación, los gestos y el uso de materiales de apoyo y su eficacia para el logro de los objetivos planteados.
- Solicitar a algunos asistentes opiniones de la exposición frente a los aspectos a resaltar y por mejorar de la exposición. Todas las opiniones servirán para ir mejorando en el uso de la estrategia y cuantas más veces se use permitirá un mejor resultado.

Influencia del lenguaje corporal y voz en la comunicación de ideas efectivas:

Finalmente, para que la exposición cumpla con los objetivos propuestos, se debe tener en cuenta que el lenguaje corporal y la voz inciden

más que las palabras en una comunicación; un solo gesto puede anular el acto comunicativo. Es así que debemos tener en cuenta:

- Gestos faciales y corporales. La posición del cuerpo y de los miembros, la forma como se sienta la persona, como está de pie y como pasea, reflejan sus actitudes y sentimientos sobre sí misma y su relación con los otros. Así que no es lo mismo de pie, sentado, agachado o arrodillado o acostado. Se recomienda mantener una postura erguida y cómoda, adaptar el cuerpo al espacio y ubicarse de tal forma que no impida la visualización de los recursos de apoyo. Se deben evitar dar la espalda al público.

Con respecto a lo anterior se recomienda apoyar el discurso con las manos, mantenerlas libres y usar los apuntadores, de tenerlos. Es importante tener en cuenta que las manos no se deben convertir en una barrera para la comunicación, por lo cual es importante no tener los brazos cruzados, las manos apretadas o sostener objetos.

- Todas las conductas que implican el uso de la voz. Algunas señales vocales pueden comunicar mensajes por sí mismas, por ejemplo, un bostezo, suspirar, reír o muletillas al pronunciar el mensaje. Así mismo aspectos relacionados con el contenido verbal como la intensidad, volumen, tono, timbre, pausas, vacilaciones y velocidad, afectan drásticamente el significado de lo que se dice y cómo se percibe el mensaje. Al respecto es importante que al considerar el contenido de las conversaciones no se perciba actitudes egocéntricas o de mando, y por el contrario propiciar preguntas y diálogos con el auditorio en la medida de lo posible.

Uso apropiado de los recursos visuales

Los recursos visuales entendidos como herramientas de apoyo no deben sustituir el mensaje oral y deben facilitar recordar puntos importantes, simplificar información y economizar tiempo; pueden ser:

gráficos (esquemas, tablas, histogramas), audiovisuales (grabaciones, videos, sonidos, entrevistas) o pictóricos (mapas, planos, fotografías).

Es importante que para transmitir el mensaje correcto se tenga en cuenta:

- Definir la estructura de la presentación por partes teniendo un boceto de la presentación
- Jerarquía y organización. Es decir, definir títulos e ideas que deban sobresalir
- Exaltar algunas partes del contenido para reforzar la secuencia y que la presentación sea más dinámica
- Tener un estilo apropiado en donde los colores generen atractivo visual. Se recomienda no usar más de tres colores, ayudarse de estilos de diseño y definir el tamaño de las imágenes y el texto acorde a lo que se desea resaltar,
- El tamaño y la fuente de la letra debe ser legible y claro, los colores de fondo de la diapositiva no deben opacar la letra, ni la diapositiva tener mucho texto.

Momento de aplicación

Con base en lo abordado a lo largo de este capítulo es hora de poner en práctica, a partir de las siguientes actividades las recomendaciones sugeridas y para ello se propone:

1. Seleccione un tema y una postura.
2. Prepare un discurso de tres minutos en los que defienda ese tema o postura
3. Haga tres grabaciones de cuerpo completo en posición de pie
4. Realice una revisión a partir de lo visto en la grabación e identifique aspectos por mejorar y fortalezas al presentar el tema.
5. Diseñe una presentación para el tema seleccionado teniendo en cuenta las recomendaciones dadas.

6. Utilice ahora la presentación para abordar el tema, grabarse y de nuevo revisar si se está logrando captar el mensaje y el uso de las herramientas.

Referencias Bibliográficas

- Alegría, M., & Rodríguez, T. (1989). *Exposición de temas*. México D. F.: Trillas.
- García, V. E. (2007). *Enseñanza de estrategias para la exposición oral en secundaria*. (Doctoral dissertation, UPN-Ajusco).
- ITESM. (s.f.). *La exposición – Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño-*. En línea: <http://www.uctemuco.cl/cedid/archivos/apoyo/a%20exposicion%20como%20tecnica%20didactica.pdf> consultado el 8 de noviembre de 2013.
- Lerma, I. C. (2017). *La Exposición como Estrategia de Aprendizaje y Evaluación en el Aula*. Ecuador: Razón y Palabra.
- McEntee de Madero, E. (1996). *Comunicación Oral –El arte y la ciencia de hablar en público-*. México: Alhambra Universidad.
- Medina Muñoz, E. D. C. (2015). *La exposición como estrategia didáctica en la enseñanza aprendizaje de historia de Nicaragua en el tema, “Guerra Nacional” con los estudiantes del séptimo grado I matutino del Instituto José Dolores Estrada Nandaime, Granada en el segundo semestre 2015* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua).
- Verderber, Rudolph F. (1999). *Comunícate*. 9ª edición. México: International Thomson Editores
- Westberg, J & Hilliard, J (1996). *Como hacer presentaciones efectivas*. EE.UU: Organización Panamericana de la Salud.

LA INFOGRAFÍA

Infography

Alexandra Parra Puentes

Universidad Santiago de Cali

✉ Alexandra.parra@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0003-4039-780X>

Resumen

La infografía es un texto discontinuo que nos permite acercarnos a estrategias de lectura para la comprensión y producción de textos; el diseño de esta permite dimensionar el contenido de un tema de manera clara, general y sencilla con el fin de aportar nuevos esquemas de aprendizaje en el momento de argumentar, exponer o simplemente informar. En el siguiente apartado se busca identificar y conocer los aspectos más importantes para la elaboración de un diseño gráfico como es la infografía sus estrategias de creación, organización, textualización y revisión del texto; de igual manera, se presentará un ejemplo de esta tipología y un taller aplicativo con el fin de que el estudiante tenga las herramientas necesarias y útiles para la creación de ideas, síntesis o resúmenes que le solicitan en el contexto educativo. La siguiente presentación está estructurada en definición, estructura del texto, pautas para la creación, revisión, ejemplo y taller aplicativo.

Palabras claves: infografía, diseño, imágenes, texto discontinuo, comprensión, lectura.

Cita este capítulo

Parra Puentes, A. (2022). La infografía. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 147-161). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Abstract

The infographic is a discontinuous text that allows us to approach reading strategies for the comprehension and production of texts, the design of this allows us to dimension the content of a topic in a clear, general and simple way in order to provide new learning schemes in the moment to argue, expose or simply inform. The following section seeks to identify and know the most important aspects for the development of a graphic design such as infographics, creation strategies, organization, textualization and revision of the text; Similarly, an example of this typology and an application workshop will be presented in order for the student to have the necessary and useful tools for creating ideas, syntheses or summaries that are requested in the educational context. The following presentation is structure in definition, text structure, guidelines for creation, review, example and application workshop.

Keywords: infographics, design, images, discontinuous text, compression, reading.

¿Qué es una infografía?

La infografía es un texto discontinuo de carácter expositivo donde se mezcla información de manera escrita junto con la relación de imágenes que acompañan al texto. El diseño gráfico que representa a este tipo de texto es muy estratégico puesto que, todo el conjunto de imágenes busca sintetizar la compresión de temas complejos o estadísticos que son en una primera instancia difíciles de analizar.

De esta forma, la infografía facilita la transmisión de ideas, posturas o temas a través de ilustraciones precisas, sencillas para que el lector pueda organizar de la mejor forma la información. Según Elena Valiente en su estudio sobre este tipo de texto nos relaciona sus orígenes expresando que “La infografía ha sido considerada por muchos como la raíz de las artes, por ejemplo, las conocidas pinturas rupestres de

Chauvet Francia son consideradas como las primeras representaciones infográficas ya que, en vez de ser cualquier pintura normal de un paisaje o algo, estas eran muy explicativas dando a conocer que pasó en ese tiempo”. (Valiente, 2014. <https://es.slideshare.net/VicthorrrRiscoRodrigu/la-infografia-35716987>)

Estructura/tipos de infografía

A. Título: El encabezado o título debe ser concreto, fácil de analizar y directo. En algunas ocasiones puede presentar, debajo del título, un subtítulo que sea la base de la información del tema que se va a presentar en toda la infografía.

B. Texto: En esta parte se presenta el contenido del tema, esta información es una síntesis de carácter referencial, preferentemente que sea objetiva, con oraciones cortas y fáciles de comprender con el fin de que el lector pueda recordar palabras claves o lexías importantes, ya que la infografía debe presentarse de una manera directa. La selección del texto puede ser de frases que recopilamos del texto principal que vamos a sintetizar en el diseño gráfico o escribirlas teniendo en cuenta la relación con el texto e imágenes que después seleccionaremos como acompañante de éste.

C. Cuerpo: Es el desarrollo completo del texto y las imágenes que relacionamos como fuente de comunicación en la infografía; este contenido visual viene acompañado de diferentes tipos de infografía que tienen como punto de referencia un tipo de imagen que apunta a un objetivo comunicativo específico, por ejemplo, encontramos tipos de infografía según su estructura:

1. Gráficos: Utilizados para referencias estadísticas, presenta números, barras, porcentajes, símbolos, íconos, entre otros.
2. Mapas: La utilización de espacios geográficos con el fin de informar sucesos en un tiempo y espacio determinado.

3. Tablas: Diseño de filas y columnas donde se clasifica información con el fin de comparar o enumerar un tema específico, aquí se pueden utilizar diferentes aspectos notacionales como tipo de letra, colores, matices, negrilla, subrayados.
4. Diagramas: El diseño, con el fin de jerarquizar información puede ser, de lo más relevante a lo más sencillo, de lo más importante a lo secundario del tema.

D. Fuente: Aquí en la parte inferior de la página donde está la infografía debe ir la fuente de información donde se tuvo en cuenta para el desarrollo del texto discontinuo.

E. Créditos: De igual forma, en la parte inferior del texto deben ir los nombres de los creadores de la infografía.

Recomendaciones

Para iniciar a crear una infografía es necesario tener en claro el tema que se pretende informar, cuál es su objetivo: instruir, detallar, clasificar o identificar, con el fin de que pueda pensar primeramente qué tipo de infografía según su estructura quiere presentar; a partir de esto tenga en cuenta lo siguiente:

- A. Use frases cortas y llamativas con el fin de que el lector comprenda rápidamente la información.
- B. Busque diferentes esquemas o graficas que tendrá como referencia; este primer bosquejo les permitirá saber cómo quiere distribuir la información según la tipología de infografía, por ejemplo, si utilizará solo imágenes como gráficos, qué tipo de gráfico son. Si son íconos de qué tamaño, forma, color; serán representativos o acompañantes del texto seleccionado.
- C. Recuerde que las imágenes en la infografía tienen una importancia principal ya que en ella recae la comprensión general del texto; busque las imágenes claras, con buena definición o resolución.

- D. Piense en aspectos notacionales como tipo de letra (grande, pequeña, grosor), márgenes, colores llamativos y representativos al tema, tipo de fuente, tipo de papel y marcos que complementan a la imagen y el texto acompañante.
- E. Organice estratégicamente las imágenes y el texto en toda la página que constituye a la infografía, piense en las dimensiones del texto, si es vertical u horizontal, si la imagen debe ir centrada, en los extremos superiores o inferiores; esta organización depende de cómo quiere llevar a cabo la relación de texto-imagen en su infografía.

Ejemplo de infografías según su contenido

En este apartado veremos la clasificación de las infografías más utilizadas en el ámbito educativo desde su contenido, verificaremos sus partes, tipologías según su estructura y función de cada una según el rastreo o fuentes buscadas en la web.

A. Infografía periodística: La síntesis de una noticia de carácter informativo-expositivo.

Ilustración 33. Infografía periodística.

Título

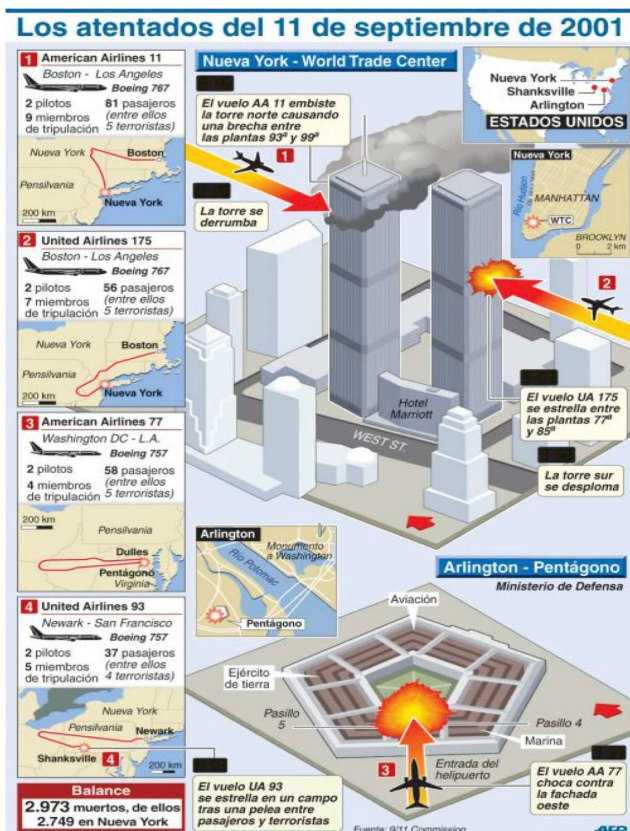
Texto

Texto

Cuerpo:
infografía
de tipo
gráfica

Fuente

Tomada de: <https://www.significados.com/infografia/>



B. Infografía de informativa o de divulgación: Promocionar o extender una información de interés general.

Ilustración 34. Infografía de informativa o de divulgación.

Título

Mascarillas de protección

Clasificación según los distintos tipos de protección

¿Conoces los distintos tipos de mascarillas existentes?

Subtítulo

Es importante conocer los distintos tipos de mascarillas existentes, y saber que no todas protegen por igual, te presentamos una clasificación de las más habituales según los distintos tipos de protección:

Cuerpo:
infografía
de tipo
tabla.

Equipo	Tipo	Para no contagiarse Protección de quien la lleva frente a agentes infecciosos	Para no contagiar Evita la emisión de agentes infecciosos	Propiedades
Mascarillas autofiltrantes para partículas - Son un EPI. - Cumplen con la norma UNE-EN 149. - Contienen un filtro de micropartículas gracias al cual pueden proteger "de fuera hacia dentro" en distintos grados. - Pueden tener o no una válvula de exhalación para reducir la humedad dentro de la mascarilla, otorgando una mayor comodidad al usuario y ofreciendo la sensación de una menor resistencia respiratoria. - Las no reutilizables sirven para un solo uso y están marcadas con "NR".	 FFP1 sin válvula de exhalación			- No protege frente a agentes infecciosos. - Limita la propagación del contagio. - FFP1: eficacia de filtración mínima del 78% y un porcentaje de fuga hacia el interior máximo del 22%.
	 FFP2 con válvula de exhalación			- Protege frente a agentes infecciosos. - No limita la propagación del contagio. - FFP2: eficacia de filtración mínima del 92% y un porcentaje de fuga hacia el interior máximo del 8%.
	 FFP2 y FFP3 sin válvula de exhalación			- Protege frente a agentes infecciosos. - Limita la propagación del contagio.
	 FFP3 con válvula de exhalación			- Protege frente a agentes infecciosos. - No limita la propagación del contagio. - FFP3: eficacia de filtración mínima del 98% y un porcentaje de fuga hacia el interior máximo del 2%.
	 Mascarilla quirúrgica			- Tienen la finalidad de evitar la transmisión de agentes infecciosos por parte de la persona que la lleva, pero no son efectivos para prevenir el contagio. - Deben ser desechados después de su uso (NR).

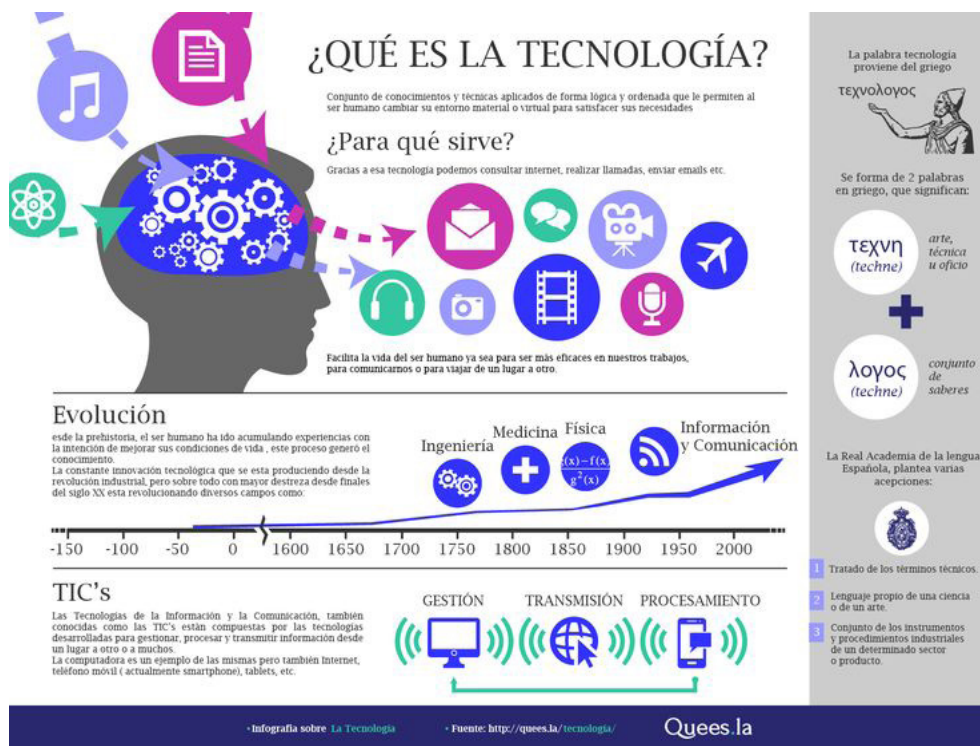
NOTA: Las mascarillas con válvula de exhalación no deben utilizarse por personas con sintomatología o contagiadas por agentes infecciosos, ya que el aire es exhalado directamente al ambiente sin ningún tipo de retención y se favorecería, en su caso, la difusión de este tipo de agentes.

Fuente

Infografía tomada de: <https://revistasaludtotal.com/umivale-edita-una-infografia-sobre-los-tipos-y-usos-de-las-mascarillas-de-proteccion/>

C. Infografía científica: Su fin es informar sobre un conocimiento específico.

Ilustración 35. Infografía científica.



Fuente: Infografía tomada de: <https://gesvinromero.com/2015/03/12/tecnologia-que-es-y-para-que-sirve-infografia/>

Las infografías son textos que van a permitir, tanto para el lector como para el autor, generar procesos de comprensión más fáciles y dinámicos a la hora de enfrentar temas complejos; recuerde utilizar herramientas o app digitales que le permitan estratégicamente crear sus diseños gráficos, estas técnicas también le permitirán tener un conocimiento exacto de lo que quiere mostrar en términos de impacto visual en sus lectores.

Algunas herramientas digitales son:

- Infogram: Permite fácilmente hacer tablas.
- Visme: Plataforma para trabajar gráficos y mapas.
- Adobe Spark: El paquete de Adobe permite interactuar con este de manera fácil en elementos como: ediciones, fotografías, diagramas.
- Power Point: Una de las herramientas de más fácil acceso; aquí se pueden crear diferentes gráficos, tablas, diagramas, líneas de tiempo.

Taller de aplicación de un tipo de infografía

El siguiente taller tiene como objetivo tomar cada una de las referencias aquí citadas con el fin de crear una infografía donde se pueda visualizar sus características, estructura, tipología según su contenido y la herramienta donde desarrollará su diseño gráfico. Para ello debe seguir cada una de las siguientes instrucciones.

1. Leer el siguiente texto:

IMPACTO DE LAS REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN.

Tomado de: <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2016/12/10/impacto-de-las-redes-sociales-en-la-educacion/>

Resumen

Si seguimos de cerca los cambios que se están produciendo, día tras día, en las formas de comunicarnos entre los seres humanos, debido a los continuos avances tecnológicos en los sistemas de tratamiento y transmisión de la información, llegamos a la conclusión de que los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación deben estar en

permanente revisión para incorporar nuevos métodos en el sistema educativo.

El uso de las redes sociales en la educación permite la interacción para que los docentes establezcan una comunicación fluida y dinámica en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje; salvando los obstáculos que el tiempo y la distancia imponen.

Uno de los servicios que más éxito ha tenido en Internet ha sido la World Wide Web (WWW, o “La Web”), hasta tal punto que es habitual la confusión entre ambos términos. La Web es un conjunto de protocolos que permite de forma sencilla, la consulta remota de archivos de hipertexto.

Palabras claves: Web, hipertexto, redes sociales, educación y docentes.

La educación es un proceso que permite al individuo obtener un aprendizaje para un cambio en su persona y en la sociedad, por ello, su importancia resulta indiscutible, ya que el ser humano se convierte en dependiente de ella todos los días de su vida. Así mismo existen muchas maneras de ver y estudiar a la educación, cuyo análisis puede encargarse hacerse desde las perspectivas sociológica, biológica, psicológica y filosófica.

De manera que la educación es un medio para transmitir y adquirir herencias culturales, donde el ser humano se ve envuelto en una cadena, debido a que a lo largo de su vida desempeña dos papeles esenciales, la de educando y la de educador. Por ello se le considera a la educación como la generadora principal de la producción de cultura en masa.

La educación es un proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a nuevas situaciones de la vida, aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la integración, la continuidad y el progreso social.

Si seguimos de cerca los cambios que se están produciendo, día tras día, en las formas de comunicarnos entre los seres humanos, debido a los continuos avances tecnológicos en los sistemas de tratamiento y transmisión de la información, llegamos a la conclusión de que los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación deben estar en permanente revisión para incorporar nuevos métodos en el sistema educativo.

El uso de las redes sociales en la educación permite la interacción para que los docentes establezcan una comunicación fluida y dinámica en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, salvando los obstáculos que el tiempo y la distancia imponen.

Internet es un conjunto descentralizado de redes de comunicación interconectadas que utilizan la familia de protocolos TCP/IP, garantizando que las redes físicas heterogéneas que la componen funcionen como una red lógica única de alcance mundial. Sus orígenes se remontan a 1969, cuando se estableció la primera conexión de computadoras, conocida como ARPANET por medio de la línea telefónica conmutada.

Uno de los servicios que más éxito ha tenido en Internet ha sido la World Wide Web (WWW, o “La Web”), hasta tal punto que es habitual la confusión entre ambos términos. La Web es un conjunto de protocolos que permite de formas sencilla, la consultaremotade archivos de hipertexto.

La Web 2.0, ha sido la evolución de la Web; aunque el término sugiere una nueva versión de esta, no se refiere a una actualización de las especificaciones técnicas de la Web, sino más bien a cambios acumulativos en la forma en la que desarrolladores de software y usuarios finales utilizan la Web, los servicios y funcionamiento de las redes sociales forman parte de las bondades que ofrece la Web 2.0.

Es indiscutible resaltar la importancia que ejercen las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), debido a que son los medios que permiten el procesamiento, almacenamiento y transmisión de la información, ya sea de forma asincrónica o sincrónica, para la interacción entre las entidades que intervienen.

En el ámbito educativo, las TIC son una nueva realidad que ha contribuido a modificar la metodología educativa tradicional, con el fin de mejorar su calidad y eficiencia. La incorporación de las TIC al sistema educativo ha supuesto indudablemente una transformación metodológica.

Las redes sociales juegan un papel importante hoy día en la sociedad, en su desarrollo y proceso de su educación; ofrecen ventajas y desventajas que deben evaluarse y considerarse a fin de alcanzar el objetivo que se desea.

La forma en que docentes y estudiantes se comunican e interactúan hoy es muy diferente a como se hacía hace algunas décadas. Es importante conocer las competencias que se deben desarrollar para vivir, aprender y trabajar con éxito en una sociedad cada vez más compleja y globalizada.

2. Después de leer el texto titulado: “Impacto de las Redes Sociales en la Educación”. Hacer la infografía respectiva teniendo en cuenta cada uno de los siguientes pasos:

- A. Subraye de cada párrafo las lexías u oraciones más importantes que usted crea son importantes.
- B. Después seleccione términos o palabras claves del texto, busque sus definiciones y anótelas en el siguiente cuadro:

Ilustración 36. Cuadro palabras claves.

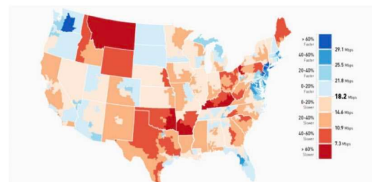


C. Piense en el tipo de infografía según su estructura:

1. Gráficas:



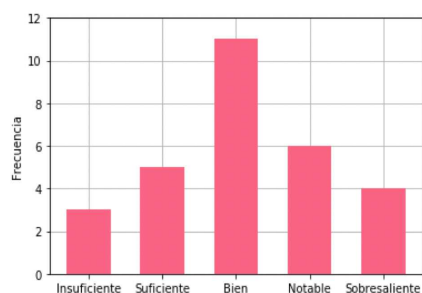
2. Mapas:



3. Tablas:



4. Diagramas:



D. Diseñe su infografía teniendo en cuenta ahora la intencionalidad del texto:

1. El texto leído es de carácter argumentativo.
2. Si es un texto argumentativo su infografía puede tener una intención comunicativa de convencer y, generar reflexión sobre el tema de las redes sociales.
3. Piense en impactos de causa y efecto sobre el uso de las redes sociales.
4. Utilice las palabras claves que anotó en el punto B. y defina lo más importante de estas.
5. Recuerde que los conceptos y las oraciones que hacen parte del texto de la infografía son cortas, precisas, fáciles de recordar.
6. Utilice una herramienta como Power Point para crear el diseño de su infografía a partir de lo solicitado en cada uno de los pasos.

Tabla 19. Rúbrica de aplicación infografía.

Valoración Ítem evaluado	Alto: 4,0 -5,0	Medio: 3,0 – 3,9	Bajo: 0,5 – 2,9
1. Estructura de la tipología	La infografía presenta una estructura adecuada que permite reconocer las partes integrales de cada una.	La infografía presenta una organización, sin embargo, faltan detalles como fuente.	La infografía no presenta un orden específico.
2. palabras claves o conceptos	La infografía presenta palabras y frases claras y resumidas.	La infografía presenta oraciones y palabras, pero no son representativas ni se quedan presentes en el lector.	Las oraciones y palabras claves no se definen concretamente, existe demasiado texto.
3. Construcción textual (cohesión, coherencia)	La infografía presenta una organización clara y contundente.	Hay problemas de redacción en cuanto a signos, acentuaciones.	Las ideas presentan en desorden sin una propuesta clara y definida.
4. Tipo de imágenes	Presenta imágenes representativas sobre el tema tratado.	Hay desorganización en la estructura de la imagen.	La relación de imagen y texto no es coherente con el tema tratado.
5. Uso de herramientas	Utiliza cada una de las herramientas propuestas para la organización de la infografía.	Hay una propuesta, sin embargo, falta más apropiación del tema.	La infografía no es clara y no presenta recursos llamativos.
6. Fuente	Utiliza las fuentes necesarias donde se determina de dónde es la referencia del tema.	Las fuentes no son claras y no presenta información detallada.	No utiliza las fuentes como forma de organización e interacción con el tema tratado.

Fuente: elaboración propia (2021).

Referencias bibliográficas

- Lorenzo, D (2019) Cómo citar: “Infografía”. En: Significados.com. Disponible en: <https://www.significados.com/infografia/>
- Olivares, M(2019). Cuales son las herramientas para crear diferentes tipos de infografia. En https://www.wearecontent.com/blog/visual-marketing/tipos-de-infografia#%C2%BFCuales_son_las_herramientas_para_crear_diferentes_tipos_de_infografia
- Valiente, E. (2018). La infografía. En línea: <https://es.slideshare.net/VicthorrrRiscoRodrigu/la-infografia-35716987>.

LA BITÁCORA COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA E INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE

The logbook as a teaching strategy and learning instrument

Johanna Paola Cobo Dorado

Universidad Santiago de Cali

✉ johanna.cobo00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-7153-083X>

Resumen

Este capítulo presenta el uso de la bitácora como una estrategia pedagógica y didáctica que apoya los procesos de enseñanza y aprendizaje. Debido al desplazamiento de las herramientas físicas por las digitales, se tiene en cuenta sus características y posibilidades en los dos formatos. El uso de las bitácoras, genera aprendizajes significativos en tanto exista el compromiso reflexivo, primero por parte del docente para el análisis y retroalimentación de los contenidos y segundo, por parte del estudiante en el rigor y continuidad en los registros de la información.

Palabras clave: bitácora, estrategia de enseñanza, estrategia de aprendizaje, recursos didácticos.

Cita este capítulo

Cobo Dorado, J. P. (2022). La bitácora como estrategia de enseñanza e instrumento de aprendizaje. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 163-177). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Abstract

This chapter presents the use of the bitácora as a pedagogical and didactic strategy that supports the teaching and learning processes. Due to the displacement of physical tools by digital ones, we have an account of their characteristics and possibilities in the formats. The use of bitácoras generates significant learning while there is a reflective commitment, first by the teacher for the analysis and feedback of the contents and secondly by the student in the rigor and continuity in the information records.

Keywords: bitácora, teaching strategy, learning strategy, didactic resources.

Introducción

El concepto de bitácora se relaciona con una especie de cajón utilizado en la vida marítima y que es fijado cerca del timón de navegación y de la aguja que orienta las rutas en los recorridos desconocidos. En estas trayectorias, los navegantes registraban todo lo que acontecía durante el viaje en el “cuaderno de bitácora” –que se guardaba en el cajón mencionado– como constancia de las situaciones a las que se habían visto expuestos y las maneras de resolver las problemáticas presentadas; este cuaderno era protegido de las tormentas porque era considerado un libro de consulta para futuros viajes.

Teniendo en cuenta que la bitácora tiene varias tipologías y que, con el paso del tiempo, la naturaleza del uso del cuaderno de bitácora se ha extendido a otros ámbitos por su potencial en el registro narrativo, este capítulo nos aproxima al lugar que ocupa en el campo educativo.

Hoy en día la bitácora se considera como un diario o instrumento pedagógico que permite registrar de forma cronológica diversas acciones, facilitando la revisión de su contenido y la explicación de proce-

sos que son susceptibles de ser compartidos como experiencias. Esto da cuenta de la importancia de la bitácora como una herramienta aliada en el proceso educativo, pues requiere de habilidades y actitudes desde distintas dimensiones; no basta con captar emociones, motivaciones y opiniones de los estudiantes, sino que estos deben ser registrados de manera explícita, con lo cual desarrollan su capacidad de escritura argumentativa.

También se consideran como una herramienta de evaluación y de enseñanza con características que se adaptan según edades, niveles de educación y contextos; por lo tanto, pueden ser integrados a cualquier currículo como una herramienta de aprendizaje y evaluación. El uso de las bitácoras no solo permite evaluar a los estudiantes y adquirir conocimiento de diferentes formas, sino también valorar la participación de los profesores y su incidencia en el proceso de aprendizaje.

Clasificación

Existen varios tipos de bitácoras para ser utilizadas, pero las características de las mismas pueden ser muy diversas. Para conocer algo más vamos a revisar algunas de las clasificaciones que de las mismas se pueden realizar y que atienden diferentes criterios.

La estructura en una bitácora es de gran relevancia porque determina el grado y modo de interactividad del autor, por tanto, la selección de un determinado tipo de estructura condicionará el sistema de uso del usuario y la posibilidad de un mayor o menor alcance con los datos registrados. No existe una estructura mejor que otra, sino que esta estará subordinada a la finalidad de la bitácora. Las bitácoras más usuales en relación a la estructura de las aplicaciones son:

Tabla 20. Tipos de bitácoras.

Bitácora ma- nual	Esta es un tipo de bitácora física en la que se registra a diario la informa- ción. Describe los procesos realizados en las actividades en cuestión y las observaciones de los mismas.
Bitácora con- cisa de base	Sirven como registro para establecimientos como los almacenes. Se expo- ne una especie de inventario para llevar un control de los insumos.
Bitácora de venta	En esta bitácora se apuntan todas las ventas realizadas en un estableci- miento comercial. Pueden llevarse de manera diaria, semanal, quincenal, o mensual, de acuerdo a las necesidades.
Bitácora de contenido	Este es un tipo de bitácora en donde se registran todas las entradas de los recursos a un sistema en específico.
Bitácora de registro de reparación	Este tipo de bitácora es utilizada en su mayoría por técnicos que registran la cantidad de instrumentos por reparar y los que ya fueron reparados. Es pertinente para llevar un control.
Bitácoras temáticas	Estas son aquellas que tratan solo un tipo de tema en el que difícilmente se encuentren de otro tipo.
Bitácoras personales	También se le conoce como diario personal. Aquí, las personas escriben de temas propios, como experiencias, pensamientos, ideas y otros.
Bitácoras reflexivas	Se escriben reflexiones acerca de algún tema profundo que pudiera enten- derse como filosófico. Para desarrollarla, es necesario plantearse una pre- gunta y a partir de ella se generan reflexiones.

Fuente: elaboración propia (2021).

La bitácora en la educación

En el ámbito educativo la bitácora es un instrumento de registro que el estudiante organiza de manera sistemática para su posterior reflexión sobre lo que aprende y cómo lo hace, permitiendo autorregular procesos conscientes de lo que estudia, de las problemáticas que plantea y de su interés en lo abordado. Además, es una forma de comunicación con el estudiante, donde este se involucra como parte activa de su propio proceso de formación.

Por lo general, en las instituciones educativas no se tiene muy presente la importancia de la autoevaluación del aprendizaje, argumentando baja fiabilidad. Sin embargo, la escritura propia representa por una parte, la oportunidad para que el estudiante realice su propia valoración en relación a todo lo que acontece en su proceso y de otra, permite el cambio de lugar de la evaluación que normalmente se deja en responsabilidad del profesor.

La gestión es bastante sencilla y sirve como complemento de cierre a las actividades de clase, entre sus bondades, se resalta que proporciona soporte a las actividades de autoevaluación y retroalimentación. En ese orden de ideas, las valoraciones del profesor y de los compañeros enriquecen la bitácora, permitiendo la expresión de apreciaciones académicas y humanísticas.

La bitácora como estrategia de enseñanza

En nuestra cotidianidad reflejamos modos de ser, sentir, pensar y hacer, tanto en el aula de clase como fuera de ella. La práctica educativa reflexiva nos desafía a aprender a enseñar a las nuevas generaciones y a encontrar para nosotros todo aquello que nos permita reconsiderar nuestras estrategias de enseñanza en el aula. Los docentes reflexivos no sólo están obligados a resolver los problemas que resultan apropiados a resultados claros y coherentes, hoy en día deben además reconciliar, integrar o elegir entre valoraciones distintas de una situación, con la idea de formular un problema coherente que valga la pena ser resuelto en conjunto con los estudiantes.

Existen aspectos indeterminados en la práctica como la incertidumbre, lo subjetivo y el conflicto de valores que se distancia de la racionalidad técnica, así que cuando las situaciones problemáticas son inciertas, el docente debe tratarlas desde las teorías y técnicas que subyacen a la temática en discusión y que se derivan de su conocimiento profesional (Shön, 1992). En un gran porcentaje, los docentes centran sus esfuerzos en descubrir los medios más efectivos y eficaces para alcanzar resultados y resolver problemas en gran medida defini-

dos por otros para ellos; sin embargo, Dewey definía la acción reflexiva como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce.

La reflexión no consiste en un conjunto de pasos o procedimientos específicos que hayan de seguir los profesores, sino un cambio, una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como maestro, configurándose como un proceso más amplio que el de solución lógica y racional de problemas. La reflexión implica intuición, emoción y pasión acompañada de una apertura intelectual entendida como el deseo activo de atender a más de un punto de vista, a las diversas alternativas y a reconocer la posibilidad de errores, incluso en nuestras creencias. Los docentes intelectualmente abiertos se preocupan por descubrir pruebas contradictorias y se preguntan con frecuencia por qué hacen lo que hacen en clase (Zeichner,1993).

En ese sentido, la bitácora nos brinda la posibilidad de acercarnos a los estudiantes, conocerlos e interpretar algunas de sus acciones, como una materialización progresiva en la intención de aportar aprendizajes sobre el ejercicio de las profesiones y el lugar que ocupan en la sociedad.

Como instrumento de aprendizaje

Como instrumento de aprendizaje, los estudiantes escriben su propia reflexión sobre lo abordado en la clase al final de la misma, para ello, el profesor da un tiempo que previamente se ha acordado para la realización de este ejercicio.

Este registro da cuenta de intereses, dudas, entre otros, de los contenidos. La escritura puede hacerse libremente o con algunas pautas que hayan sido pactadas como por ejemplo algunas preguntas orientadoras; además, ubica al estudiante en el centro del acto educativo, pues es autónomo de criterios como análisis, extensión y tiempos que

dedica a la escritura, así como establece la pertinencia o no de determinada información.

El ejercicio de registro en la bitácora ofrece la posibilidad al estudiante de hacerse cargo de su experiencia formativa en tanto comparte la responsabilidad con el docente, aprendiendo de sí mismo y de manera activa participando incluso en la revisión de sus propios objetivos; algunos elementos que son incluidos en las bitácoras visibilizan cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje, así como otros intereses que los estudiantes desarrollan de forma autónoma.

El principal propósito es la comprensión y fortalecimiento de los procesos y producciones de aprendizaje individual y compartido.

La función evaluativa de la bitácora

Para un docente, la bitácora visibiliza elementos del proceso de aprendizaje que está realizando un estudiante, pues permite determinar que no todos persiguen los mismos objetivos, algunos centran su interés en aprender o en el cumplimiento de tareas, y otros van más allá de esto y reflexionan sobre sus aprendizajes. Gracias a la bitácora, en ocasiones podemos entender por qué un estudiante participa o prefiere no hacerlo en clase, los problemas que puede tener para hacerlo, lo que siente en cada momento y lo que lo motiva seguir intentando o no.

De esta manera se argumenta la autoevaluación como uno de los momentos que caracterizan la práctica reflexiva, que se enmarca dentro del proceso evaluativo y se entiende su uso como mediadora de una retroalimentación que conduzca al estudiante a valorar de manera honesta su propio trabajo a partir de su ejercicio de introspección y reflexión profunda.

Características de las bitácoras

Entre los aspectos de la evaluación que puede reflejar el trabajo con las bitácoras en el campo educativo se destacan:

Autenticidad: se pretende que muestre lo que sucede en la realidad, reflejando lo que aprende a través de las prácticas y actividades que está realizando.

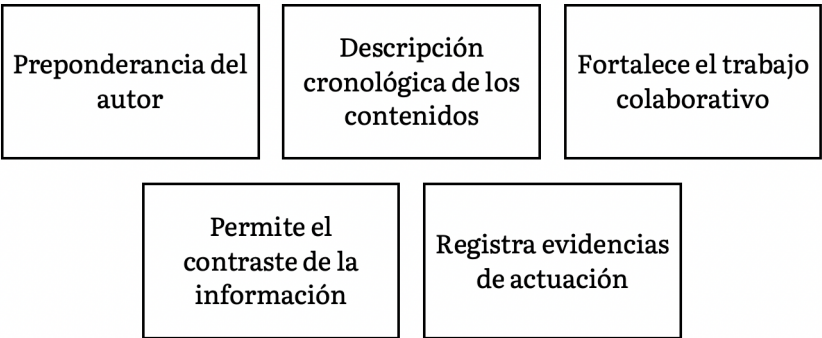
Flexibilidad: se aplica a condiciones de realidad contextual de acuerdo a los objetivos de aprendizaje para el cual se requiere el registro.

Informativo: el registro debe tener significado para el estudiante, el profesor y para la institución educativa en general.

El carácter globalizante: enfocada a procesos y a productos de aprendizaje para la comprensión y el desarrollo de habilidades, procesos cognitivos, valores y aspectos emocionales del estudiante.

El trabajo sistemático: implica el análisis profundo de las competencias desarrolladas, y el diseño de criterios para la estimación de las evidencias.

Ilustración 37. Principales características de las bitácoras.



Fuente: elaboración propia (2021).

Tipos de bitácoras en el ámbito educativo

Bitácoras físicas

Son herramientas auto gestionadas por los estudiantes en su forma de presentación y contenido. Las bitácoras físicas resaltan dos componentes importantes que se dan a partir de la orientación del profesor o en acuerdo previo con los participantes de la clase. Por una parte, el registro de la información debe evidenciar un orden cronológico, con estilo personalizado en forma de apuntes generales, opiniones, percepciones, comentarios, etc. De otra parte, se tiene en cuenta el desarrollo de la dimensión cognitiva y/o metacognitiva cuando se registra la información a partir esquemas que facilitan la concreción, análisis y posterior reflexión sobre el qué y cómo se aprendió un conocimiento determinado transformando esos registros en significados.

Bitácoras virtuales

En la actualidad, los estudiantes en su mayoría tienen acceso a grandes cantidades de información –que incluso los desborda– debido a la expansión y auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) . El desafío en la educación es lograr una selección pertinente de esos contenidos para la formación de los estudiantes, intentando fomentar una actitud crítica ante los mismos a través de la reflexión y el análisis.

La alfabetización tecnológica, poco a poco va sustituyendo la forma tradicional del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, la incorporación de las tecnologías de la información a través de distintas herramientas abre la puerta al uso de las bitácoras virtuales como escenarios de aprendizaje. Estas permiten la socialización entre estudiantes y docentes y promueven el intercambio de saberes en los espacios virtuales educativos.

La bitácora virtual hace referencia a sitios web que son actualizados constantemente y que registran de manera cronológica textos académicos.

micos o artículos donde lo más reciente aparece primero, y el autor tiene la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente (Conejo 2002). Estos artículos tienen casi siempre la posibilidad de que los visitantes del blog agreguen comentarios a los mismos, lo que fortalece la interacción entre el autor y el lector.

Para Blanco (2006), la bitácora virtual no es más que un tipo de página web, con la particularidad importante de la “facilidad que supone para su creador el publicar contenidos en ella”. Varios autores las definen como sitios web o un formato de publicación en línea (Orihuela & Santos, 2004). Las bitácoras virtuales se ubican como excelentes herramientas de aprendizaje, pues promueve el desarrollo de los weblogs, que por lo general aceptan la participación del lector por medio de comentarios y de opiniones.

El buscador de bitácoras Technorati.com es una de las herramientas más completas para encontrar blogs sobre cualquier tema. El fotolog o flog, por otra parte, es un blog que se basa en la publicación de imágenes y comentarios de escasa extensión.

Entre las funciones de las bitácoras virtuales de aprendizaje se consideran la gestión del conocimiento, la autonomía en el aprendizaje, la permanente reflexión sobre el qué y el cómo se aprende, la revisión de lo que se piensa y el cómo se resuelven las dificultades, lo que está ocurriendo en un momento dado y lo que queda al final de la clase.

Consideraciones

La utilización de este instrumento fomenta el hábito de la reflexión y el autoaprendizaje de los estudiantes en su formación. Esta estrategia evidencia la mejora en la capacidad de observación y análisis, además, la adquisición de competencias básicas en escritura. Sumado a esto, los estudiantes la consideran como un factor positivo por la libertad a través de la cual pueden expresar lo aprendido.

La utilidad y el desarrollo de habilidades en las bitácoras están relacionadas con la percepción que tienen los estudiantes sobre sus propias actitudes académicas. Es difícil definir las posibilidades que abre la bitácora en el aula, y se reconoce que desplaza el centro de atención del docente a los estudiantes, los responsabiliza y los hace partícipes de su propio proceso de aprendizaje. Uno de los objetivos de la educación es generar situaciones de aprendizaje, en las que aprender significa mucho más que la mera recepción de información; aprender demanda una participación activa, se aprende haciendo. Es necesario que la clase tradicional trascienda al terreno de otros modos de aprender, como, por ejemplo, utilizando la bitácora.

Propuestas de bitácoras en el aula de clase

Aspectos a tener en cuenta en la elaboración de bitácoras

Preguntas orientadoras

A continuación, se presentan a manera de ejemplo, algunas preguntas que pueden ser acordadas previamente con la clase para la descripción en sus registros en el cuaderno de bitácora. Si bien se recomienda la utilización de preguntas que promuevan la reflexión, estas no son una camisa de fuerza para el acompañamiento y seguimiento a la percepción de los estudiantes. Acerca de la utilidad de las bitácoras en la adquisición de habilidades prácticas reflexivas inciden diversos componentes.

Ejemplo 1

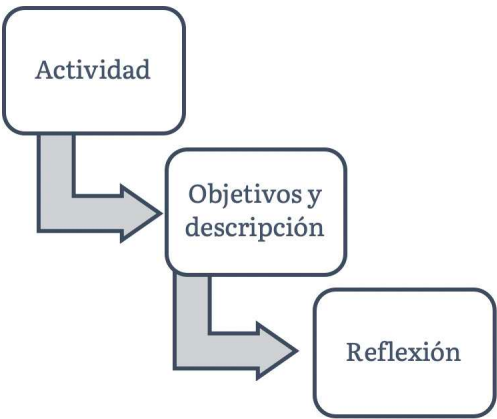
- ¿Qué temas se trataron en la clase?
- ¿Qué expectativas me generan?
- ¿Tenía algún conocimiento previo sobre las temáticas propuestas?
- ¿Cómo lo hubiese abordado sin nadie a quien preguntar?
- ¿Cómo lo tratamos finalmente?

- ¿Qué aspectos resalto en términos de lo metodológico?
- ¿Qué cambiaría?
- ¿Qué sentimientos me despertó el tema: temor, inseguridad, confianza, aprehensión, interés, curiosidad, sorpresa?
- ¿De qué manera mis experiencias previas se articulan a la comprensión del tema?
- ¿Cómo podría seguir profundizando en lo trabajado en la clase?
- ¿A qué datos relevantes no les presté atención?
- ¿Cuál es el aporte de lo estudiado para mi formación profesional?
- ¿Qué importancia tiene lo estudiado para mi presente y mi futuro?

Plantillas

Consiste en brindar al estudiante una estructura previa para la escritura. Esta plantilla es meramente orientativa y susceptible a las adaptaciones requeridas por parte del profesor como de los estudiantes. Se entrega un formato que los estudiantes diligencian cada vez que se terminen los encuentros. A continuación se presentan ejemplos:

Ilustración 38. Esquema de aspectos a tener en cuenta en la bitácora.



Fuente: elaboración propia (2021).

Tabla 21. Formato para registro de la Bitácora.

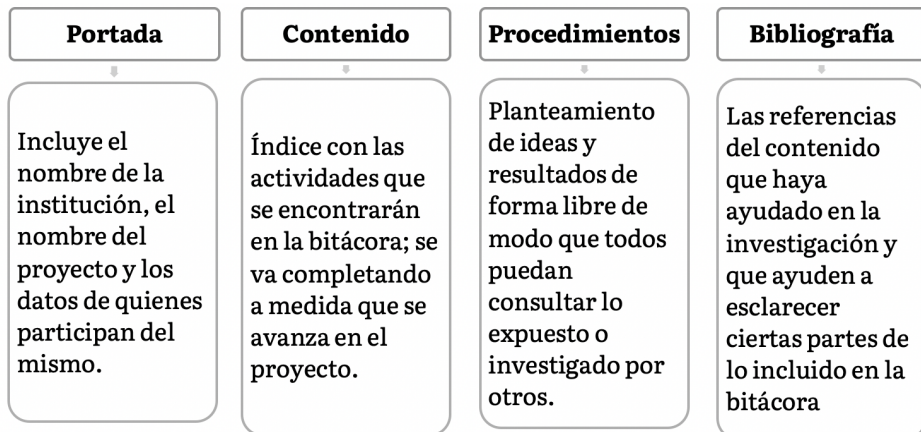
Fecha	Xxx
Nombre	Xxx
Curso	Xxx
Tema	Xxx
Descripción de la clase	Relatoría en orden cronológico de lo sucedido en la clase
Consideraciones propias	Análisis y percepciones del estudiante respecto a todos los aspectos que quiera mencionar relacionados con la clase
Conclusión	Reflexión final

Fuente: elaboración propia (2021).

Presentación como proyecto

Una bitácora se compone por varias partes cuando se presenta como un proyecto, estas son:

Ilustración 39. Estructura.



Fuente: elaboración propia (2021).

Tabla 22. Ejemplo rúbrica de evaluación.

Cualitativa	Insuficiente	Deficiente	Aceptable	Bueno	Excelente	Porcentaje
Cuantitativa	0	1.0 -2.99	3.0- 3.99	4.0- 4.99	5	
Claridad	No presenta la actividad	El documento no se entiende. Demasiados errores de ortografía y/o redacción distraen al lector.	No es fácil que alguien que no sea experto en el tema pueda entender el documento. Hay errores muy frecuentes de ortografía y/o redacción que distraen al lector.	Alguien que no es experto en el tema puede entender el documento, pero hay errores frecuentes de ortografía y/o redacción que distraen al lector.	Alguien que no es experto en el tema puede entender el documento. No hay problemas graves de redacción u ortografía.	
Coherencia	No presenta la actividad	Hay problemas graves de coherencia en la reflexión.	Hay problemas importantes de coherencia entre las distintas partes de la reflexión. Además, algunos aspectos importantes de la pregunta inicial se quedan sin respuesta.	Hay buena coherencia general entre las distintas partes de la reflexión. Algunos aspectos no se relacionan con la pregunta y/o elementos de la temática.	Hay coherencia entre las distintas partes de la reflexión.	XX%
Análisis	No presenta la actividad	No presenta posturas y aportes relacionados con la pregunta de reflexión.	La presentación posturas y aportes no son claras ni en sí mismas ni en relación con la pregunta de reflexión.	Presenta posturas claramente, pero no es evidente su relación con las preguntas de reflexión.	Presenta posturas con gran claridad y con énfasis permanente en el sentido que tienen para contestar la pregunta de reflexión.	

Cualitativa	Insuficiente	Deficiente	Aceptable	Bueno	Excelente	Porcentaje
Cuantitativa	0	1.0-2.99	3.0-3.99	4.0-4.99	5	
Conclusiones	No presenta la actividad	No es coherente ni acorde con la pregunta inicial y la temática planteada. La reflexión no es adecuada y no se señalan limitaciones del tema abordado.	Poco coherente y acorde con la pregunta inicial y la temática planteada. La reflexión es adecuada, sin embargo, no se señalan limitaciones del tema abordado.	No totalmente, pero falta riqueza en la discusión. Es parcialmente coherente y acorde con la pregunta inicial y la temática planteada. La reflexión es adecuada menciona limitaciones del tema abordado.	Coherente y acorde con la pregunta inicial y la temática planteada. La reflexión es adecuada y rica y señala las limitaciones del tema abordado.	XX%

Fuente: elaboración propia (2021).

Referencias bibliográficas

- Blanco, S. (2006). El uso de las bitácoras como herramienta de optimización del aprendizaje. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, p . (4).
- Orihuela, José, & Santos, María. (2004). Los weblogs como herramienta educativa: experiencias con bitácoras de alumnos. *Cuadernos Digitales*, págs. 35, pp. 1-7.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesores*. Barcelona: Paidós.
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de pedagogía*, 220 (pp. 44-49)Fuente: elaboración propia.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Usos y aplicaciones	26
Tabla 2. Taller de aplicación	27
Tabla 3. Rúbrica de evaluación	29
Tabla 4. Rúbrica para la línea de tiempo	44
Tabla 5. Rúbrica para evaluar el debate	64
Tabla 6. Ficha de caracterización de las fases de preparación, ejecución y valoración	77
Tabla 7. Fase de preparación del taller propuesto	82
Tabla 8. Fase de ejecución del taller propuesto	83
Tabla 9. Fase de valoración del taller propuesto	84
Tabla 10. Fase de reflexión del taller propuesto	85
Tabla 11. Rúbrica de autoevaluación de un juego de roles	86
Tabla 12. Rúbrica de coevaluación de un juego de roles	87
Tabla 13. Rúbrica de heteroevaluación de un juego de roles	88
Tabla 14. Terminología Fundamental en Twitter	96
Tabla 15. Opciones que Twitter puede incorporar en el ámbito de la docencia	110
Tabla 16. Taller de Aplicación	121
Tabla 17. Rangos de cumplimiento	123
Tabla 18. Rúbrica de evaluación	123
Tabla 19. Rúbrica de aplicación infografía	160
Tabla 20. Tipos de bitácoras	166
Tabla 21. Formato para registro de la Bitácora	175
Tabla 22. Ejemplo rúbrica de evaluación	176

INDEX OF TABLES

Table 1. Uses and applications	26
Table 2. Application workshop.....	27
Table 3. Evaluation rubric	29
Table 4. Rubric for the timeline.....	44
Table 5. Rubric for evaluating the discussion	64
Table 6. Characterization sheet for the preparation, execution and evaluation phases	77
Table 7. Preparation phase of the proposed workshop	82
Table 8. Implementation phase of the proposed workshop	83
Table 9. Assessment phase of the proposed workshop	84
Table 10. Reflection phase of the proposed workshop.....	85
Table 11. Rubric for self-evaluation of a role-play	86
Table 12. Co-evaluation rubric for a role-play	87
Table 13. Heteroevaluation rubric for a role-play	88
Table 14. Fundamental Terminology in Twitter	96
Table 15. Options that Twitter can incorporate in teaching.....	110
Table 16. Application Workshop.....	121
Table 17. Compliance Ranks.....	123
Table 18. Evaluation Rubric	123
Table 19. Infographic application rubric.....	160
Table 20. Types of logs	166
Table 21. Format for recording the logbook.....	175
Table 22. Example of evaluation rubric	176

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Estructura del mapa mental.....	19
Ilustración 2. Características de MindMeister	25
Ilustración 3. Línea horizontal y vertical	36
Ilustración 4. Línea de Tiempo / Política Pública Juventud: Recuento histórico y programático de la Política Pública	40
Ilustración 5. Pantalla del programa Convénceme si puedes. Temporada cuatro	50
Ilustración 6. Niña pensando	50
Ilustración 7. Elementos para desarrollar un debate efectivo	54
Ilustración 8. Personas debatiendo	56
Ilustración 9. Participantes en un debate	57
Ilustración 10. Personas discutiendo una respuesta.....	58
Ilustración 11. Fórmula de los elementos visuales, vocales y verbales	62
Ilustración 12. Elementos estructurantes del juego de roles	72
Ilustración 13. Fases para el desarrollo del juego de roles.....	74
Ilustración 14. Distribución geográfica de los equipos azul, blanco y rojo en el escenario de la cancha de microfútbol	81
Ilustración 15. Línea de tiempo	97
Ilustración 16. Tuits	98
Ilustración 17. Material multimedia en los tuits	98
Ilustración 18. Retweet (Retuit).....	99
Ilustración 19. Citar Tweet (Tuit)	100
Ilustración 20. Hilo.....	101
Ilustración 21. Me gusta.....	102
Ilustración 22. Twittear (Tuitear)	102
Ilustración 23. Twittero (Tuitero)	103
Ilustración 24. Seguidor	104
Ilustración 25. Siguiendo	104
Ilustración 26. Menciones	105
Ilustración 27. Mensaje directo	105
Ilustración 28. Hashtag	106
Ilustración 29. Tendencia	107
Ilustración 30. Sketchnoting Expo.....	119
Ilustración 31. Tipos de exposiciones escritas	136
Ilustración 32. Estructura general de una exposición	137
Ilustración 33. Infografía periodística	152
Ilustración 34. Infografía de informativa o de divulgación	153
Ilustración 35. Infografía científica	154
Ilustración 36. Cuadro palabras claves	158
Ilustración 37. Principales características de las bitácoras	170
Ilustración 38. Esquema de aspectos a tener en cuenta en la bitácora.....	174
Ilustración 39. Estructura.....	175

INDEX OF ILLUSTRATIONS

Illustration 1. Structure of the mind map	19
Illustration 2. MindMeister Features	25
Illustration 3. Horizontal and vertical line	36
Illustration 4. Timeline / Public Policy on Youth: Historical and programmatic account of the Public Policy	40
Illustration 5. Screen of the Convénceme si puedes program. Season four	50
Illustration 6. Girl thinking	50
Illustration 7. Elements to develop an effective debate	54
Illustration 8. People debating	56
Illustration 9. Participants in a debate	57
Illustration 10. People discussing an answer	58
Illustration 11. Formula of the visual, vocal and verbal elements.....	62
Illustration 12. Structuring elements of the role-playing game	72
Illustration 13. Phases for the development of the role-play	74
Illustration 14. Geographical distribution of the blue, white and red teams on the micro soccer field stage	81
Illustration 15. Timeline.....	97
Illustration 16. Tweets	98
Illustration 17. Multimedia material in the tweets.....	98
Illustration 18. Retweet (Retweet)	99
Illustration 19. Quoting Tweet (Retweet)	100
Illustration 20. Thread	101
Illustration 21. Likes	102
Illustration 22. Tweeting (Tweeting)	102
Illustration 23. Twitterer (Tuitero)	103
Illustration 24. Follower.....	104
Illustration 25. Following	104
Illustration 26. Mentions.....	105
Illustration 27. Direct message	105
Illustration 28. Hashtag	106
Illustration 29. Trending	107
Illustration 30. Sketchnoting Expo	119
Illustration 31. Types of written expositions	136
Illustration 32. General structure of an exposition	137
Illustration 33. Journalistic infographics	152
Illustration 34. Informative or divulgation infographics	153
Illustration 35. Scientific infographics	154
Illustration 36. Key words table	158
Illustration 37. Main characteristics of weblogs	170
Illustration 38. Diagram of aspects to be taken into account in the logbook	174
Illustration 39. Structure	175

ACERCA DE LOS AUTORES

About the authors

Felipe Andrés Pedroza Mazuera

✉ felipe.pedroza00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-4631-7973>

Licenciado en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés de la Universidad Santiago de Cali y Tecnólogo en Sistemas de Información de la Universidad del Valle, con Maestría en Ciencias del Lenguaje - Especialidad Didáctica del Francés y de los Idiomas de la Universidad Sorbonne Nouvelle - Paris III. Docente investigador del grupo Ciencias del Lenguaje de la Universidad Santiago de Cali con alta experiencia en Didáctica de las lenguas extranjeras, Procesos evaluativos, Fonética y Fonología del francés, y Lingüística General.

Mónica Lorena Carrillo Salazar

✉ carrillosalazarm@gmail.com

© <https://orcid.org/0000-0002-1169-7291>

Licenciada en Lengua Castellana de la Universidad del Tolima y Magíster en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Universidad Externado de Colombia. Investigadora del grupo Educación, Innovación y Sociedad de la Escuela de Educación e Innovación de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano; entre los intereses investigativos se resalta el lenguaje (lectura, escritura y literatura) y las políticas, prácticas y evaluación en el sector educativo.

Lyda Mayerly González Orjuela

✉ lyda.gonzalez00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0001-7074-4046>

Licenciada en Lenguas Modernas Español-Inglés de la Universidad del Tolima, Ibagué. Magíster en Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Doctora en Educación, políticas públicas y profesión docente de la Universidad Federal de Minas Gerais de Brasil. Codirectora del grupo Mujeres y Arte Tejiendo en la Diversidad Colombia y Argentina. Investigadora en temas sobre Feminismos negros, convivencia escolar, inclusión y diversidad

Leonardo Marcel Ascencio Urueña

✉ leonardoascencio83@gmail.com

© <https://orcid.org/0000-0001-7799-4654>

Comunicador social y periodista de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Magíster en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Universidad Externado de Colombia. Profesional de Aseguramiento de la Calidad Académica de la Fundación Universitaria San Martín, interesado en investigación de estrategias didácticas de aula, evaluación de los aprendizajes y evaluación externa.

Jhonatan Vásquez-Guarnizo

✉ jhonatan.vasquez@uptc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-0630-6321>

Licenciado en Inglés de la Universidad de la Amazonia. Magíster en Docencia de Idiomas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) y candidato a Magíster en Educación con énfasis en Didáctica del Inglés en la Universidad Externado de Colombia. Docente investigador del grupo TONGUE de la UPTC en Tunja - Boyacá, interesado en la transformación sociocultural colombiana a través

de la concienciación de realidades por medio del diseño de materiales contextualizados en la enseñanza del Inglés como lengua extranjera.

Carol Mildred Gutiérrez Avendaño

✉ carol.gutierrez00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0001-6571-4774>

Bióloga, magíster en Educación de la Universidad del Tolima, doctora en Educación Universidad del Valle. Docente Investigadora Universidad Santiago de Cali, Grupo de Investigación CIEDUS. Líneas de trabajo: Didáctica de las Ciencias, Historia y Epistemología, actividad experimental en la formación docente, prácticas pedagógicas.

Alexandra Parra Puentes

✉ Alexandra.parra@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0003-4039-780X>

Licenciada en Lengua Castellana de la Universidad del Tolima; magíster en Literatura Mexicana de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Docente investigadora Universidad Santiago de Cali. Grupo de investigación Ciencias del Lenguaje. Líneas de trabajo: Literatura del terror, psicoanálisis, cine y lenguaje.

Johanna Paola Cobo Dorado

✉ johanna.cobo00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-7153-083X>

Licenciada en Música - Universidad del Valle; especialista en Docencia Universitaria - Universidad Santiago de Cali; Máster en Música - Universidad Politécnica de Valencia; doctoranda en Investigación en Artes Humanidades y Educación- Universidad de Castilla La Mancha. Docente Investigadora Universidad Santiago de Cali. Grupo de Investigación en Pedagogía Infantil. Líneas de trabajo: formación docente; prácticas pedagógicas, didáctica.

PARES EVALUADORES

Peer reviewers

Margaret Mejía Genez

Universidad de Guanajuato

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5142-5813>

Jean Jader Orejarena Torres

Universidad Autónoma de Occidente

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0401-3143>

Alexander Luna Nieto

Fundación Universitaria de Popayán

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9297-8043>

Willian Fredy Palta Velasco

Universidad de San Buenaventura

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1888-0416>

Pedro Antonio Calero

Investigador Asociado (IA)

Docente Universitario en Fundación Universitaria María Cano

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9978-7944>

Esperanza Gómez Ramírez

Investigador Sénior (IS)

Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7610-244X>

Lucely Obando Cabezas

Investigador Junior (IJ)

Universidad Libre

<https://orcid.org/0000-0002-8770-2966>

Maria Alejandra Ceballos

Fundación Universitaria de Popayán

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0640-4287>

Marco Alexis Salcedo Serna

Investigador junior (IJ)

Universidad Nacional de Colombia

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0444-703X>

María Ceila Galeano Bautista

Universidad Libre

<https://orcid.org/0000-0002-6679-4259>

Carol Andrea Bernal-Castro

Universidad Del Rosario

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8284-0633>

Mauricio Jiménez

Universidad Autónoma Latinoamericana

<https://orcid.org/0000-0003-4811-2514>

Distribución y Comercialización

Distribution and Marketing

Universidad Santiago de Cali
Publicaciones / Editorial USC

Bloque 7 - Piso 5

Calle 5 No. 62 - 00

Tel: (57+) (2+) 518 3000

Ext. 323 - 324 - 414

✉ editor@usc.edu.co

✉ publica@usc.edu.co

Cali, Valle del Cauca

Colombia

Diagramación

Layout by

Ana Sofía Salazar Grijalba

✉ ana.salazar05@usc.edu.co

Cel. 301 440 9832

Diseño de carátula

Cover design by

John Heiver Iván Porras Mosquera

✉ johnheiver.31@gmail.com

Cel. 315 525 4976

Este libro fue diagramado utilizando fuentes
tipográficas Literata en sus respectivas
variaciones a 11 puntos en el contenido y Fira
Sans para capitulares a 44 puntos.

Impreso en el mes de mayo de 2022,
se imprimieron 100 ejemplares en los
Talleres de SAMAVA EDICIONES E.U.

Popayán - Colombia

Tel: (57+) (2) 8235737

2022

Fue publicado por la Facultad de Educación
de la Universidad Santiago de Cali.