

BUENAS PRÁCTICAS EN EL AULA:

**Miradas de la transformación educativa
en distintos contextos.**

Coordinadora:

Dra. Odalys Peñate López.

Co-autores:

Mtro. César Augusto Díaz Marín.

Mtra. Diana Mercedes Arias Salas.

Mtro. Guy Demostenes Mejia.

Mtro. Héctor Fabian Gómez Collazos.

Mtro. Iván Andrés Blanco Polanía.

Mtro. Jhoan Sebastian Montealegre Cuellar.

Mtro. Marco Tulio Monsalve Gómez.

Mtra. Myriam Marleny Hernández Castellanos.

Buenas Prácticas en el Aula

Miradas de la transformación educativa en distintos contextos N.º 12

Dirección Editorial:

Dr. Cristian F. Torres Salvador.

Comité Editorial:

Mtro. Pavel J. González García;
Dra. Odalys Peñate López; y
Dr. Cristian F. Torres Salvador.

Equipo Editorial:

Lic. Sarah Raquel Mattos Cáceres; y
Mtra. Ximena Molina Carrasco.

Comité Científico:

Dra. Lyzzi Koromoto Davalillo
ORCID: 0009-0005-2291-7965
Dra. Erika Severyn Varela
ORCID: 0000-0002-9500-3532
Dr. Pedro Luis Díaz Fernández
ORCID: 0009-0008-2387-1999
Dra. Odalys Peñate López
ORCID: 0009-0009-1159-2615
Dr. Cristian F. Torres Salvador
ORCID: 0009-0002-3003-8715
Dra. María Alicia Alemán Castillo
ORCID: 0009-0009-6219-5193
Dr. Luis Ernesto Barrueco Gallardo
ORCID: 0000-0001-6506-6535

Comité de Revisión:

Dr. Cristian F. Torres Salvador;
Dra. Odalys Peñate López;
Dr. Leonardo Hernández Peña; y
Dra. Thania Jheny Torres Pernía.

Co-autores del presente número:

Mtro. César Augusto Días Marín;
Mtra. Diana Mercedes Arias Salas;
Mtro. Guy Demostenes Mejía;
Mtro. Héctor Fabian Gómez Collazos;
Mtro. Iván Andrés Blanco Polania;
Mtro. Jhoan Sebatían Montealegre Cuellar;
Mtro. Marco Tulio Monsalve Gómez; y
Mtra. Myriam Marleny Hernández Castellanos.

© De la edición: Universidad de Investigación e Innovación de México – UIIX, 2026.

© Derechos Reservados, 2026, UIIX.

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio, sin el permiso previo y por escrito de los titulares de los derechos, UIIX.

Dedicado a la memoria del Dr. Feliberto Martins Pestana, profesor de UIIX, quien hizo de la enseñanza una vocación y supo guiar con paciencia y compromiso a quienes emprendían el camino de la investigación. Su palabra y su compromiso genuino dejaron una huella que trasciende las aulas y los expedientes académicos.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Buenas Prácticas en el Aula: Miradas de la Transformación Educativa en Distintos Contextos.	1
Zonas de orientación escolar (ZOE) como estrategia para la promoción y prevención del consumo de sustancias psicoactivas en las instituciones educativas del municipio de Supía Caldas.	3
Descripción de la práctica.....	4
Relación de la práctica con los enfoques y teorías de innovación educativa	5
Beneficios de la práctica	7
Conclusiones	9
Referencias bibliográficas	10
El encanto de la narración, cuentos de inspiración.	12
Referencias bibliográficas	16
Moodle como estrategia de aula extendida para fortalecer el aprendizaje autónomo como estudiantes de Bioquímica de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla.	17
Descripción de la práctica educativa	18
Relación con los enfoques y teorías de innovación educativa	19
Beneficios de la práctica analizada	20
Discusión	20
Conclusiones	21
Referencias bibliográficas	22
Innovación educativa mediante herramientas digitales interactivas en la formación de estudiantes de Enfermería y Educación en Salud en el departamento del Cauca, Colombia.....	23
Descripción de la práctica educativa	23
Relación de la práctica con los enfoques y teorías de innovación educativa	24
Beneficios en el aprendizaje	25
Beneficios en la motivación	25
Beneficios en el desarrollo de competencias profesionales	25
Beneficios en la educación para la salud	25
Beneficios institucionales	26
Conclusiones	26
Referencias bibliográficas	27
Mediaciones tecnológicas e innovación educativa: integración de Moodle, OVA y Bot académico en el curso de Producción de Entornos de Aprendizaje de la Maestría en Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima.	28

Descripción de la práctica educativa	29
Beneficios de la integración en Moodle del OVA y el Bot Académico.....	36
Conclusiones	37
Referencias bibliográficas	38
Escritura creativa bilingüe como práctica de innovación pedagógica en el PYP del Bachillerato Internacional.	39
Descripción de la práctica educativa	40
Contexto, participantes y alcance	40
Diseño pedagógico: tres momentos articulados	41
Trayectoria del borrador al libro publicado: evidencias antes y después.....	42
Relación de la práctica con enfoques y teorías de innovación educativa	46
Beneficios de la práctica analizada	48
Conclusiones	50
Referencias bibliográficas	53
La semana de la ciencia como escenario de aprendizaje activo y creativo en la enseñanza de las ciencias naturales.....	55
Una ventana pedagógica: la semana de la ciencia.....	56
Encendiendo una luz hacia una práctica innovadora en Ciencias Naturales.....	57
La Semana de la Ciencia: una buena práctica pedagógica	58
Conclusiones	59
Referencias bibliográficas	60
Formulación de hábitos saludables en la sede Guangatá de la Institución Valle de Tenjo. Una apuesta transdisciplinar y comunitaria para la formación de hábitos saludables en los estudiantes de primaria.....	61
Descripción del proyecto	62
Primer momento: identificación de la problemática y sensibilización.....	62
Segundo momento: participación de las familias y construcción de hábitos saludables	63
Tercer momento: transversalización curricular y conciencia ambiental	63
Enfoque de innovación educativa.....	63
Beneficios de la práctica educativa.....	63
Conclusiones	64
Referencias bibliográficas	65
Dra. Odalys Peñate López	66

Buenas Prácticas en el Aula: Miradas de la Transformación Educativa en Distintos Contextos.

Presentación

Dra. Odalys Peñate López

La educación latinoamericana atraviesa una transformación constante, cuya urgencia radica en mejorar la calidad. La irrupción acelerada de nuevas tecnologías, modelos pedagógicos y formas de aprender obliga a repensar la práctica educativa. Esta obra se presenta por la necesidad de documentar, sistematizar y compartir experiencias educativas que, desde distintos rincones de América Latina, están respondiendo con creatividad, rigor y compromiso a los desafíos de nuestro tiempo.

Los artículos reunidos en este volumen son testimonios de procesos experimentados por docentes, directivos e investigadores que han decidido innovar desde sus propios escenarios, adaptando estrategias pedagógicas a las condiciones específicas de sus contextos: aulas rurales con conectividad limitada, escuelas urbanas marcadas por la diversidad cultural y socioeconómica, programas de educación intercultural bilingüe, iniciativas de alfabetización digital y experiencias de formación docente que buscan romper con modelos transmisivos y unidireccionales.

Un rasgo transversal en los trabajos aquí compilados es la convicción de que la innovación educativa no se mide únicamente por la incorporación de nuevas tecnologías, sino por la capacidad de generar aprendizajes significativos, pertinentes y equitativos. La tecnología, cuando aparece, lo hace como herramienta al servicio de propósitos pedagógicos claros, y no como fin en sí misma. Esta perspectiva resulta especialmente relevante en un continente donde las brechas de acceso digital siguen siendo una realidad para amplios sectores de la población, y donde la innovación debe necesariamente dialogar con la inclusión y la justicia social.

Es necesario destacar que muchas de las experiencias documentadas surgieron como catalizadores de transformación: oportunidades para cuestionar prácticas específicas y



para construir, de manera colaborativa, alternativas más flexibles, resilientes y centradas en las necesidades reales de los estudiantes y las comunidades.

El público al que va dirigido este conjunto de artículos es amplio: docentes en ejercicio que buscan renovar su práctica cotidiana, investigadores interesados en comprender las dinámicas de la innovación educativa en la región, formuladores de política pública que requieren evidencia situada para el diseño de programas y estrategias, y estudiantes de pregrado y posgrado en educación que se están formando como futuros agentes de cambio.

Zonas de orientación escolar (ZOE) como estrategia para la promoción y prevención del consumo de sustancias psicoactivas en las instituciones educativas del municipio de Supía Caldas.

César Augusto Díaz Marín

El consumo de sustancias psicoactivas (SPA) en adolescentes y jóvenes representa una de las problemáticas sociales y educativas más complejas en Colombia, especialmente en contextos donde convergen factores de vulnerabilidad económica, desintegración familiar, violencia y exclusión social. Diversos estudios han evidenciado que el consumo de SPA en población escolar se relaciona con factores psicosociales, emocionales y comunitarios que afectan el desarrollo integral de los adolescentes. En este sentido, investigaciones realizadas en Colombia señalan que la presencia de trastornos afectivos como ansiedad y depresión incrementa significativamente el riesgo de consumo de sustancias en jóvenes entre los 12 y 17 años (Cruz Ramírez et al., 2018). Asimismo, el consumo de SPA ha sido asociado con deterioro de la salud mental, dificultades en la adaptación escolar y alteraciones en la convivencia social de los estudiantes.

En el ámbito escolar, esta situación genera impactos significativos sobre la convivencia, el rendimiento académico, la salud mental y los proyectos de vida de los estudiantes. De acuerdo con Enriquez – Guerrero et al. (2021), los adolescentes reconocen que el consumo de sustancias psicoactivas afecta las relaciones familiares, aumenta los conflictos escolares y favorece conductas de riesgo dentro de las instituciones educativas. Igualmente, Acosta – Ramírez y Villegas de los Ríos (2023) sostienen que la escuela constituye un escenario fundamental para la promoción de la salud y la prevención del consumo, debido a su capacidad de fortalecer procesos participativos y redes de apoyo comunitario.

En municipios como Supía, Caldas, las instituciones educativas enfrentan desafíos relacionados con el aumento de conductas de riesgo asociadas al consumo de SPA, el microtráfico y las dificultades emocionales de los estudiantes. Aunque existen limitaciones en los registros locales específicos, investigaciones nacionales recientes advierten un incremento de escenarios de vulnerabilidad juvenil asociados al acceso temprano a sustancias psicoactivas y a la normalización social de ciertas prácticas de consumo (Beltrán Garavito & Gonzales Franco, 2023). Estas dinámicas demuestran respuestas educativas

integrales que superen los enfoques punitivos tradicionales y prioricen el acompañamiento psicosocial y comunitario.

Ante esta realidad, surge la necesidad de implementar estrategias integrales que trasciendan los modelos sancionatorios tradicionales y promuevan acciones preventivas fundamentadas en el acompañamiento psicosocial, la escucha activa y la construcción de entornos protectores. En este contexto, las *Zonas de Orientación Escolar (ZOE)* se configuran como una estrategia de intervención comunitaria y pedagógica orientada a fortalecer la promoción de la salud mental, la prevención del consumo de SPA y la garantía de derechos en el entorno escolar. Las ZOE buscan articular actores institucionales, docentes, familias y redes comunitarias con el propósito de generar espacios seguros de orientación, apoyo y atención integral para los estudiantes, promoviendo la participación juvenil y el fortalecimiento de factores protectores frente a las conductas de riesgo.

El presente artículo tiene como propósito, analizar las *Zonas de Orientación Escolar* como estrategia para la promoción y prevención del consumo de sustancias psicoactivas en las instituciones educativas del municipio de Supía, Caldas, estableciendo su relación con los enfoques y teorías de innovación educativa, así como los beneficios derivados de su implementación.

Descripción de la práctica

Las *Zonas de Orientación Escolar (ZOE)* son una estrategia derivada de los enfoques de inclusión social, promoción de la salud y reducción de riesgos y daños, adaptada al contexto educativo con el propósito de fortalecer la atención integral de niños, niñas y adolescentes frente a situaciones de vulnerabilidad psicosocial. Estos enfoques reconocen la importancia de generar respuestas preventivas y de acompañamiento que favorezcan el bienestar y la permanencia escolar de los estudiantes (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito – UNODC, 2023; Organización Mundial de la Salud – OMS, 2021).

En el contexto escolar, las ZOE funcionan como espacios de escucha, acompañamiento y orientación donde los estudiantes pueden expresar problemáticas emocionales, familiares, sociales o relacionadas con el consumo de sustancias psicoactivas. La evidencia reciente señala que los programas escolares basados en el apoyo psicosocial y la atención temprana contribuyen significativamente al fortalecimiento de la salud mental, la convivencia y la prevención de conductas de riesgo en adolescentes (UNESCO, 2024; UNICEF, 2021).

Estas zonas son lideradas generalmente por docentes orientadores, psicólogos, trabajadores sociales y equipos de convivencia escolar, quienes desarrollan procesos de atención individual y colectiva. La participación de equipos interdisciplinarios favorece la identificación temprana de factores de riesgo y la construcción de estrategias integrales de intervención, especialmente en contextos educativos vulnerables (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2023).

En las instituciones educativas del municipio de Supía, Caldas, la implementación de las ZOE comprende acciones como jornadas pedagógicas sobre prevención del consumo de sustancias psicoactivas, talleres de habilidades para la vida, fortalecimiento socioemocional, espacios de escucha activa, mediación escolar, articulación con redes institucionales de salud, de protección social, y comunitarias; participación juvenil y acompañamiento familiar. Diversos estudios han demostrado que las intervenciones centradas en habilidades socioemocionales y participación estudiantil fortalecen los factores protectores frente al consumo de sustancias y otras problemáticas sociales (OMS, 2021; UNESCO, 2024).

Esta práctica se fundamenta en una perspectiva preventiva que reconoce que el consumo de sustancias no debe abordarse exclusivamente desde enfoques sancionatorios o excluyentes, sino desde la comprensión de las condiciones sociales, familiares y emocionales que influyen en las trayectorias de vida de los estudiantes. La literatura reciente destaca que las estrategias basadas en el cuidado, la inclusión y la reducción de riesgos generan mejores resultados en términos de bienestar y permanencia educativa (UNODC, 2023; UNICEF, 2021).

Asimismo, las ZOE promueven la construcción de entornos escolares protectores caracterizados por relaciones fundamentadas en el respeto, la empatía, la inclusión y el reconocimiento de la diversidad. Desde esta perspectiva, la escuela trasciende su función tradicional de transmisión de conocimientos para consolidarse como un espacio de desarrollo integral, ciudadanía y cuidado colectivo, en consonancia con los planteamientos contemporáneos sobre educación inclusiva y bienestar escolar (UNESCO, 2024; MEN, 2023).

Relación de la práctica con los enfoques y teorías de innovación educativa

Las *Zonas de Orientación Escolar (ZOE)* constituyen una estrategia innovadora dentro del ámbito educativo, ya que promueven respuestas integrales a problemáticas sociales y

emocionales que afectan el desarrollo de niños, niñas y adolescentes. Su implementación trasciende los modelos tradicionales centrados exclusivamente en el rendimiento académico, incorporando acciones orientadas al bienestar, la inclusión, la participación y el fortalecimiento de habilidades para la vida.

Desde el **enfoque socioformativo**, las ZOE se fundamentan en la necesidad de abordar problemas reales del contexto mediante procesos colaborativos que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes. Según Sergio Tobón (2013), la socioformación busca formar personas capaces de actuar éticamente y resolver problemas de su entorno a través del trabajo conjunto y la construcción de proyectos de vida. En este sentido, las ZOE favorecen el desarrollo de competencias socioemocionales, ciudadanas y de convivencia que permiten a los estudiantes enfrentar de manera responsable situaciones de riesgo como el consumo de sustancias psicoactivas.

Asimismo, las ZOE encuentran respaldo en la **pedagogía crítica** propuesta por Paulo Freire (1970), quien plantea que la educación debe convertirse en una práctica de libertad basada en el diálogo, la reflexión y la transformación social. Las actividades desarrolladas en estos espacios promueven la participación activa de los estudiantes, el reconocimiento de sus experiencias y la construcción colectiva de alternativas frente a las problemáticas que afectan su bienestar. De esta manera, se fortalece la capacidad crítica y la autonomía de los jóvenes para tomar decisiones informadas y responsables.

Por otra parte, la estrategia se articula con los principios de la **educación inclusiva**, entendida como el proceso mediante el cual se garantiza la participación efectiva de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) señala que la educación inclusiva implica eliminar barreras para el aprendizaje y la participación. En este marco, las ZOE contribuyen a prevenir la exclusión y la estigmatización de estudiantes en condición de vulnerabilidad, favoreciendo el acompañamiento individualizado y el fortalecimiento de redes de apoyo entre escuela, familia y comunidad.

Igualmente, las ZOE se relacionan con los postulados del **aprendizaje socioemocional**, el cual destaca la importancia de desarrollar competencias como el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía, las habilidades relacionales y la toma responsable de decisiones.

De acuerdo con la organización CASEL (2023), estas competencias son fundamentales para el bienestar personal y el éxito académico. Las actividades de orientación, escucha activa y acompañamiento que se desarrollan en las ZOE fortalecen dichos aprendizajes y contribuyen a la prevención de conductas de riesgo.

Finalmente, las tendencias actuales de **innovación educativa centrada en el bienestar** reconocen que los procesos de enseñanza y aprendizaje deben contemplar las dimensiones emocionales, sociales y comunitarias de los estudiantes. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2021) destaca que el bienestar estudiantil constituye un factor determinante para el aprendizaje y la permanencia escolar. Desde esta perspectiva, las ZOE representan una innovación pedagógica y social al promover ambientes escolares protectores, participativos y humanizados que favorecen el desarrollo integral de la comunidad educativa.

Beneficios de la práctica

La implementación de las *Zonas de Orientación Escolar (ZOE)* constituye una estrategia innovadora de promoción del bienestar y prevención de riesgos en el contexto educativo, cuya relevancia ha sido ampliamente reconocida por organismos nacionales e internacionales. Su importancia radica en la capacidad de generar entornos protectores que favorecen el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, fortaleciendo factores de protección frente a problemáticas sociales, emocionales y de salud mental.

Las ZOE contribuyen significativamente al fortalecimiento de la salud mental escolar. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) destaca que los centros educativos desempeñan un papel fundamental en la detección temprana y el acompañamiento de dificultades emocionales, especialmente aquellas relacionadas con ansiedad, depresión y situaciones de vulnerabilidad psicosocial. La creación de espacios de escucha y orientación favorece la identificación oportuna de factores de riesgo y la activación de rutas de atención adecuadas.

Asimismo, la prevención del consumo de sustancias psicoactivas constituye uno de los principales aportes de esta estrategia. La Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC, 2023) señala que los programas preventivos basados en el fortalecimiento de habilidades para la vida, la autoestima y la toma de decisiones son más efectivos que los enfoques centrados únicamente en la prohibición o el control. En este

sentido, las ZOE promueven factores protectores que reducen la probabilidad de consumo y fortalecen la capacidad de afrontamiento de los estudiantes.

De igual manera, la promoción de la convivencia escolar y la resolución pacífica de conflictos responde a las orientaciones de la UNESCO (2024), que reconoce la construcción de ambientes escolares seguros e inclusivos como una condición indispensable para garantizar aprendizajes significativos y el bienestar estudiantil. Las estrategias de mediación, diálogo y participación implementadas desde las ZOE favorecen relaciones más respetuosas y disminuyen las manifestaciones de violencia y exclusión.

Otro beneficio relevante es el fortalecimiento de las redes de apoyo interinstitucionales y comunitarias. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2023), la articulación entre escuela, familia, sector salud y comunidad es fundamental para garantizar la protección integral de los estudiantes y responder de manera efectiva a situaciones de riesgo. Las ZOE facilitan esta coordinación mediante acciones conjuntas de prevención, atención y seguimiento.

Por otra parte, diversos estudios han demostrado que el acompañamiento psicosocial y emocional favorece la permanencia escolar y disminuye los factores asociados a la deserción educativa, especialmente en contextos de vulnerabilidad social (CEPAL y UNESCO, 2022). Al ofrecer espacios de apoyo y orientación, las ZOE fortalecen el vínculo de los estudiantes con la institución educativa y promueven trayectorias escolares más exitosas.

Además, la participación estudiantil constituye un elemento central de esta estrategia. La UNESCO (2024) sostiene que la participación activa de los jóvenes en la toma de decisiones fortalece su sentido de pertenencia, liderazgo y compromiso con la comunidad educativa. En consecuencia, las ZOE promueven el protagonismo juvenil en la construcción de propuestas de prevención y convivencia.

Finalmente, la implementación de las *Zonas de Orientación Escolar* contribuye a la transformación de la cultura institucional hacia modelos educativos más inclusivos, preventivos y centrados en el bienestar integral. Este enfoque coincide con las tendencias contemporáneas de innovación educativa, las cuales reconocen la importancia de atender no solo los procesos académicos, sino también las dimensiones emocionales, sociales y comunitarias del aprendizaje (UNESCO, 2024; Tobón, 2021).

Conclusiones

Las *Zonas de Orientación Escolar* constituyen una estrategia pertinente e innovadora para abordar la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en las instituciones educativas del municipio de Supía, Caldas. Su enfoque integral permite comprender que las problemáticas asociadas al consumo de SPA no pueden ser abordadas únicamente desde medidas disciplinarias, sino mediante acciones pedagógicas, psicosociales y comunitarias orientadas al fortalecimiento de factores protectores.

Asimismo, las ZOE se articulan de manera significativa con enfoques contemporáneos de innovación educativa, especialmente aquellos relacionados con la educación inclusiva, la pedagogía crítica, el aprendizaje socioemocional y la socioformación. Esto evidencia que la escuela debe asumir un papel activo en la promoción del bienestar emocional y la construcción de proyectos de vida saludables.

Entre los principales aportes de esta práctica se destacan el fortalecimiento de la salud mental escolar, la mejora de la convivencia, la participación estudiantil y la consolidación de redes de apoyo interinstitucionales. En consecuencia, las ZOE representan una oportunidad para transformar las dinámicas escolares y construir entornos educativos más humanos, protectores e inclusivos.

Finalmente, se considera fundamental que las instituciones educativas continúen fortaleciendo este tipo de estrategias preventivas mediante procesos de formación docente, articulación institucional y participación comunitaria, garantizando así una atención integral a las necesidades de niños, niñas y adolescentes.

Referencias bibliográficas

- Acosta-Ramírez, N., & Villegas de los Ríos, R. M. (2023). Participación juvenil en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: Estudio de caso de una escuela saludable (Cali, Colombia). *Revista Ciencias de la Salud*, 21(3). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.12198>
- Beltrán Garavito, E. A., & Gonzales Franco, C. I. (2023). Adolescencia y consumo de sustancias psicoactivas, una problemática de salud pública. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64896>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2023). What is social and emotional learning? <https://casel.org>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). La educación en tiempos de pospandemia: Desafíos y oportunidades para América Latina y el Caribe.
- Cruz Ramírez, V., Gómez Restrepo, C., & Rincón, C. J. (2018). Salud mental y consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes colombianos. *Hacia la Promoción de la Salud*, 23(1), 123–137.
- Enriquez-Guerrero, C. L., Barreto-Zorza, Y. M., Lozano-Vélez, L., & Ocampo-Gómez, M. A. (2020). Percepción de adolescentes sobre consumo de sustancias psicoactivas en entornos escolares: Estudio cualitativo. *MedUNAB*, 23(1), 56–68. <https://doi.org/10.29375/01237047.3959>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Ley 1620 de 2013: Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). Orientaciones para el fortalecimiento de la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional en las instituciones educativas. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2018). Lineamientos nacionales para la promoción de la salud mental y prevención del consumo de sustancias psicoactivas. Ministerio de Salud y Protección Social.
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2020). Prevención del consumo de drogas basada en la evidencia. Naciones Unidas.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills. OECD Publishing.
- Organización Mundial de la Salud. (2021). Salud mental del adolescente. Organización Mundial de la Salud.
- Ruano Ibarra, L. E., & Castaño González, F. (2023). Estudio transversal sobre consumo de sustancias psicoactivas y prevalencia de trastornos en adolescentes escolarizados. *Drugs and Addictive Behavior*, 8(1).
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2021). Socioformación y desarrollo sostenible: Nuevos retos para la educación latinoamericana. CIFE.
- UNESCO. (2020). Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo. UNESCO.
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. UNESCO.

El encanto de la narración, cuentos de inspiración.

Diana Mercedes Arias Salas

La experiencia de innovación y práctica educativa se desarrolló en la Institución Educativa José Hilario López. Jornada de la tarde, del departamento del Huila. Se encuentra ubicada en el centro del municipio Campoalegre, a una cuadra del parque principal. En cuanto a la programación del área de lengua castellana, está estructurada a partir de los lineamientos emitidos por la secretaría de Educación Departamental; esta programación permite al docente orientar de forma asertiva el quehacer pedagógico. Actualmente, entre las áreas que oriento se encuentra la de la lengua castellana en los grados noveno y décimo, interactuando con una comunidad estudiantil que pertenece aproximadamente en un 90% a los estratos 1 y 2. Son estudiantes con problemáticas sociales que encuentran en el colegio un espacio diferente, una oportunidad de aprendizaje y superación.

Es en ese sentido que las actividades pedagógicas del área de lengua castellana están orientadas a desarrollar las competencias de lectura y escritura. En esta última se centrará la descripción de la innovación educativa implementada en el año 2024, donde los estudiantes de grado once fueron los protagonistas. Su aplicación se fundamentó en un modelo funcional que desarrolló no solo procesos conceptuales, sino también actividades que vincularon como agentes pasivos a los estudiantes de grados inferiores. Esta práctica fue nombrada por los estudiantes como *“El encanto de la narración, cuentos de inspiración.”*

Esta práctica educativa de innovación buscó mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje. Según Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce y García-Peñalvo (2018), la innovación educativa tiene como finalidad identificar necesidades de aprendizaje y diseñar estrategias que permitan mejorar significativamente los resultados educativos mediante acciones planificadas, aplicadas y divulgadas sistemáticamente. En este sentido, la práctica educativa se centró en la competencia escritora, despertando el gusto por la escritura, donde los estudiantes de grado once elaboraron un cuento en coautoría. Para ello, implementaron los conocimientos adquiridos relacionados con la estructura de un texto narrativo, la coherencia y la cohesión, puntuación y ortografía, así como el desarrollo de la imaginación, creatividad y el trabajo colaborativo, reconociendo los aportes de sus pares y

obteniendo el resultado esperado. Posteriormente, estos productos fueron socializados con el docente y argumentados a partir de sus saberes previos de los estudiantes sobre textos narrativos.

Es importante reconocer que la construcción de textos narrativos es una de las estrategias pedagógicas a desarrollar en el área de español que favorecen la creatividad y la capacidad de organización. Según Cassany (1999), escribir implica un proceso complejo de planificación, textualización y revisión, en el que el estudiante pone en juego conocimientos lingüísticos, discursivos y socioculturales. En el caso del cuento, la producción escrita exige la organización de elementos narrativos como personajes, tiempo, espacio, conflicto y desenlace, permitiendo que los estudiantes desarrollen su imaginación y expresen experiencias, emociones y visiones del mundo.

TODO VALE LA PENA

Había una vez una niña llamada Rosita que no tenía padres. Ella era huérfana, así que vivía en la calle, y lo bueno de Rosita era que ella era una niña muy colaboradora y no le daba pereza nada. Así que un día ella le pidió trabajo a una señora.

La señora, al ver que era una niña sola, decidió ayudarla. Ella comenzó a trabajar vendiendo tamales. Allí la señora se dio cuenta de que ella era una niña trabajadora y decidió decirle que, si gustaba, a ella le daba posada allí.

Rosita aceptó, ya que no tenía dónde ir. Así que, al pasar de los días, ella continuó trabajando. Allí le pagaban muy bien.

Así que Rosita comenzó a estudiar, ya que, por no tener padres, nunca había podido entrar al colegio. Rosita entró al colegio muy contenta, pero con el tiempo, con el trabajo que tenía, no le alcanzaba para pagar todos los gastos del colegio. Rosita comenzó a buscar varias opciones para seguir sus estudios, ya que ella anhelaba ser una gran profesional.

Comenzó vendiendo tamales y otras cosas más como pasteles, empanadas, jugos y así poder tener un poco más para sus estudios. Así Rosita con el tiempo logró tener más dinero para poder pagar sus estudios. Para poder pagar una pequeña casa cerca de donde la señora.

Con el paso de los años terminó sus estudios y pudo lograr sus sueños de ser una gran profesional. Dándole dinero a la señora que le brindó ayuda en su peor momento y tomando algunas inversiones para ayudar a huérfanos que puedan seguir sus estudios y puedan tener una familia, dándose cuenta de que todo esfuerzo vale la pena.

Dany Cortes
Karol A. Velasco
Dagoberto Muñoz

Figura 1. El cuento.

Nota. Producción textual de estudiantes de grado Once (2024).

Posteriormente, se inicia el proceso de divulgación de las buenas prácticas, desarrollando habilidades como la oralidad. En esta etapa, cada grupo de trabajo socializó su cuento con estudiantes de grado de cuarto a séptimo, según su elección; dos de los grupos se dirigieron a la sede de primaria que funciona en la misma jornada (tarde). Los estudiantes compartiendo la narración oral de su cuento de forma creativa, manejando los tonos y ritmos, y desarrollando la habilidad de hablar en público. Así mismo elaboraron una cartelera que contenía su cuento, la cual quedaba expuesta en el salón del grado visitado. Lo que muestra que las innovaciones educativas no solo se centran en el uso de la tecnología, sino que también están orientadas a nuevas estrategias que permiten transformar los ambientes escolares.

Junto a este proceso, se buscó despertar el interés de producir textos y disfrutar de ello. En la interacción con los grados inferiores, los estudiantes también realizaron ejercicios de comprensión lectora y atención, lo que dio paso al desarrollo de una educación inclusiva en el sentido planteado por la UNESCO (2009), que reconoce la participación activa de todos los estudiantes.



Figura 2. “Evidencia divulgación”

Nota. Evidencia fotografía de la práctica educativa “El encanto de la narración, cuentos de inspiración”

Entre los beneficios identificados, se reconoce el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), quien señala que el aprendizaje se construye mediante la interacción social y el trabajo colaborativo. La elaboración del cuento y todo el proceso pedagógico les permitió a los estudiantes aprender de sus pares y desarrollar conocimientos de manera colaborativa.



Finalmente, el desarrollo de esta práctica educativa evidencia que la escritura puede trascender el aula para convertirse en una herramienta de transformación social y cultural, llegando a los más chicos. Al compartir sus producciones con otros estudiantes, los jóvenes fortalecieron su identidad como autores, fomentaron la lectura y la escritura como prácticas pedagógicas, desarrollando ambientes escolares más participativos, inclusivos e innovadores.

Referencias bibliográficas

- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona:Paris: Ediciones, Paidós Ibérica, S.A.
- Fidalgo-Blanco, A., Sein-Echaluce, M. L. y García-Peñalvo, F. J. (2018). Método MAIN para planificar, aplicar y divulgar la innovación educativa. Education in the Knowledge Society.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá: mineducacion.gov.co.
- UNESCO. (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.

Moodle como estrategia de aula extendida para fortalecer el aprendizaje autónomo como estudiantes de Bioquímica de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla.

Guy Demostenes Mejía

La educación superior enfrenta actualmente el desafío de responder a las demandas de una sociedad caracterizada por la digitalización del conocimiento y la necesidad de aprendizaje permanente. La UNESCO (2021) señala que las instituciones educativas deben promover ecosistemas de aprendizaje flexibles que permitan a los estudiantes desarrollar competencias para desenvolverse en contextos tecnológicos complejos. En este escenario, las plataformas virtuales de aprendizaje han adquirido un papel central en la transformación de los procesos educativos.

La innovación educativa ha sido definida como un proceso deliberado orientado a mejorar la calidad de los aprendizajes mediante la incorporación de nuevas estrategias, recursos y metodologías (Carbonell, 2002). De manera similar, Ríos – Cabrera y Ruíz – Bolívar (2020) sostienen que la innovación educativa implica la transformación de las prácticas tradicionales de enseñanza con el propósito de responder a las necesidades de la sociedad contemporánea y mejorar la pertinencia de la educación.

En el contexto de la educación superior colombiana, *Moodle* se ha convertido en una de las plataformas de gestión del aprendizaje más utilizadas debido a su capacidad para integrar recursos didácticos, actividades de evaluación y herramientas de comunicación académica. En la asignatura de Bioquímica de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, *Moodle* se emplea como una estrategia de aula extendida que complementa las actividades presenciales y favorece el aprendizaje autónomo mediante el acceso permanente a materiales de estudio, actividades de profundización y espacios de interacción académica.

El objetivo de este artículo es analizar esta práctica educativa desde los enfoques y teorías de innovación educativa, identificando sus aportes al aprendizaje autónomo y su relación con las tendencias actuales de transformación digital en la educación superior.

Descripción de la práctica educativa

La práctica educativa consiste en la utilización de *Moodle* como entorno virtual de apoyo a la asignatura de Bioquímica. La plataforma permite organizar contenidos temáticos, distribuir materiales académicos y desarrollar actividades que complementan el trabajo realizado en el aula presencial.

Entre los recursos disponibles se encuentran guías de estudio, artículos científicos, presentaciones multimedia, vídeos explicativos sobre metabolismo, artículos científicos, presentaciones multimedia, vídeos explicativos sobre metabolismo, bioenergética y actividad enzimática, así como cuestionarios de autoevaluación y foros de discusión (Ver *Figura 1*). Estas herramientas posibilitan que los estudiantes accedan a los contenidos en cualquier momento y desde diferentes dispositivos, favoreciendo la continuidad del aprendizaje fuera del horario de clases.

BAQ BIOQUÍMICA - 11146 - T01 - 2026 - 1

Bienvenida | Unidad 1 | Unidad 2 | Unidad 3 | Unidad 4 | **Unidad 5** | Unidad 6 | Unidad 7 | Bibliografía

BIOQUÍMICA
CONECTAS BÁSICAS
Profesor: Dr. Mayra

UNIDAD 5: LÍPIDOS

TEMAS:
- Definición, Función y Clasificación - Ácidos Grasos: Estructura, Nomenclatura, Propiedades químicas - [Ácidos Grasos Esenciales](#) - Clasificación de [Lípidos](#): Terpenos, Eicosanoides, Ceras, Glicerofosfolípidos, Cerebrósidos, Gangliósidos, Sulfolípidos, Lipoproteínas - Digestión y Absorción - Transporte y Distribución - Metabolismo de los [Lípidos](#) - Metabolismo de los [Lípidos](#) - Activación de los ácidos grasos - Beta Oxidación, Cateogénesis - Equilibrio ácido-base - Síntesis, extracción del colesterol - Ácidos biliares - Aplicaciones Clínicas

RECURSOS PARA APRENDIZAJE
En este espacio encontrará los recursos educativos digitales necesarios para el desarrollo del curso de [Bioquímica](#)

ENCUENTROS SINCRÓNICOS
A continuación encontrará las fechas y horas de los encuentros sincrónicos para el desarrollo de la unidad

FECHA		HORA		TEMAS		LÍPIDOS	
FECHA	HORA	FECHA	HORA	FECHA	HORA	FECHA	HORA
14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00
18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00
22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00
26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00
30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00
03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00
07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00
11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00
15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00
19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00
23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00
27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00
31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00
04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00
08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00
12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00
16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00
20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00
24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00
28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00
01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00
05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00
09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00
13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00
18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00
22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00
26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00
30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00
03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00
07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00
11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00
15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00
19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00
23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00
27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00
31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00
04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00
08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00
12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00
16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00
20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00
24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00
28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00
01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00
05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00
09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00
13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00
18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00
22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00
26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00
30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00
03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00
07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00
11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00
15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00
19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00
23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00
27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00
31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00
04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00
08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00
12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00
16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00
20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00
24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00
28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00
01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00
05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00
09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00
13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00
18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00
22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00
26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00
30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00
03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00
07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00
11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00
15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00
19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00
23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00
27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00
31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00
04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00
08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00
12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00
16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00
20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00
24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00
28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00
01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00
05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00
09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00
13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00
18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00
22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00
26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00
30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00
03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00
07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00
11	14:00 - 15:00	12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00
15	14:00 - 15:00	16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00
19	14:00 - 15:00	20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00
23	14:00 - 15:00	24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00
27	14:00 - 15:00	28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00
31	14:00 - 15:00	01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00
04	14:00 - 15:00	05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00
08	14:00 - 15:00	09	14:00 - 15:00	10	14:00 - 15:00	11	14:00 - 15:00
12	14:00 - 15:00	13	14:00 - 15:00	14	14:00 - 15:00	15	14:00 - 15:00
16	14:00 - 15:00	17	14:00 - 15:00	18	14:00 - 15:00	19	14:00 - 15:00
20	14:00 - 15:00	21	14:00 - 15:00	22	14:00 - 15:00	23	14:00 - 15:00
24	14:00 - 15:00	25	14:00 - 15:00	26	14:00 - 15:00	27	14:00 - 15:00
28	14:00 - 15:00	29	14:00 - 15:00	30	14:00 - 15:00	31	14:00 - 15:00
01	14:00 - 15:00	02	14:00 - 15:00	03	14:00 - 15:00	04	14:00 - 15:00
05	14:00 - 15:00	06	14:00 - 15:00	07	14:00 - 15:00	08	14:00 - 15:00
09	14:00 - 15:00	10	14:00				

Desde la perspectiva del aprendizaje autónomo, esta práctica resulta especialmente relevante debido a la complejidad conceptual de la Bioquímica. Los estudiantes deben comprender procesos moleculares, rutas metabólicas y mecanismos de regulación celular que requieren revisión constante y estudio independiente. En este sentido, *Moodle* funciona como un espacio de apoyo que facilita la construcción progresiva del conocimiento y la autorregulación del aprendizaje.

Relación con los enfoques y teorías de innovación educativa

La práctica analizada se relaciona directamente con la tendencia denominada “*Impacto de las tecnologías digitales*”, identificada como una de las principales líneas de innovación educativa en América Latina (Ríos-Cabrera & Ruiz-Bolívar, 2020). Según estos autores, las tecnologías digitales pueden generar transformaciones significativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando son utilizadas para promover la participación activa del estudiante y la construcción colaborativa del conocimiento.

Asimismo, la experiencia encuentra sustento en el constructivismo social de Vygotsky (1978), quien plantea que el aprendizaje se desarrolla a través de la interacción con otros sujetos y con el entorno cultural. *Moodle* favorece este proceso al ofrecer espacios de comunicación, colaboración y acceso permanente a recursos educativos que enriquecen la experiencia formativa.

Por otra parte, el aprendizaje autónomo constituye uno de los fundamentos teóricos más importantes de esta práctica. Zimmerman (2002) define el aprendizaje autorregulado como la capacidad del estudiante para planificar, supervisar y evaluar conscientemente su propio proceso de aprendizaje. La disponibilidad de materiales digitales, actividades de autoevaluación y mecanismos de retroalimentación permite a los estudiantes desarrollar estas competencias de manera progresiva.

Desde los modelos de innovación educativa estudiados en el curso, la práctica también puede interpretarse a través del *Método MAIN*, el cual propone una secuencia de planificación, aplicación y evaluación de innovaciones educativas (Fidalgo-Blanco & Sein-Echaluce, 2018). En este caso, la necesidad identificada corresponde al fortalecimiento del aprendizaje autónomo en una asignatura con alta complejidad conceptual. La incorporación de Moodle representa la respuesta innovadora orientada a mejorar los resultados de aprendizaje mediante el uso estratégico de tecnologías digitales.

Finalmente, la experiencia se relaciona con el enfoque de *aprendizaje híbrido* o *blended learning*. Graham (2006) sostiene que la combinación de actividades presenciales y virtuales permite aprovechar las fortalezas de ambos entornos educativos, favoreciendo experiencias de aprendizaje más flexibles y personalizadas. *Moodle* cumple precisamente esta función al complementar las actividades desarrolladas en el aula presencial.

Beneficios de la práctica analizada

Uno de los beneficios más importantes de *Moodle* consiste en el fortalecimiento del aprendizaje autónomo. Diversos estudios han demostrado que los entornos virtuales de aprendizaje favorecen el desarrollo de habilidades de autorregulación, gestión del tiempo y responsabilidad académica (Zimmerman, 2002; Broadbent & Poon, 2015).

Otro beneficio significativo corresponde al acceso permanente a recursos educativos. La disponibilidad continua de materiales académicos permite que los estudiantes revisen contenidos de acuerdo con sus necesidades individuales, facilitando procesos de profundización conceptual y aprendizaje significativo.

La plataforma también contribuye al desarrollo de competencias digitales. La UNESCO (2021) reconoce que la alfabetización digital constituye una competencia esencial para la formación profesional y ciudadana en el siglo XXI. En consecuencia, la participación activa en entornos virtuales favorece el desarrollo de habilidades relacionadas con la búsqueda de información, la comunicación digital y el aprendizaje permanente.

Además, *Moodle* facilita la implementación de estrategias de evaluación formativa mediante cuestionarios automatizados y actividades de seguimiento. Black y Wiliam (1998) demostraron que la evaluación formativa tiene un impacto positivo sobre el rendimiento académico al proporcionar retroalimentación oportuna y orientar la mejora continua del aprendizaje.

Discusión

A pesar de los beneficios identificados, resulta necesario reconocer que la incorporación de *Moodle* no garantiza automáticamente la innovación educativa. Carbonell (2002) advierte que la innovación implica una transformación profunda de las prácticas pedagógicas y no únicamente la adopción de nuevas tecnologías.

En este sentido, existe el riesgo de utilizar *Moodle* únicamente como repositorio de documentos, limitando su potencial para promover experiencias de aprendizaje activas y

colaborativas. Gros y Lara (2009) señalan que las tecnologías educativas generan impacto únicamente cuando se integran de manera coherente a estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de competencias y a la construcción significativa del conocimiento.

Asimismo, la efectividad de esta práctica depende de factores como la capacitación docente, la calidad de los recursos diseñados y las condiciones de acceso tecnológico de los estudiantes. Las brechas digitales continúan representando un desafío para la educación superior latinoamericana y pueden afectar la participación de algunos estudiantes en entornos virtuales de aprendizaje.

Conclusiones

El análisis realizado permite concluir que la implementación de *Aula Extendida* en la plataforma *Moodle*, constituye una práctica educativa innovadora en la asignatura de Bioquímica de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, debido a su capacidad para fortalecer el aprendizaje autónomo y ampliar las oportunidades de acceso al conocimiento.

La práctica se encuentra alineada con las tendencias contemporáneas de innovación educativa relacionadas con el uso pedagógico de las tecnologías digitales y con los principios del aprendizaje híbrido. Asimismo, responde a los planteamientos del *Método MAIN* al partir de una necesidad educativa concreta y utilizar la tecnología como herramienta para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Black, P., & William, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *Internet and Higher Education*, 27, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>
- Ramón, Uzcátegui. (2003). CARBONELL SEBARROJA, J. La aventura de innovar. El cambio en la escuela. Madrid: Morata, 2001, 127 p.. *Revista de Pedagogía*. 24. 469-473.
- Fidalgo-Blanco, Á., & Sein-Echaluce, M. (2018). Método MAIN para la innovación educativa. (Material de referencia utilizado en la asignatura).
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. En C. Bonk & C. Graham (Eds.), *The Handbook of Blended Learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3–21). Pfeiffer.
- Gros Salvat, B., & Lara Navarra, P. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Revista Iberoamericana De Educación*, 49, 223–245. <https://doi.org/10.35362/rie490681>
- Ríos-Cabrera, P., & Ruiz-Bolívar, C. (2020). La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas. *Innovaciones Educativas*, 22(32), 199–214. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2828>
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Innovación educativa mediante herramientas digitales interactivas en la formación de estudiantes de Enfermería y Educación en Salud en el departamento del Cauca, Colombia.

Héctor Fabián Gómez Collazos

La educación superior enfrenta actualmente importantes desafíos derivados de los avances tecnológicos, los cambios sociales y las nuevas necesidades de formación profesional. En el campo de la Enfermería, estas transformaciones exigen la implementación de estrategias innovadoras que permitan fortalecer el aprendizaje de los estudiantes y responder de manera efectiva a las demandas del sector de salud.

En Colombia, y particularmente en el departamento del Cauca, la formación de profesionales de Enfermería requiere procesos educativos que integren conocimientos científicos, habilidades prácticas y competencias humanas orientadas al cuidado integral de las personas. En este contexto, la incorporación de herramientas digitales interactivas se ha convertido en una alternativa para enriquecer las experiencias de aprendizaje y facilitar el acceso al conocimiento.

La práctica educativa analizada se desarrolla en escenarios universitarios y comunitarios, donde se utilizan recursos tecnológicos para fortalecer tanto la formación de estudiantes de Enfermería como las actividades de educación en salud dirigidas a usuarios, familias y personal sanitario. Esta experiencia constituye una buena práctica educativa debido a su capacidad para promover la participación activa, la colaboración y la apropiación significativa del conocimiento.

El objetivo de este artículo es analizar dicha práctica desde los enfoques y teorías de innovación educativa, identificando sus principales características, beneficios e impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Descripción de la práctica educativa

La práctica educativa se desarrolla en el contexto universitario de la formación de estudiantes de Enfermería y en actividades de educación para la salud realizadas en instituciones hospitalarias y comunitarias del departamento del Cauca.

La estrategia consiste en la utilización de herramientas digitales interactivas que complementan los métodos tradicionales de enseñanza. Entre los recursos empleados se encuentran presentaciones multimedia, formularios virtuales, vídeos educativos, infografías, plataformas de videoconferencia y materiales audiovisuales diseñados para facilitar la comprensión de contenidos relacionados con promoción de la salud, prevención de enfermedades, lactancia materna, estrategia IAMII, planificación familiar y prevención de infecciones de transmisión sexual.

Dentro del aula universitaria, estas herramientas son utilizadas para el análisis de casos clínicos, discusiones grupales, simulaciones de situaciones asistenciales y actividades colaborativas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y la toma de decisiones.

Asimismo, en los escenarios comunitarios y hospitalarios, los recursos digitales permiten ampliar la cobertura de las actividades educativas, facilitando el acceso a la información por parte de usuarios y familias, independientemente de las limitaciones geográficas o de tiempo.

La práctica se caracteriza por promover la participación activa de los estudiantes, el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y la interacción permanente entre docentes y participantes.

Relación de la práctica con los enfoques y teorías de innovación educativa

La experiencia analizada presenta una estrecha relación con diversos enfoques contemporáneos de innovación educativa.

Desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje se entiende como un proceso activo de construcción del conocimiento. Los estudiantes participan en actividades que les permiten relacionar los nuevos contenidos con sus experiencias previas, favoreciendo una comprensión más profunda y significativa.

Igualmente, la práctica se fundamenta en el aprendizaje colaborativo, ya que fomenta la interacción entre estudiantes mediante la resolución conjunta de problemas, el análisis de casos clínicos y la construcción colectiva de soluciones. Este enfoque resulta especialmente pertinente para la formación de Enfermería, donde el trabajo interdisciplinario constituye una competencia esencial para el ejercicio profesional.

Por otra parte, la utilización de tecnologías digitales responde a los principios de innovación educativa centrados en la integración pedagógica de las TIC. Las herramientas tecnológicas no son utilizadas únicamente como medios de transmisión de información, sino como recursos que facilitan la participación, la comunicación y la construcción del conocimiento. La práctica también se relaciona con los principios de educación inclusiva al ofrecer diferentes formas de acceso a la información y generar oportunidades de aprendizaje para diversos grupos de estudiantes y usuarios teniendo en cuenta que gran población en el departamento del Cauca es población de diferentes etnias indígenas. En este sentido, se favorecen los principios de presencia, participación y éxito descritos en los modelos actuales de educación inclusiva.

Finalmente, la estrategia refleja las tendencias de innovación educativa orientadas al aprendizaje flexible, la personalización de la enseñanza y la generación de experiencias educativas contextualizadas a las necesidades reales de los participantes.

Beneficios en el aprendizaje

Los estudiantes desarrollan una comprensión más significativa de los contenidos académicos al participar activamente en la construcción del conocimiento. El uso de recursos digitales favorece la integración entre teoría y práctica, aspecto fundamental en la formación profesional de Enfermería.

Beneficios en la motivación

La incorporación de herramientas tecnológicas incrementa el interés y la participación de los estudiantes. Los recursos audiovisuales e interactivos facilitan ambientes de aprendizaje más dinámicos y atractivos.

Beneficios en el desarrollo de competencias profesionales

La práctica fortalece habilidades relacionadas con la comunicación, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la toma de decisiones, competencias indispensables para el ejercicio profesional en los servicios de salud.

Beneficios en la educación para la salud

Las estrategias digitales permiten ampliar el alcance de las actividades educativas dirigidas a la comunidad, facilitando la difusión de información sobre promoción de la salud y prevención de enfermedades.

Beneficios institucionales

La implementación de estas metodologías contribuye al fortalecimiento de una cultura de innovación educativa dentro de las instituciones de educación superior y de salud, favoreciendo procesos de mejora continua y adaptación a las nuevas demandas sociales.

Conclusiones

La práctica educativa basada en el uso de herramientas digitales interactivas constituye una experiencia innovadora que responde a las necesidades actuales de la formación en Enfermería y de la Educación para la Salud en el departamento del Cauca.

El análisis realizado evidencia que la innovación educativa trasciende la simple incorporación de tecnologías y se relaciona con la capacidad de transformar las experiencias de aprendizaje para hacerlas más participativas, inclusivas y significativas.

La estrategia se sustenta en enfoques constructivistas, colaborativos e inclusivos, favoreciendo el desarrollo de competencias académicas, profesionales y humanas en los estudiantes de Enfermería.

Los beneficios observados demuestran mejoras en la motivación, la participación, el acceso a la información y la calidad de los procesos educativos desarrollados tanto en el ámbito universitario como en los escenarios hospitalarios y comunitarios.

Finalmente, puede afirmarse que esta práctica representa una buena experiencia de innovación educativa susceptible de ser replicada en otros contextos de formación en ciencias de la salud, contribuyendo al fortalecimiento de la calidad educativa y al mejoramiento de los procesos de atención en salud.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.
- Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, M. C. (2020). Tecnologías de la información y comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías del aprendizaje. Síntesis.
- Organización Mundial de la Salud. (2021). Global strategy on digital health 2020–2025. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240020924>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
- Piaget, J. (1972). Psicología y pedagogía. Ariel.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. <https://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

Mediaciones tecnológicas e innovación educativa: integración de Moodle, OVA y Bot académico en el curso de Producción de Entornos de Aprendizaje de la Maestría en Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima.

Iván Andrés Blanco Polanía

La innovación educativa se ha consolidado como un eje fundamental para la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en contextos donde las tecnologías digitales han ampliado las posibilidades de interacción, acompañamiento, evaluación y acceso al conocimiento. Sin embargo, innovar en educación no significa únicamente incorporar herramientas tecnológicas, sino diseñar experiencias formativas con sentido pedagógico, capaces de responder a necesidades reales de los estudiantes y a las condiciones del contexto institucional.

En este marco, el presente artículo analiza una buena práctica educativa desarrollada en el curso de *Producción de Entornos de Aprendizaje*, perteneciente a la Maestría en Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima. La práctica consiste en la integración de un *Objeto Virtual de Aprendizaje en Moodle* y un *Bot académico desarrollado con Dialogflow*, como estrategia orientada a fortalecer la organización didáctica del curso, promover el aprendizaje autónomo y complementar la mediación pedagógica del docente.

La experiencia se desarrolla en un escenario de educación superior mediada por tecnologías, en el cual los estudiantes requieren rutas claras de navegación, recursos estructurados, orientación oportuna y espacios que favorezcan la autonomía. Por ello, la práctica analizada articula tres componentes: *Moodle* como ambiente institucional de gestión académica y pedagógica; el *OVA* como recurso didáctico para organizar contenidos y actividades; y el *Bot académico* como asistente conversacional de apoyo a preguntas frecuentes y orientación básica del proceso formativo.

El objetivo de este artículo es examinar la práctica desde los enfoques y teorías de innovación educativa, en particular desde la tendencia del uso de tecnologías innovadoras,

la responsabilidad social universitaria, el método MAIN y la planificación curricular de innovación. El análisis permite valorar sus beneficios, reconocer su pertinencia pedagógica y plantear conclusiones sobre su potencial de transferencia a otros cursos o programas académicos mediados por tecnologías.

Descripción de la práctica educativa

La práctica educativa analizada corresponde a la integración de un *Objeto Virtual de Aprendizaje en Moodle* y un *Bot académico desarrollado con Dialogflow*, en el curso *Producción de Entornos de Aprendizaje*, perteneciente a la Maestría en Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima. Esta propuesta tiene como propósito fortalecer la organización didáctica del curso, apoyar el aprendizaje autónomo de los estudiantes y ampliar las posibilidades de acompañamiento académico en un ambiente mediado por tecnologías.

En primer lugar, se utiliza *Moodle* como plataforma institucional para la gestión académica y pedagógica del curso. En este entorno se organizan los contenidos temáticos, las actividades de aprendizaje, los recursos de consulta, las orientaciones metodológicas, los espacios de interacción y los mecanismos de seguimiento y evaluación. *Moodle* no se emplea únicamente como repositorio de documentos, sino como un ambiente estructurado que permite orientar el recorrido formativo del estudiante, facilitar la comunicación con el docente y promover una participación más organizada en el desarrollo del curso.



Figura 1. Ingreso al curso en Moodle.



Figura 2. Encabezado del curso en Moodle.

En segundo lugar, se integra en *Moodle* el *Objeto Virtual de Aprendizaje* como recurso articulador de los contenidos y actividades. El OVA permite presentar la información de manera didáctica, secuencial, visual e interactiva, integrando materiales multimedia, orientaciones de estudio, actividades de autoaprendizaje y recursos complementarios. Su propósito es facilitar la comprensión de los temas, promover la autonomía del estudiante y ofrecer una ruta clara para el desarrollo de los aprendizajes esperados. De esta manera, el OVA se convierte en una mediación pedagógica que apoya la construcción de conocimiento y fortalecer la relación entre contenidos, actividades y evaluación.



Introducción al curso

En la actualidad la educación digital se ha convertido en un pilar esencial para la innovación pedagógica, el curso **Producción de Entornos de Aprendizaje** busca fortalecer las competencias en el diseño, desarrollo e implementación de espacios educativos mediados por TIC.

A través de modelos de diseño instruccional como ADDIE, SAM y Edublocks, y con un enfoque en la accesibilidad y usabilidad, este curso permite a los estudiantes integrar estrategias innovadoras y recursos digitales interactivos.

Este curso tiene como propósito fomentar la apropiación crítica de la tecnología, promoviendo entornos inclusivos, transmedia e hipermediales que transformen la enseñanza y el aprendizaje en la era digital, donde, a su vez, se pretende propiciar experiencias de uso y apropiación de tecnologías de información y comunicación, TIC, que permitan analizar y reflexionar sobre las posibilidades y las limitaciones que estas ofrecen para la enseñanza y el aprendizaje en el contexto sociocultural en el que se ubican.

El curso permite a los estudiantes investigar y conocer la herramientas y aplicaciones respaldadas por IA diseñadas específicamente como apoyo a la labor docente.

¿De qué manera la inteligencia artificial puede convertirse en una herramienta estratégica para los docentes, optimizando su labor en la planificación, enseñanza y evaluación del aprendizaje?

Figura 3. Unidades del curso en Moodle.

En tercer lugar, se incluye el diseño e implementación de un *Bot* de apoyo académico mediante *Dialogflow*, orientado a solucionar preguntas frecuentes y brindar orientación básica durante el desarrollo del curso. Este *Bot* permite a los estudiantes consultar información relacionada con la navegación del curso, las actividades académicas, los recursos disponibles, los criterios metodológicos y algunos aspectos generales del proceso formativo. Su incorporación busca ofrecer una atención más oportuna y disponible, especialmente frente a dudas recurrentes que pueden resolverse mediante respuestas automatizadas.

Contenidos formativos

Diseño Pedagógico Y Tecnológico De Entornos De Aprendizaje

¿Cuáles son los principales desafíos en la selección de tecnologías apropiadas para la producción de entornos virtuales de aprendizaje, y cómo puede asegurarse su pertinencia pedagógica y comunicativa?

Producción De Recursos Digitales Y Multimodales

¿Cuáles son los principales desafíos en la aplicación de estrategias de gamificación e interactividad en la producción de recursos educativos digitales?

Implementación Y Evaluación De Entornos De Aprendizaje

¿Cuáles son los principales desafíos en la implementación de entornos de aprendizaje en plataformas LMS y entornos híbridos, y cómo se pueden superar para garantizar una experiencia educativa efectiva y accesible?

Figura 4. Enlace de acceso al Bot.

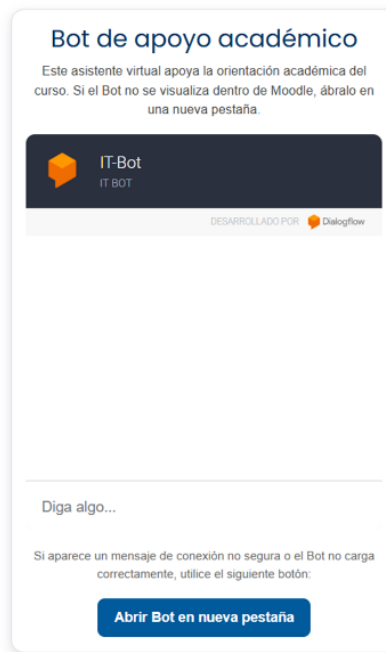


Figura 5. Interface de usuario del Bot.

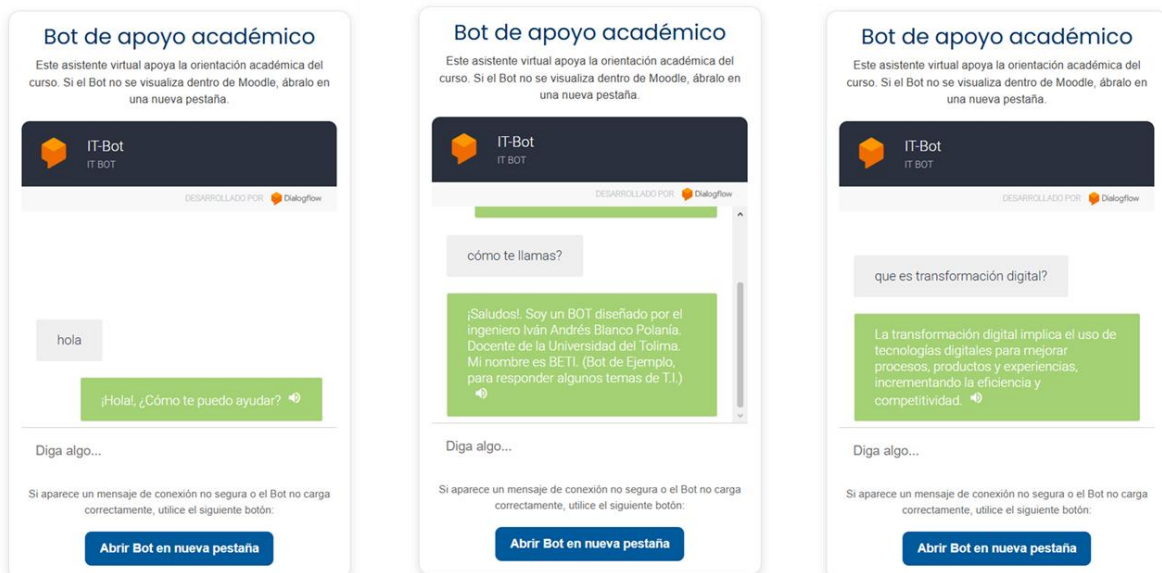


Figura 6. Interacción con el Bot.

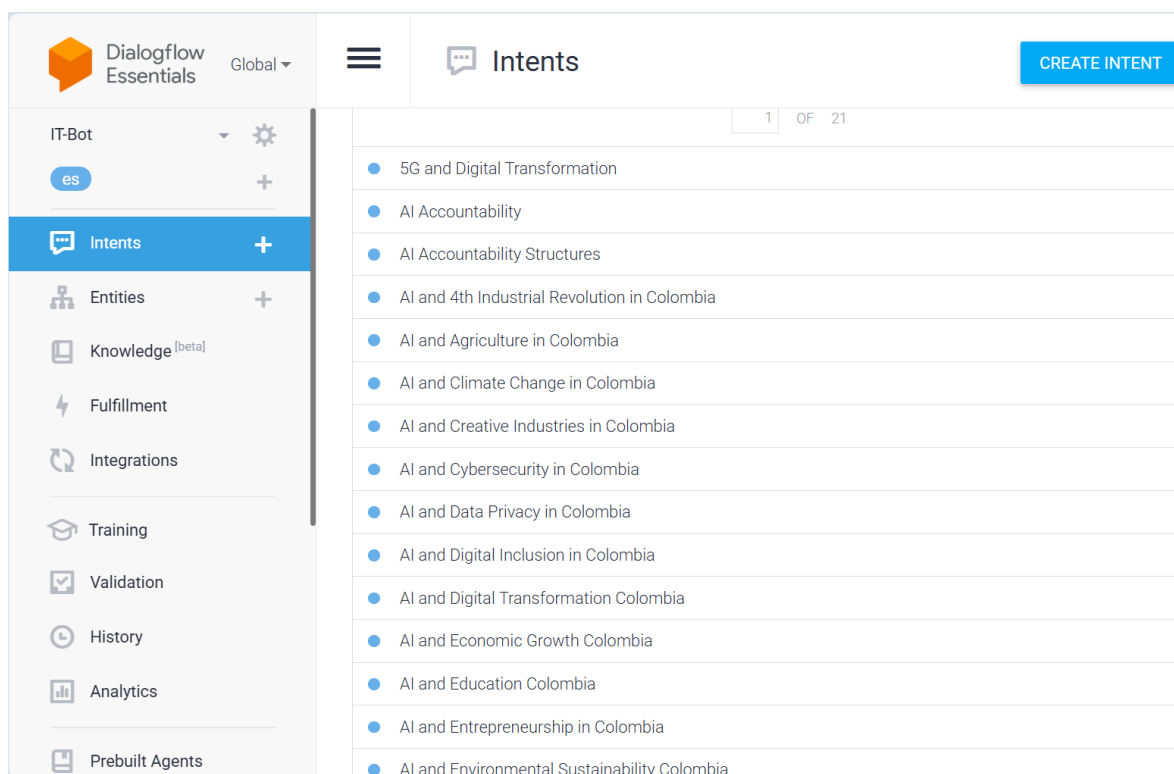


Figura 7. Interface de Dialogflow. Intents del Bot.

La implementación de esta práctica no pretende sustituir la mediación pedagógica del docente, sino complementarla. El docente continúa siendo el orientador principal del proceso formativo, responsable de la planificación, retroalimentación, evaluación y acompañamiento académico. Sin embargo, la articulación entre *Moodle*, *el OVA* y *el Bot* permite ampliar las posibilidades de interacción, mejorar la disponibilidad de la información, reducir barreras de acceso a las orientaciones del curso y fortalecer el trabajo autónomo de los estudiantes.

En este sentido, la práctica educativa se configura como una experiencia de innovación porque integra tecnologías digitales con una intención pedagógica. Su valor no radica únicamente en el uso de herramientas tecnológicas, sino en la manera en cómo estas se articulan para transformar el ambiente de aprendizaje, hacerlo más flexible, interactivo, organizado y pertinente. De esta manera, la práctica contribuye al fortalecimiento de la educación mediada por tecnologías y responde a las necesidades actuales de formación en escenarios de posgrado.

La práctica educativa descrita se relaciona directamente con los enfoques contemporáneos de innovación educativa, en la medida en que no se limita a la incorporación instrumental de herramientas tecnológicas, sino que propone una transformación intencionada del ambiente de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la innovación educativa implica la implementación de cambios significativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales pueden expresarse en nuevas metodologías, recursos, formas de interacción, estrategias de acompañamiento, organización de contenidos y uso pedagógico de tecnologías (Vázquez Parra & Ortiz Meillón, 2018). En este caso, la integración del *Objetivo Virtual de Aprendizaje en Moodle* y el *Bot académico desarrollado con Dialogflow* configura una práctica innovadora porque reorganiza la experiencia formativa del estudiante, fortalece el trabajo autónomo y amplía las posibilidades de mediación pedagógica en un curso de posgrado desarrollado en un ambiente mediado por tecnologías.

En relación con las tendencias de innovación educativa en contextos sociales, la práctica se ubica principalmente en la línea asociada al uso de tecnologías innovadoras, entendida como la incorporación de herramientas, plataformas y recursos digitales para mejorar los procesos educativos y responder a las necesidades del contexto. Ramírez Ramírez (2020) plantea que la innovación educativa debe analizarse como un proceso social situado, que ocurre en interacción con actores, instituciones, tecnologías y entornos específicos. Desde este enfoque, *Moodle* se identifica como el ambiente institucional de gestión académica y pedagógica; el *OVA* actúa como mediación didáctica que organiza contenidos, actividades y recursos; y *Dialogflow* permite el diseño de un *Bot* académico que apoya a la orientación oportuna y la atención de dudas frecuentes. Esta articulación permite que la tecnología adquiera valor educativo a partir de la intencionalidad pedagógica y de su contribución a transformar las formas de enseñar, aprender, acompañar e interactuar.

Asimismo, la práctica se vincula con el enfoque de la innovación educativa como responsabilidad social universitaria, en tanto contribuye a mejorar la calidad de los procesos formativos y a preparar profesionales capaces de actuar en escenarios educativos mediados por tecnologías. Para Vázquez Parra y Ortiz Meillón (2018), la responsabilidad social de las universidades no debe reducirse a acciones comunitarias o filantrópicas, sino que también incluye la responsabilidad académica de formar profesionales competentes, críticos e innovadores. En este sentido, el curso *Producción de Entornos de Aprendizaje*, al incorporar en *Moodle* un *OVA* y un *Bot académico*, no solo mejora la organización didáctica

del curso, sino que también ofrece a los estudiantes una experiencia situada de diseño, uso y reflexión sobre mediaciones tecnológicas aplicadas a la educación.

Desde el método MAIN, la práctica puede analizarse a partir de tres momentos: planificación, aplicación y divulgación. En la fase de planificación, se identifica una situación de aprendizaje que requiere mejora: la necesidad de fortalecer la autonomía del estudiante, organizar de manera clara los contenidos del curso y ofrecer acompañamiento académico permanente en un entorno mediado por TIC. También se define el público objetivo, en este caso los estudiantes de la Maestría en Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas, y se seleccionan las tecnologías más pertinentes para atender la necesidad. Fidalgo – Blanco y Sein – Echaluze (2018) sostienen que el método MAIN permite identificar la situación de aprendizaje que se desea mejorar, seleccionar las innovaciones más adecuadas, reconocer el papel de la tecnología y prever el impacto de la innovación.

En la fase de aplicación, la práctica concreta la innovación mediante la articulación funcional de *Moodle*, *el OVA* y *Dialogflow*. *Moodle* organiza el ambiente de aprendizaje; el *OVA* estructura el recorrido didáctico y promueve el autoaprendizaje; y el *Bot académico* permite atender dudas frecuentes, orientar la navegación y brindar apoyo básico al estudiante. Esta fase también implica una transformación de roles: el estudiante asume una participación más autónoma, activa y autorregulada, mientras que el docente fortalece su papel como diseñador, mediador, orientador y evaluador del proceso formativo. En este sentido, la tecnología no sustituye al docente, sino que amplía sus posibilidades de acompañamiento y mejora la disponibilidad de la información académica.

En la fase de divulgación, la experiencia puede sistematizarse como una buena práctica educativa susceptible de ser compartida, evaluada y transferida a otros cursos o programas académicos. El método MAIN reconoce la importancia de divulgar la innovación educativa tanto desde la perspectiva científica como desde la transferibilidad de la experiencia, de modo que pueda generar impacto en otros contextos de aprendizaje (Fidalgo – Blanco & Sein – Echaluze, 2018). En este caso, la práctica puede servir como referente para otros docentes interesados en integrar objetos virtuales de aprendizaje y asistentes conversacionales en ambientes *Moodle*, especialmente en programas de educación a distancia, virtual o mediada por tecnologías.

Finalmente, la práctica también se relaciona con los planteamientos sobre planificación curricular e innovación, dado que su desarrollo implica una organización intencionada de

contenidos, recursos, actividades, evaluación y acompañamiento. España Bone y Vigueras Moreno (2020) señalan que la planificación curricular en innovación debe ser contextualizada, pertinente, flexible y orientada a responder a las transformaciones de la sociedad. Desde esta perspectiva, la integración de *Moodle*, *el OVA* y *el Bot académico* constituye una estrategia coherente con las demandas actuales de la educación superior, al favorecer ambientes de aprendizaje más flexibles, organizados, interactivos y centrados en el estudiante.

Beneficios de la integración en Moodle del OVA y el Bot Académico

La práctica analizada ofrece beneficios en diferentes niveles del proceso formativo. En primer lugar, fortalece la organización didáctica del curso, porque *Moodle* permite estructurar de manera clara los contenidos, actividades, recursos, orientaciones y mecanismos de evaluación. Esta organización facilita que los estudiantes identifiquen la ruta de aprendizaje, comprendan las exigencias académicas y accedan de forma ordenada a los materiales necesarios para el desarrollo del curso.

En segundo lugar, favorece el aprendizaje autónomo. La integración del *OVA* permite que los estudiantes cuenten con un recurso didáctico secuencial, visual e interactivo, diseñado para orientar el estudio independiente, facilitar la comprensión de los temas y promover la autorregulación del aprendizaje. Esta característica resulta especialmente relevante en programas mediados por tecnologías, donde el estudiante requiere claridad, flexibilidad y recursos que favorezcan su participación activa en el proceso formativo.

En tercer lugar, la incorporación del *Bot Académico* mejora la disponibilidad de la información y el acompañamiento básico al estudiante. Al responder preguntas frecuentes y orientar la navegación por el curso, el *Bot* reduce barreras de acceso a la información, ofrece respuestas oportunas y permite resolver inquietudes recurrentes sin depender exclusivamente de la disponibilidad sincrónica del docente. Esto contribuye a una experiencia más flexible y personalizada.

En cuarto lugar, la práctica fortalece el rol del docente como diseñador y mediador de ambientes de aprendizaje. La tecnología no reemplaza la función docente; por el contrario, permite ampliar sus posibilidades de acompañamiento, retroalimentación y seguimiento. Al articular *Moodle*, *el OVA* y *el Dialogflow*, el docente dispone de un ecosistema pedagógico más organizado para orientar el aprendizaje, monitorear la participación y mejorar la comunicación académica.

Finalmente, la práctica tiene potencial de transferencia. Su estructura puede adaptarse a otros cursos de posgrado, programas de pregrado de educación a distancia o escenarios virtuales que requieren organizar contenidos, apoyar el autoaprendizaje y ofrecer orientación académica mediante tecnologías digitales. La experiencia no solo beneficia a los estudiantes del curso, sino que puede convertirse en referente para el diseño de buenas prácticas educativas en ambientes mediados por tecnologías.

Conclusiones

La integración pedagógica de un *Objeto Virtual de Aprendizaje en Moodle* y un *Bot académico desarrollado con Dialogflow* constituye una buena práctica educativa porque articula tecnologías digitales con una intención pedagógica clara. Su valor no se encuentra únicamente en la incorporación de herramientas, sino en la forma como estas se organizan para fortalecer la autonomía del estudiante, la interacción, la orientación académica y la gestión del aprendizaje en un curso de posgrado mediado por tecnologías.

El análisis permite concluir que la práctica se relaciona con enfoques contemporáneos de innovación educativa, especialmente con la tendencia del uso de tecnologías innovadoras, la responsabilidad social académica de la universidad, el método MAIN y la planificación curricular en innovación. Desde estos referentes, la práctica demuestra que innovar implica identificar una necesidad educativa, seleccionar mediaciones pertinentes, transformar roles, organizar actividades y proyectar la experiencia hacia su evaluación, divulgación y posible transferencia.

La experiencia también evidencia que la mediación tecnológica debe mantenerse vinculada al sentido pedagógico. *Moodle, el OVA y el Bot académico* no sustituyen el rol del docente, sino que lo complementan y amplían, permitiéndole diseñar ambientes más estructurados, flexibles e interactivos. En este sentido, el docente conserva su papel como orientador, evaluador y mediador principal, mientras que la tecnología actúa como apoyo para mejorar la disponibilidad de la información, el acompañamiento y la participación del estudiante.

Finalmente, esta práctica responde a las necesidades actuales de la educación superior mediada por tecnologías, en la medida en que propone un ambiente de aprendizaje más organizado, accesible y pertinente. Su sistematización puede aportar al fortalecimiento de buenas prácticas en educación a distancia y virtual, así como a la construcción de experiencias formativas transferibles a otros contextos académicos que busquen integrar recursos digitales con criterios pedagógicos, curriculares e innovadores.

Referencias bibliográficas

- España Bone, Y. I., & Vigueras Moreno, J. A. (2020). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana de Educación Superior*.
- Fidalgo-Blanco, Á., & Sein-Echaluce, M. L. (2018). Método MAIN para planificar, aplicar y divulgar la innovación educativa. *Education in the Knowledge Society*, 19(2), 83–101. <https://doi.org/10.14201/eks201819283101>
- Ramírez Ramírez, L. N. (2020). Tendencias de la innovación educativa en los contextos sociales. Análisis del mapeo de literatura. *Revista Educación*, 44(1), 1–16. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.33222>
- Vázquez Parra, J. C., & Ortiz Meillón, V. (2018). Innovación educativa como elemento de la doble responsabilidad social de las universidades. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(17), 133–144. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i17.157

Escritura creativa bilingüe como práctica de innovación pedagógica en el PYP del Bachillerato Internacional.

Jhoan Sebastián Montealegre Cuellar

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en contextos bilingües privados latinoamericanos enfrenta una tensión estructural que los datos de aula evidencian con frecuencia: los estudiantes demuestran niveles satisfactorios de comprensión oral e interacción comunicativa, pero encuentran obstáculos significativos de comprensión oral e interacción comunicativa, pero encuentran obstáculos significativos cuando se les solicita producción escrita formal. Esta brecha no responde a una limitación cognitiva sino a una barrera afectiva y metodológica. Krashen (1982) describió el filtro afectivo como el mecanismo por el cual la ansiedad, la baja autoestima y la motivación negativa bloquean el acceso del estudiante a la competencia lingüística que ya posee, impidiendo que el insumo disponible llegue al sistema de adquisición del lenguaje. En contextos donde la escritura en lengua extranjera se evalúa con rúbricas centradas en la corrección gramatical y ortográfica, ese filtro se activa de manera sistemática produciendo el silencio de la hoja en blanco que el docente observa, no como pereza sino como respuesta adaptativa entre el riesgo del error visible.

El Colegio Mayor de Los Andes es una institución bilingüe privada de calendario B ubicada en Cajicá, Cundinamarca, Colombia, que atiende estudiantes desde preescolar hasta grado undécimo. La institución está autorizada por la *Organización del Bachillerato Internacional (IBO)* para implementar el *Programa de los Años Primarios (PYP)* en los niveles de preescolar a quinto de primaria, y el *Programa de los Años Intermedios (PAI o MYP)*, por sus siglas en inglés) en los niveles de sexto a noveno. El *PYP* es un marco pedagógico centrado en el aprendizaje basado en la indagación, organizado en seis unidades transdisciplinarias anuales que conectan conceptos clave de múltiples áreas del conocimiento con preguntas esenciales sobre el mundo real (IBO, 2018). Grado tercero, nivel en el que se implementó el proyecto *El Estante Mágico*, es el grado en el que los estudiantes de 8 a 9 años transitan hacia etapas de mayor complejidad escritural: ya dominan la mecánica básica de la escritura y comienzan a desarrollar argumentación, pensamiento crítico y conexión conceptual transdisciplinar dentro del marco del *PYP*. Lochmiller et al. (2016) señalaron que

la implementación del *PYP* en contextos colombianos genera oportunidades específicas para el desarrollo de la agencia del estudiante, pero requiere que el docente diseñe estrategias que conecten la filosofía del programa con las realidades culturales y lingüísticas del contexto local. Fue precisamente en esa intersección donde surgió el presente proyecto.

Durante el año lectivo 2024 – 2025, el docente responsable del proyecto observó de manera sistemática a los estudiantes de los grados de primaria bajo su responsabilidad – grados segundo a quinto, los niveles en los que la producción escrita en inglés forma parte del currículo activo del *PYP* – y registró un patrón consistente: los estudiantes demostraban fluidez oral durante actividades de discusión, círculo literario e interacción comunicativa, pero experimentaban bloqueos pronunciados al enfrentarse a la escritura formal evaluada. Grado primero no fue incluido en esa observación dado que los estudiantes de ese nivel aún no han consolidado las habilidades de producción escrita extendida que el proyecto requería. Esa observación sostenida durante un año lectivo completo motivó el diseño de una estrategia pedagógica diferente para implementar con los estudiantes de grado tercero en el año lectivo 2025 – 2026: eliminar la presión evaluativa de la escritura en inglés y proponer en su lugar la producción de un libro propio, conectado con los conceptos de las unidades de indagación activas, sin nota y con retroalimentación entre pares. El resultado fue el proyecto *El Estante Mágico: Pequeños Grandes Escritores*. Este artículo analiza la práctica, documenta sus evidencias y examina su potencial como modelo replicable de innovación pedagógica en contextos IB de la región.

Descripción de la práctica educativa

Contexto, participantes y alcance

El proyecto *El Estante Mágico: Pequeños Grandes Escritores* se implementó durante el año lectivo 2025 – 2026 con la totalidad de los estudiantes de grado tercero del Colegio Mayor de Los Andes: 96 niños y niñas de 8 a 9 años distribuidos en cuatro grupos (3A, 3B, 3C y 3D). Es pertinente aclarar que la plataforma *Estante Mágico* reporta datos acumulados de toda la primaria del colegio para el mismo período (434 estudiantes en total), dado que otras docentes de la institución adoptaron la plataforma para sus propios grupos. Sin embargo, el presente artículo documenta exclusivamente la experiencia diseñada e implementada por el docente en los cuatro grupos de grado tercero bajo su responsabilidad directa, con 96 participantes. Los libros producidos en el marco de este proyecto están identificados en

la plataforma bajo el código de escuela ZHF3CJM y corresponden al nivel de grado tercero del año lectivo 2025 – 2026.

Las dos unidades de indagación del *PYP* trabajadas durante el proyecto fueron “*Cómo funciona el mundo*” (*How the World Works*), cuya línea central de indagación exploró la relación entre los sistemas naturales, la energía y la intervención humana, y “*Cómo compartimos el planeta*” (*How We Share the Planet*), que investigó la interdependencia entre seres vivos, ecosistemas y responsabilidad ambiental. Estas unidades aportaron el andamiaje conceptual desde el cual los estudiantes construyeron sus narrativas: no escribieron sobre temas genéricos sino sobre preguntas que ya habían estado indagando durante semanas en todas las áreas del currículo. Esta conexión entre la escritura creativa y las unidades de indagación es la característica pedagógica más diferenciadora del proyecto: la escritura no fue decorativa sino epistémica. Conviene precisar, además, el modelo de bilingüismo en el que se inscribe esta práctica: en el Colegio Mayor de Los Andes, la instrucción en inglés no se limita al área de lengua extranjera. Las ciencias naturales, las ciencias sociales, las matemáticas y las artes son impartidas también en inglés por docentes bilingües de sus respectivas disciplinas, de modo que las unidades de indagación del *PYP* se construyen de manera colaborativa entre un equipo transdisciplinar que comparte el inglés como lengua de instrucción. El *Proyecto El Estante Mágico* fue diseñado e implementado desde el área de inglés como lengua extranjera a cargo del docente autor de este artículo, pero el andamiaje conceptual que sustenta las narrativas de los estudiantes proviene del conocimiento construido en esas otras áreas bilingües durante las mismas semanas. Esto convierte la escritura creativa producida en el proyecto en un producto genuinamente transdisciplinar: no es un ejercicio de lengua aislado, sino la síntesis narrativa de conceptos trabajados en múltiples disciplinas, todas ellas en inglés.

Diseño pedagógico: tres momentos articulados

La práctica se organizó en tres momentos secuenciales y complementarios. El primer momento, de detonación narrativa, consistió en sesiones de activación de ideas mediadas por la lectura compartida de álbumes ilustrados en inglés, la discusión oral sobre los conceptos de la unidad y el planteamiento de preguntas generadoras como “*¿Qué historia te gustaría que existiera pero que nadie ha escrito aún?*” Este momento aprovecha lo que Vygotsky (1978) identificó como el papel central del lenguaje social en la construcción del pensamiento: la conversación guiada con pares y docente como andamiaje de la

producción individual. El segundo momento, de escritura e ilustración manuscrita (borrador), fue el espacio en que cada estudiante desarrolló su historia en papel cuadriculado, con ilustraciones propias a mano. La retroalimentación en esta fase fue entre pares —no del docente— lo que redujo la asimetría evaluativa y permitió que el error fuera percibido como parte del proceso narrativo, no como falla. Graham y Sandmel (2011) documentaron que la escritura como proceso —con etapas de planificación, borrador y revisión— produce mejoras significativas en la calidad de los textos producidos por estudiantes de primaria, y que la retroalimentación entre pares, cuando se enmarca en un propósito comunicativo genuino, potencia esas mejoras al añadir una dimensión social a la revisión que la corrección docente no puede replicar. El tercer momento, de publicación y exhibición, transformó el borrador en producto cultural: las ilustraciones fueron digitalizadas con *CamScanner*, los textos maquetados en *Book Creator*, y el libro completo fue enviado a la plataforma *Estante Mágico* para producción de la versión impresa. Los libros físicos fueron exhibidos en un estante real del aula —el *Estante Mágico*— generando una biblioteca de 96 autores de ocho y nueve años.

Trayectoria del borrador al libro publicado: evidencias antes y después

Una de las evidencias más contundentes del impacto pedagógico del proyecto es la trayectoria observable desde el borrador manuscrito hasta la versión digital publicada. Las **Figuras 1 a 5** presentan los borradores originales producidos por estudiantes de los cuatro grupos de grado tercero durante la fase de escritura e ilustración. Estos textos, escritos en papel cuadriculado sin corrección docente directa, muestran narrativas completas con vocabulario conceptual de las unidades, conectores temporales y argumentativos, y personajes con motivaciones propias. Las **Figuras 6 a 14** muestran los mismos productos en su versión final publicada en la plataforma *Estante Mágico*: el mismo contenido narrativo transformado en libro digital de apariencia profesional, con ilustraciones digitalizadas, portada diseñada y perfil público de autor. La comparación antes – después permite observar que la riqueza narrativa presente en los borradores —el riesgo lingüístico, la imaginación, la conexión conceptual— no se perdió ni se corrigió en la versión final: se amplificó y visibilizó.

Borradores manuscritos – fase de escritura e ilustración (antes)



Figura 1. Borrador manuscrito de Martina Bustos Fonseca. "The Erth Contamination" (sic). Nótese el vocabulario conceptual (contamination, responsible actions) propio de la unidad "Cómo compartimos el planeta". Grado 3B, CMA, 2026.



Figura 2. Borrador manuscrito de Siena Garzón Castillo. "The Llama Story". La narrativa en papel muestra manejo de conectores temporales complejos: once upon a time, then, meanwhile, but, finally. Grado 3C, CMA, 2026.



Figura 3. Borrador manuscrito — "Animal King Doom". Narrativa que explora la interdependencia ecosistémica: animales colaborando ante una crisis ambiental, conectada con la unidad "Cómo compartimos el planeta". Grado tercero, CMA, 2026.



Figura 4. Borrador manuscrito de Tomás Maldonado Durán. "Jurassic Park". El estudiante diseñó personajes, trazó el setting y organizó la trama en tres momentos: beginning, middle, end. Grado tercero, CMA, 2026.

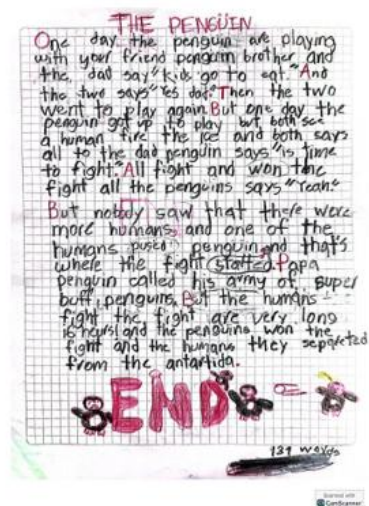


Figura 5. Borrador manuscrito — "The Penguin". Historia sobre pingüinos que defienden su hábitat antártico frente a intervención humana, conectada con la unidad de conservación ambiental. El estudiante registró manualmente el conteo de palabras: 131 words. Grado tercero, CMA, 2026.

Versión publicada – después: libros digitales en plataforma Estante Mágico

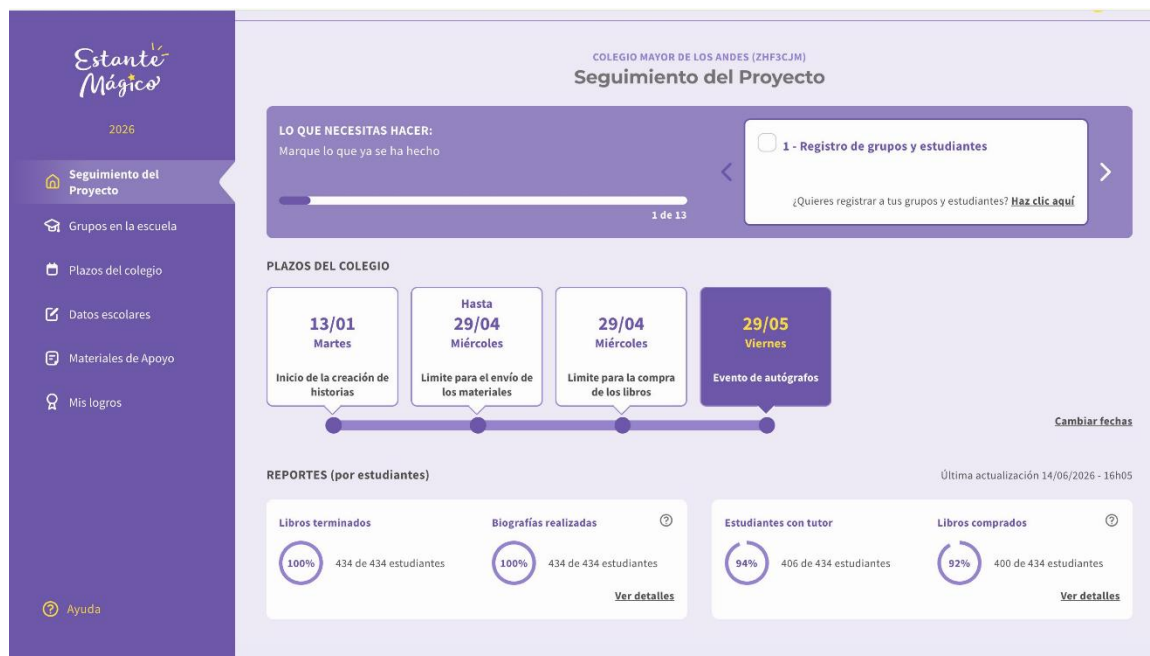


Figura 6. Panel de seguimiento del proyecto — Colegio Mayor de Los Andes, código ZHF3CJM. Los datos corresponden a los 96 estudiantes de grado tercero participantes en este proyecto. Tasa de libros terminados: 100% (96/96). Tasa de libros comprados: 92% (88/96). Plataforma Estante Mágico, 14 de junio de 2026.



Figura 7. Portada del libro de Sebastián Bravo Motta — "Penguins in Space". Plataforma Estante Mágico, Colegio Mayor de Los Andes, 2026.



Figura 8. Páginas interiores de "Penguins in Space". Los pingüinos colaboran con alienígenas para restaurar energía solar en el glaciar — conexión directa con la unidad "Cómo funciona el mundo". Sebastián Bravo Motta, grado 3A, 2026.



Figura 9. Portada del libro de Martina Bustos Fonseca — "The Earth Contamination". Compare con la Figura 1 (borrador). Plataforma Estante Mágico, CMA, 2026.



Figura 10. Páginas interiores: el mismo texto del borrador (Figura 1) en su versión digital publicada. La progresión escritural antes—después es observable. Martina Bustos Fonseca, grado 3B, 2026.



Figura 11. Portada del libro de Siena Garzón Castillo — "The Llama Story". Compare con la Figura 2 (borrador manuscrito). Plataforma Estante Mágico, CMA, 2026.



Figura 12. Páginas interiores de "The Llama Story": la llama viaja al año 2026 con una ardilla usando una máquina del tiempo. Misma narrativa del borrador, digitalizada y publicada. Siena Garzón Castillo, grado 3C, 2026.



Figura 13. Portada del libro de Samantha Rodríguez Mateus — "Ana the Scientific of Animals". Plataforma Estante Mágico, CMA, 2026.



Figura 14. Páginas interiores: Ana, científica de animales, protege delfines rosados amazónicos y anacondas en peligro. Conexión directa con la unidad de conservación ecosistémica. Samantha Rodríguez Mateus, grado 3D, 2026.

Relación de la práctica con enfoques y teorías de innovación educativa

La fundamentación teórica del proyecto articula cinco cuerpos de conocimiento que se complementan y refuerzan mutuamente. El primero es la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1982), que establece que la adquisición de una segunda lengua requiere condiciones de baja ansiedad, alta motivación y confianza en el entorno de aprendizaje. Al eliminar la evaluación formal con nota y proponer la escritura como acto comunicativo con audiencia real, el proyecto desactivó los mecanismos de inhibición que la evaluación punitiva genera. La evidencia de esta desactivación es observable en la comparación antes – después: los borradores manuscritos – producidos en condiciones de cero presiones evaluativas – muestran una densidad narrativa, un vocabulario conceptual y un riesgo lingüístico que difícilmente emergen en condiciones de escritura formal evaluada. Esto es

consistente con los hallazgos de Dörnyei y Ryan (2015), quienes actualizaron el modelo motivacional de Krashen mostrando que la identidad imaginada del aprendiz – en este caso, “yo como autor” – es uno de los activadores más potentes de la producción lingüística en L2.

El segundo marco teórico es la zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vygotsky (1978), que define el espacio entre lo que el aprendiz puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr con el apoyo de un par o un adulto. La retroalimentación entre pares durante la fase de borrador operó precisamente en esa zona: los estudiantes leyeron los textos de sus compañeros, formularon preguntas sobre personajes y coherencia narrativa, y sugirieron mejoras en un lenguaje accesible porque provenía del mismo nivel de desarrollo. Mercer y Littleton (2007) documentaron que el diálogo exploratorio entre pares en contextos de producción escrita genera niveles de análisis crítico que la retroalimentación docente tradicional no siempre provoca, dado que la asimetría de poder entre docente y estudiante puede inhibir la expresión genuina del pensamiento del aprendiz.

El tercer referente es el modelo *TPACK – Technological Pedagogical Content Knowledge* – de Mishra y Koehler (2006), que propone que la enseñanza efectiva mediada por tecnología requiere la convergencia del conocimiento disciplinar, el pedagógico y el tecnológico. En el proyecto, esta convergencia opera de manera concreta y verificable. El conocimiento disciplinar que aporta el docente es la escritura en inglés articulada con los conceptos de las unidades de indagación PYP – contaminación, energía, ecosistemas, interdependencia – que los estudiantes ya venían explorando en múltiples áreas. Sobre ese sustrato conceptual, la decisión pedagógica de eliminar la nota y proponer la retroalimentación entre pares como mecanismo de mejora redujo la carga afectiva de la tarea. Y fue la arquitectura tecnológica – CamScanner, Book Creator, la plataforma Estante Mágico – la que convirtió ese proceso pedagógico en un artefacto cultural con audiencia real. Moreno – Correa (2020) identificó precisamente esta articulación como la condición central de la innovación pedagógica postpandemia: no la herramienta en sí misma sino la coherencia entre tecnología, pedagogía y contenido al servicio del aprendizaje activo.

El cuarto marco es la pedagogía de la identidad lingüística de Cummins (2001), quien argumentó que el desarrollo de la competencia bilingüe requiere que los estudiantes sean tratados como productores legítimos de significado, no como receptores pasivos de contenido. El libro publicado en la plataforma *Estante Mágico* – con fotografía de perfil del

autor, biografía en primera persona y libro accesible globalmente – materializó exactamente esa legitimación: los estudiantes de ocho años del Colegio Mayor de Los Andes fueron autores en inglés ante una audiencia internacional. Cummins et al. (2005) demostraron que proyectos de autoría bilingüe en educación primaria genera efectos positivos sostenidos sobre la motivación, la competencia escritural y la identidad lingüística de los participantes.

El quinto referente es la filosofía del PYP del IB, que define el aprendizaje como un proceso transdisciplinar orientado por conceptos, impulsado por la indagación y orientado hacia la acción (IBO, 2018). Los libros del *Estante Mágico* son, en la terminología del PYP, artefactos de comprensión conceptual: Martina Bustos no escribió un ensayo escolar sobre la contaminación, sino una historia sobre una Tierra que siente tristeza y un niño que aprende que cuidarla depende de acciones cotidianas. Esta transposición del concepto abstracto al relato concreto es la evidencia de comprensión profunda que el PYP persigue. Fidalgo – Blanco et al. (2018) señalaron que las buenas prácticas innovadoras se distinguen por su capacidad de documentar y difundir resultados replicables; la tasa de finalización del 100% y la trayectoria antes – después documentada en este artículo ofrecen precisamente ese tipo de evidencia transferible.

Beneficios de la práctica analizada

Los beneficios del proyecto se distribuyen en cuatro dimensiones interrelacionadas que la **Tabla 1** sintetiza. La dimensión de aprendizaje lingüístico es la más directamente observable en las evidencias. Los borradores manuscritos presentados en las **Figuras 1 a 5** muestran niveles de producción escritural en inglés que superan consistentemente lo observado por el docente en las mismas cohortes durante evaluaciones formales del período anterior: vocabulario conceptual de las unidades de indagación (contamination, responsible actions, energy, ecosystem, extinct), conectores narrativos temporales y adversativos (once upon a time, then, meanwhile, but, finally, because), construcción de personajes con motivaciones internas, y resolución argumentativa de conflictos. Esta riqueza productiva no es atribuible a una mayor instrucción gramatical sino a la reducción de las condiciones que inhibían la producción disponible, exactamente como Krashen (1982) predijo.

La dimensión de motivación y bienestar presenta el indicador cuantitativo más contundente: el 100% de los 96 estudiantes de grado tercero completaron su libro sin que ninguna calificación lo requiriera. En el contexto educativo habitual, donde las tareas evaluadas

formalmente generan tasas de incumplimiento que los docentes gestionan con penalizaciones y fechas límite, una tasa de finalización del 100% en una actividad no calificada señala que la motivación intrínseca fue el motor del proceso. Taylor et al. (2024), en el estudio de bienestar docente encargado por la IBO, identificaron que los docentes en programas del IB reportan mayor satisfacción profesional cuando sus estudiantes demuestran autonomía y motivación interna – lo que sugiere que proyectos como éste generan beneficios bidireccionales que alcanzan también el bienestar del docente – el evento de autógrafos del 29 de mayo de 2026, en el que los 96 estudiantes firmaron sus libros impresos para sus familias ante toda la comunidad escolar, consolidó públicamente la identidad de autor construida durante el proyecto.

Tabla 1. Beneficios del proyecto *El Estante Mágico* por dimensión, con indicadores concretos de la práctica.

Aprendizaje lingüístico	Motivación y bienestar	Evaluación auténtica	Tecnología educativa
Producción escrita extendida en inglés: vocabulario conceptual, conectores narrativos, arcos argumentales completos.	100% de finalización (96/96 estudiantes de grado tercero) sin calificación como incentivo.	Retroalimentación entre pares sin rúbrica punitiva. Reducción del filtro afectivo (Krashen, 1982).	Book Creator (maquetación digital), Seesaw (portafolio de proceso), CamScanner (digitalización).
Los textos demuestran conexión conceptual con las unidades de indagación PYP (ecosistemas, energía, interdependencia).	Identidad de autor: foto de perfil pública, biografía y libro accesible globalmente en plataforma Estante Mágico.	El libro publicado como artefacto de evaluación auténtica con audiencia real: familias, comunidad e institución.	Plataforma Estante Mágico: seguimiento en tiempo real, producción del libro impreso y versión digital pública.
Trayectoria observable: borrador manuscrito → revisión entre pares → versión digital → libro impreso.	Evento de autógrafos (29 de mayo 2026): los estudiantes firmaron sus libros para sus familias ante toda la comunidad.	Progresión documentada antes–después: permite observar el impacto de la metodología sobre la calidad escritural.	92% de adquisición del libro impreso (88/96 familias compraron la versión física del libro de su hijo).

Nota. Los datos corresponden a los 96 estudiantes de grado tercero del Colegio Mayor de Los Andes participantes en el proyecto durante el año lectivo 2025 – 2026. Plataforma Estante Mágico, código ZHF3CIM, 14 de junio de 2026. Elaboración propia.

La dimensión de evaluación auténtica transforma el concepto de evidencia de aprendizaje. En lugar de una prueba administrada en un contexto aislado, el libro publicado es un artefacto con audiencia real, permanente y globalmente accesible. Las familias pueden leer el libro de su hijo desde cualquier dispositivo en cualquier momento. Este tipo de evidencia responde a lo que el PYP denomina evaluación auténtica: una tarea con valor más allá del aula, que conecta el aprendizaje con el mundo real y ubica al estudiante en el rol de productor legítimo de conocimiento (IBO, 2018). La trayectoria observable – borrador manuscrito, versión digital, libro impreso – ofrece además una progresión documentada que permite al docente, a las familias y a la institución observar el impacto real de la metodología sobre la calidad escritural del estudiante.

La dimensión tecnológica del proyecto operó con una lógica de integración y no de sustitución. *CamScanner* preservó la autenticidad del trazo manual del estudiante al convertir las ilustraciones analógicas en activos digitales sin perder la textura del dibujo a mano. *Book Creator* permitió a niños de ocho años maquetar un libro con apariencia profesional, integrando texto e imagen en una interfaz lo suficientemente intuitiva para que la herramienta se volviera invisible durante el proceso creativo. *Seesaw* documentó el proceso y mantuvo a las familias informadas, mientras que la plataforma *Estante Mágico* generó la identidad pública de autor – fotografías de perfil, biografía y libro accesible globalmente – que materializó la transformación del estudiante en productor legítimo de conocimiento. Esta arquitectura tecnológica que amplifica una decisión pedagógica sólida en lugar de reemplazarla. Ramírez Ramírez (2020) identificó precisamente la integración tecnológica con propósito pedagógico claro como una de las características más consistentes de las innovaciones educativas con alto impacto en indicadores de aprendizaje.

Conclusiones

El proyecto *El Estante Mágico: Pequeños Grandes Escritores* constituye evidencia concreta de que la innovación pedagógica de alto impacto en contextos IB no requiere recursos extraordinarios ni tecnologías de vanguardia: requiere una decisión pedagógica fundamentada, coherente con el marco teórico del programa y sostenida en la observación sistemática de los estudiantes. La decisión de eliminar la evaluación formal con nota en la escritura en inglés – contraintuitiva desde la perspectiva del control de resultados – liberó la capacidad de producción lingüística que el filtro afectivo (Krashen, 1982) mantenía

inhibida, generando textos narrativamente más ricos, más arriesgados y más conectados con los conceptos de las unidades de indagación que cualquier tarea evaluada con rúbrica del mismo período. La comparación antes – después entre borradores manuscritos y libros publicados es la demostración empírica más contundente de este efecto.

La tasa de finalización del 100% de los 96 estudiantes de grado tercero en una actividad no calificada refuta la suposición extendida de que la nota es la condición necesaria para que los estudiantes completen tareas complejas. Lo que la nota garantiza en muchos contextos no es motivación sino obediencia; lo que el *Estante Mágico* generó fue motivación intrínseca sostenida durante semanas de trabajo creativo, con revisiones voluntarias y entusiasmo genuino por el producto final. Dörnyei y Ryan (2015) señalaron que la construcción de una identidad imaginada como usuario competente de la L2 es uno de los motivadores más potentes y duraderos del aprendizaje de lenguas, y que las prácticas pedagógicas que activan esa identidad producen efectos que trascienden el período de instrucción. El libro impreso y la página de autor pública son la materialización de esa identidad para cada uno de los 96 estudiantes participantes.

La existencia dual del libro — versión física impresa y versión digital pública globalmente accesible — amplió el impacto del proyecto hacia la comunidad más amplia del colegio y más allá de ella. Las familias se convirtieron en lectores reales, no en destinatarios de una calificación. El 92% de las familias adquirió el libro impreso, dato que indica no solo satisfacción con el producto sino valoración del proceso que lo generó. Esta audiencia real es, en términos de Cummins (2001), la condición fundamental para el desarrollo de una identidad lingüística auténtica en el aprendizaje bilingüe: el estudiante escribió para el mundo, no para el docente.

Finalmente, el análisis de esta práctica abre una reflexión de alcance más amplio sobre las condiciones institucionales que hacen posible la innovación pedagógica en contextos IB. El diseño, implementación, coordinación logística y sostenimiento de un proyecto de la escala del *Estante Mágico* — 96 libros, cuatro grupos, arquitectura de tres plataformas, comunicación constante con familias y evento de autógrafos — demanda una inversión significativa de energía creativa, tiempo extraclase y capacidad de gestión docente que excede con frecuencia los límites de la jornada laboral formal. La capacidad innovadora del docente bilingüe en programas del IB es documentable y medible, como lo demuestran los datos de este proyecto. Lo que el sistema institucional raramente documenta es el costo



emocional y operativo que esa capacidad implica en quienes la sostienen. Esa tensión entre la potencia creativa del docente innovador y las condiciones reales de su ejercicio profesional representa una línea de investigación educativa urgente y aún insuficientemente explorada en la literatura iberoamericana sobre innovación en contextos IB.

Referencias bibliográficas

- Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society* (2nd ed.). California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J., Bismilla, V., Chow, P., Cohen, S., Giampapa, F., Leoni, L., Sandhu, P., & Sastri, P. (2005). Affirming identity in multilingual classrooms. *Educational Leadership*, 63(1), 38–43.
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315779553>
- Fidalgo-Blanco, A., Sein-Echaluce, M. L., y García-Peñalvo, F. J. (2018). Método MAIN para planificar, aplicar y divulgar la innovación educativa. *Education in the Knowledge Society*, 19(2), 83–101. <https://doi.org/10.14201/eks201819283101>
- Graham, S., y Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104(6), 396–407. <https://doi.org/10.1080/00220671.2010.488703>
- International Baccalaureate Organization. (2018). *Learning and teaching in the enhanced PYP*. IBO. <https://www.ibo.org>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Lochmiller, C. R., Lucero, A., y Lester, J. N. (2016). Challenges for a new bilingual program: Implementing the International Baccalaureate Primary Years Programme in four Colombian schools. *Journal of Research in International Education*, 15(2), 155–174. <https://doi.org/10.1177/1475240916661933>
- Mercer, N., y Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: A sociocultural approach*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203946657>
- Mishra, P., y Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Moreno-Correa, S. M. (2020). La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus. *Salutem Scientia Spiritus*, 6(1), 14–26.
- Ramírez Ramírez, L. N. (2020). Tendencias de la innovación educativa en los contextos sociales. *Análisis del mapeo de literatura*. *Revista Educación*, 44(1), 1–18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.33222>

- 
- Taylor, L., Zhou, W., Boyle, L., Funk, S., y De Neve, J.-E. (2024). Wellbeing for schoolteachers. International Baccalaureate Organization. <https://ibo.org/research/wellbeing-research/well-being-for-schoolteachers-2024/>
 - Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

La semana de la ciencia como escenario de aprendizaje activo y creativo en la enseñanza de las ciencias naturales.

Marco Tulio Monsalve Gómez

Un reto constante de los sistemas educativos en el mundo es transformar las prácticas pedagógicas en consonancia con los avances de la sociedad y la tecnología mediante procesos de innovación educativa. Según la UNESCO (2016), la innovación educativa supone la incorporación de transformaciones intencionadas orientadas a mejorar la calidad de los procesos educativos. Este desafío es relevante para los docentes de Ciencias Naturales, quienes reconocen su rol en función de los procesos de aprendizajes significativos. Sin embargo, investigaciones como las de Mansour (2013), Bertelle, Iturralde y Rocha (2005) evidencian la persistencia de una brecha entre las intenciones pedagógicas y los buenos resultados esperados. Ante esta problemática, el presente artículo tiene como objetivo analizar la Semana de la Ciencia como una buena práctica pedagógica e identificar sus aportes en la innovación de los procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias científicas mediante la implementación de un enfoque STEAM, fortaleciendo aprendizajes interdisciplinarios orientados a la resolución de problemas.

Desde esta perspectiva, innovar en educación requiere un vínculo entre incorporar nuevas metodologías y su consolidación en la práctica a partir de resultados significativos, Murillo y Krichesky (2015) sostienen que una buena práctica educativa debe producir mejoras significativas y ser susceptible de adaptación a otros contextos. En este sentido, la experiencia pedagógica evidencia elementos como un escenario de roles activos, y una estructura fácilmente replicable en otras áreas y contextos.

La experiencia se ha desarrollado en una institución oficial urbana de Colombia, la Institución Educativa Ecopetrol, ubicada en el municipio de Campoalegre, Huila. En ella participan los estudiantes de grados sexto a undécimo, es coordinada por tres docentes del área de Ciencias Naturales y surge con el propósito de crear oportunidades para que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones del contexto.

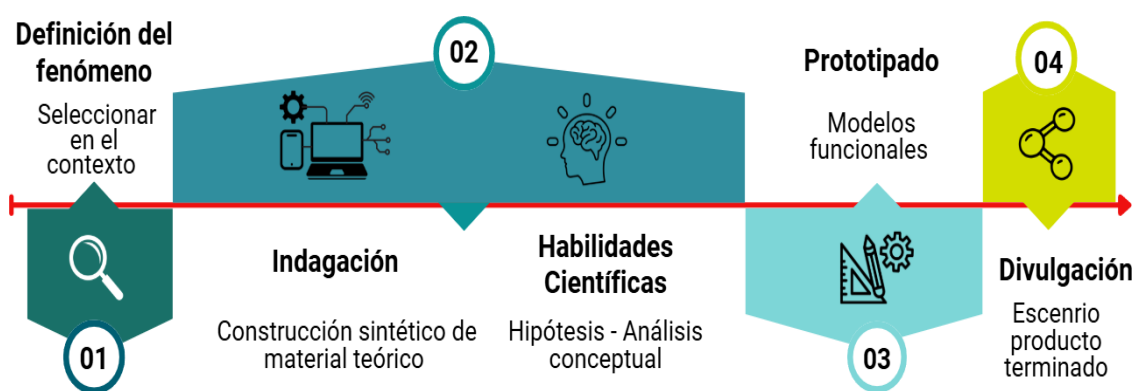
En consecuencia, el análisis de esta práctica permite reflexionar sobre la transformación de la enseñanza de las Ciencias Naturales con metodologías activas, interdisciplinarias

aportando elementos de que puedan orientar procesos de innovación en otros escenarios educativos.

Una ventana pedagógica: la semana de la ciencia

La práctica pedagógica “*La Semana de la Ciencia*” se consolida a partir del proceso en la transformación en los roles del docente y del estudiante. Esta experiencia se ha implementado en la institución educativa por más de 10 años; se planea su desarrollo a partir de cuatro fases como se observa en la **Figura 1**, que llevan a la acción durante gran parte del año escolar en horas específicas del área, está dirigida a la población de estudiantes que conformen grupos y presentan propuestas que se van mejorando a través de retroalimentación, y culminando con la sustentación de sus evidencias de aprendizaje y su correspondiente publicación en canales virtuales de la institución. Esto requiere desarrollo de un trabajo interdisciplinar, imbricando competencias científicas, matemáticas, uso de herramientas tecnológicas, habilidades artísticas y comunicativas aplicando enfoque STEAM. A continuación, se describen las fases del desarrollo de la práctica pedagógica.

Figura 1. Fases de la práctica pedagógica Semana de la Ciencia.



Nota. Fuente propia.

Fase 1. En un primer momento los docentes favorecen el entorno para que los estudiantes propongan un fenómeno susceptible a explicar y afín al área de las ciencias naturales, teniendo en cuenta el grado que cursan y el contexto escolar; en lo posible se articula a problemas ambientales de nivel regional, nacional o mundial. Se valora elementos como la observación del entorno y la curiosidad por lo que sucede en el mismo.

Fase 2. Es la de mayor duración, se orientan espacios y herramientas de indagación a partir de grupos de trabajo, desarrollo de ponencias, secciones de discusión, entrevistas, para llegar a obtener material concreto (esquemas, resúmenes, folletos, vídeos) que permitan verificar el desarrollo de la competencia en la comprensión de tal fenómeno. Adicionalmente en este momento el docente propende por estrategias donde se involucran habilidades científicas orientadas a identificación de elementos claves del fenómeno, análisis y relación de conceptos asociados para explicarlo, insumo fundamental para el siguiente momento.

Fase 3. La creatividad se vuelve protagonista, el estudiante desarrolla el criterio de definir materiales y su eficiencia ante la necesidad de crear un prototipo o experiencia que relacione la teoría del fenómeno con una aplicación práctica y funcional; se implementa la integración interdisciplinar de áreas como la matemática para hacer presupuestos, la tecnología indagando posibles prototipos y la artística dando su toque estético al modelo terminado. Es de tener en cuenta que el rol del docente se enfoca en mantener la motivación y constancia del proceso, pues son claves para llevar a feliz término cada proyecto a pesar de constantes aciertos y errores.

Fase 4. En esta etapa se define el espacio físico, se promociona un ambiente en la institución durante una semana en varias secciones diarias donde el estudiante demuestra sus competencias comunicativas presentando el proceso y los resultados, teniendo claro ya la explicación de tal fenómeno y su aplicación en el contexto.

Encendiendo una luz hacia una práctica innovadora en Ciencias Naturales

Desde un análisis de innovación pedagógica la *Semana de la Ciencia* se aísla de la transmisión de contenidos, pues plantea escenarios donde se modelan los roles del docente y el estudiante en entornos activos alineados a elementos de innovación que según López y Heredia (2017), pretenden impactar a partir de un cambio en el proceso de enseñanza y sus prácticas; en tal sentido la experiencia modela el rol del estudiante, quien utiliza los contenidos para diseñar y comunicar lo que aprende; y del docente quien orienta y facilita el proceso. Dichos elementos coinciden con las transformaciones que plantea la UNESCO

(2016), considerando la innovación educativa como un cambio intencional en las prácticas pedagógicas que mejoran el aprendizaje.

Metodológicamente la experiencia se apoya en la indagación desde elementos de pensamiento y autonomía en el estudiante, en relación a ello Narváez Palacios & Gutiérrez Avendaño (2023) y Pereira & Pereira (2025) indican que la iniciativa favorece la indagación escolar, resolución de problemas a partir de proyectos, la experimentación y la comunicación aportando al desarrollo de competencias científicas, pensamiento crítico y autónomo.

Desde el punto de vista curricular la experiencia integra competencias científicas, matemáticas, tecnológicas, artísticas y de comunicación coherente al enfoque STEAM fortaleciendo aprendizajes más integrado; Idea apoyada por Philippe Perrenoud (2008), al referirse que la educación basada en competencias requiere movilizar conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada para resolver problemas complejos, se evidencia en la construcción y socialización de los proyectos desarrollados por los estudiantes. Asimismo, Georgette Yakman (2008) plantea que el enfoque STEAM favorece la conexión entre disciplinas tradicionalmente separadas, promoviendo aprendizajes más significativos y contextualizados.

A pesar de la gran virtud de la experiencia hay que dejar claro ciertas recomendaciones frente a posibles desafíos a la hora de implementarla. Inicialmente es recomendable capacitar a docentes en torno a nuevas metodologías que les permita evaluar constantemente la actitud del estudiante frente a las dificultades que se puedan evidenciar en cada etapa manteniendo la motivación y brindando el acompañamiento oportuno, de igual manera la evaluación de los aprendizajes debe articularse desde los procesos y no solo por el resultado o producto; en casos de resultados poco satisfactorios reconocer las dificultades y crear planes de mejora. De igual manera reconocer la vinculación de los padres con el apoyo que se brinda en casa para la obtención de recursos en sus prototipos.

La Semana de la Ciencia: una buena práctica pedagógica

A partir del diseño y una adecuada planificación la práctica podrá brindar aportes notables a los procesos de aprendizaje:

- Incremento en la motivación hacia el aprendizaje de las ciencias de manera activa.
- Promueve la curiosidad, creatividad y solución de problemas.

- Pertinencia al abordar problemas del entorno.
- Favorece el desarrollo de trabajo autónomo, colaborativo y toma de decisiones.
- Fortalece habilidades comunicativas.
- Vincula a padres de familia y su apoyo en etapas del proceso.

Conclusiones

- La *Semana de la Ciencia* se clasifica como una buena práctica pedagógica al generar experiencias significativas centradas en rol activo del estudiante y el de mediador o facilitador del docente evidenciando una transformación de la interacción elementos propios de la innovación educativa
- La experiencia fortalece habilidades de competencias científicas, habilidades comunicativas, pensamiento crítico y autónomo generando un entorno integrador y fortaleciendo el trabajo interdisciplinario con enfoque STEAM.
- La práctica pedagógica denominada *Semana de la Ciencia* es un escenario de aprendizaje con características de diseño y planeación que se puede adaptar a diferentes áreas y contextos considerándose como una práctica transferible y replicable.

Referencias bibliográficas

- Bertelle, A., Iturralde, C., & Rocha, A. (2005). Análisis de la práctica de un docente de Ciencias Naturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(4), 1–11. <https://doi.org/10.35362/rie3742698>
- López Cruz, C. S., & Heredia Escorza, Y. (2017). Marco de referencia para la evaluación de proyectos de innovación educativa: Guía de aplicación. Tecnológico de Monterrey. http://escalai.com/que_escalai/guia_app/
- Mansour, N. (2013). Consistencies and inconsistencies between science teachers' beliefs and practices. *International Journal of Science Education*, 35(7), 1230–1275. <https://doi.org/10.1080/09500693.2012.743196>
- Murillo, F. J., & Krichesky, G. J. (2015). Mejora de la escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 69-102.
- Narváez Palacios, J. P., & Gutiérrez Avendaño, J. (2023). Investigación escolar: Fomento de iniciación científica, resolución de problemas y pensamiento crítico. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(Especial), 494–508. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i.40948>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). Innovación educativa: Serie herramientas de apoyo para el trabajo docente. UNESCO.
- Pereira, M. S., & Pereira, E. B. (2025). La feria de ciencias como estrategia innovadora para la enseñanza y el aprendizaje significativo. *Research, Society and Development*, 14(10). <https://doi.org/10.33448/rsd-v14i10.49798>
- Perrenoud, P. (2008). Construir competencias desde la escuela (4.ª ed.). J. C. Sáez Editor.
- UNESCO. (2016). Innovación educativa: Serie herramientas de apoyo para el trabajo docente. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Yakman, G. (2008). STEAM Education: An overview of creating a model of integrative education. *Pupils' Attitudes Towards Technology Conference Proceedings*.

Formulación de hábitos saludables en la sede Guangatá de la Institución Valle de Tenjo. Una apuesta transdisciplinar y comunitaria para la formación de hábitos saludables en los estudiantes de primaria.

Myriam Marleny Hernández Castellanos

Diversas investigaciones de la *Organización Mundial de la Salud* han señalado que la obesidad infantil se ha convertido en una de las problemáticas más relevantes del presente siglo, debido al aumento en el consumo de alimentos ultraprocesados y a los profundos cambios en los hábitos alimenticios de la población. (Sánchez Echenique, 2012).

Lo que durante décadas fue un fenómeno asociado principalmente a contextos urbanos ha comenzado a impactar también a las poblaciones rurales, donde tradicionalmente se contaba con una alimentación más natural. El presente proyecto de práctica docente se desarrolló en la sede rural Guangatá de la Institución Educativa Rural Departamental Valle de Tenjo, ubicada en el municipio de Tenjo. Se trata de una sede pequeña de modalidad multigrado en la que se atiende simultáneamente a estudiantes de distintos grados y niveles en un mismo espacio de aprendizaje, lo que exige del docente una mirada pedagógica flexible, integradora y profundamente contextualizada.

La comunidad educativa está conformada, por familias campesinas que trabajan largas jornadas en labores del campo. Los padres y madres se desempeñan como agricultores o como cuidadores de fincas dedicadas a la cría de ganado vacuno y equino. En términos de escolaridad, la mayor parte de estas familias cuenta únicamente con niveles básicos de educación formal, lo que ha limitado su acceso a información actualizada sobre nutrición y salud.

Esta dinámica se hace visible en el aula. Durante los primeros diagnósticos realizados al inicio del proyecto, se evidenció que los estudiantes acudían a la escuela con loncheras compuestas principalmente por alimentos ultraprocesados: gaseosas, paquetes, dulces y productos con alto contenido de azúcar y harinas refinada. La falta de tiempo de los padres para preparar alimentos en casa, sumada al desconocimiento sobre las consecuencias de una alimentación inadecuada, reforzaba cotidianamente esta realidad.

Frente a este panorama, el proyecto nació de una doble motivación: por un lado, la necesidad pedagógica de construir un eje transversal que articulara distintas áreas del conocimiento alrededor de una problemática real y significativa para la comunidad; por otro, el interés genuino de algunos estudiantes por su propia salud, una preocupación que se intensificó tras los efectos de la pandemia y el regreso a la presencialidad. En este sentido, la alimentación saludable no fue únicamente un contenido curricular, sino la excusa pedagógica que permitió integrar ciencias naturales, matemáticas, lengua castellana y ciencias sociales en torno a un propósito común: comprender, reflexionar y transformar los hábitos alimenticios desde la escuela.

El proyecto se orientó a promover el autocuidado, el pensamiento crítico y la adopción de estilos de vida saludables, no desde la imposición de normas externas, sino desde la reflexión, el análisis y la práctica cotidiana. De esta manera, el proyecto apostó por la formación integral de los estudiantes, fortaleciendo valores como el autocuidado, el respeto por el entorno, la responsabilidad personal y la construcción colectiva de hábitos saludables, en coherencia con una visión educativa que reconoce al territorio como punto de partida y articula escuela, familia y comunidad como agentes inseparables del aprendizaje.

Descripción del proyecto

La propuesta se fundamenta en la participación activa de la comunidad educativa. A partir del análisis de las necesidades del contexto, estudiantes, docentes y familias identifican problemáticas relacionadas con la alimentación y el cuidado del entorno. Como respuesta, se desarrollan talleres, encuentros y actividades que promueven hábitos saludables, el autocuidado y la sostenibilidad ambiental.

Primer momento: identificación de la problemática y sensibilización

La experiencia surge de las inquietudes de los estudiantes después de la pandemia respecto a la relación entre alimentación y salud. Inicialmente se realizó un diagnóstico sobre sus hábitos alimenticios y, posteriormente, se abordaron temas de nutrición, autocuidado y estilos de vida saludable. A partir de ello, los estudiantes diseñaron estrategias para fortalecer la conciencia sobre la alimentación y el cuidado del ambiente.

Segundo momento: participación de las familias y construcción de hábitos saludables

Mediante el trabajo colaborativo se involucró activamente a las familias en talleres y encuentros sobre alimentación saludable y crianza consciente. Se desarrollaron actividades relacionadas con el análisis de las loncheras escolares, la importancia del consumo de frutas y verduras y la reflexión sobre los efectos de los alimentos ultraprocesados y su impacto ambiental.

Tercer momento: transversalización curricular y conciencia ambiental

Los aprendizajes construidos se integraron a las diferentes áreas del conocimiento. Los estudiantes analizaron problemáticas ambientales relacionadas con la contaminación y la generación de residuos, elaboraron producciones escritas sobre alimentación saludable y autocuidado, y estudiaron los ecosistemas y la conservación de los recursos naturales. Este proceso fortaleció valores como la responsabilidad, la solidaridad y el compromiso con estilos de vida saludables y sostenibles.

Enfoque de innovación educativa

La propuesta se enmarca en nuevas prácticas educativas orientadas al fortalecimiento de la cultura institucional mediante la promoción de hábitos y valores que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, impulsa procesos de innovación y transformación educativa a través de metodologías activas, especialmente el aprendizaje basado en proyectos y la resolución de problemáticas reales del contexto.

De igual manera, promueve la reorganización de los contenidos curriculares para contextualizar el aprendizaje y fortalecer una visión crítica y reflexiva de la realidad. Además, integra a la comunidad educativa y a actores externos, enriqueciendo el proceso formativo mediante el intercambio de saberes y experiencias.

Beneficios de la práctica educativa

Esta práctica transdisciplinar favorece el aprendizaje significativo al vincular los conocimientos con situaciones reales del entorno. Asimismo, fortalece el pensamiento crítico, la comprensión integral de los fenómenos, las habilidades cognitivas superiores y las relaciones sociales.

La propuesta permite una evaluación más flexible y formativa, centrada tanto en los procesos como en los resultados. Además, promueve metodologías innovadoras que incrementan la motivación, la participación y el interés de los estudiantes.



Igualmente, contribuye a la formación de competencias fundamentales para el siglo XXI, como el autocuidado, la alimentación saludable, la conciencia ambiental, el trabajo colaborativo y la responsabilidad social. Finalmente, fortalece la articulación entre la escuela, las familias y la comunidad, consolidando la institución como un espacio de participación y transformación social.

Conclusiones

Las experiencias significativas desarrolladas en contextos reales generan aprendizajes más pertinentes, favorecen la apropiación del conocimiento y fortalecen la comprensión de las problemáticas del entorno. Asimismo, promueven la participación activa de los estudiantes y la comunidad educativa, convirtiéndolos en protagonistas de su proceso formativo.

La vinculación de las familias fortalece los procesos educativos, mejora la relación entre escuela y comunidad y permite comprender mejor las necesidades de los estudiantes. Además, estas prácticas favorecen una evaluación más integral y formativa, valorando conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones reales.

Finalmente, este enfoque fortalece la autonomía, la curiosidad, el pensamiento crítico y la capacidad de reflexión de los estudiantes, permitiéndoles construir soluciones frente a las problemáticas de su contexto y asumir un papel activo en la transformación de su realidad.

Referencias bibliográficas

- Valdés cuervo, A. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. Revista Electrónica de educación. Tomado de Revista Electrónica de Investigación Educativa.
- Sánchez Echenique Aspectos epidemiológicos de la obesidad infantil. Pediatra. Sección de Evaluación y Calidad Asistencial. Atención Primaria. Servicio Navarro de Salud (Osanbidea). Pamplona. España. (2012).
- Carcamo Vargas, Gloria i.; Mena Bastías, Carmen Patricia. Alimentación saludable Horizontes Educativos, núm. 11, 2006 Universidad del Bío-Bío Chillán, Chile.
- CABRERA, Pablo. RUIZ, Carlos. La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas. Innovaciones Educativas [online]. 2020,

Dra. Odalys Peñate López



Doctora en Ciencias Económicas, con más de 30 años de trayectoria en Educación Superior, cuenta con una sólida experiencia en gestión académica, investigación y formación de posgrado. Actualmente se desempeña como Coordinadora de Investigación en la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), función que complementa con una amplia labor en la coordinación y dirección de proyectos de investigación a nivel nacional e internacional, especialmente desde Cuba, así como el fortalecimiento de políticas académicas y científicas.

A lo largo de su carrera ha ocupado cargos de alta responsabilidad, entre ellos directora nacional de Postgrado, Coordinadora Académica de ESAM y Coordinadora de Investigación, contribuyendo de manera significativa al desarrollo institucional y a la mejora de la calidad educativa. Asimismo, ha participado como evaluadora externa del desempeño docente en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas, México (2014), en representación del Rector, y como profesora y asesora de proyectos en el Instituto Superior Tecnológico de Cintalapa, México (2015 – 2016).

En el ámbito docente, ha impartido programas de posgrado nacionales e internacionales en temáticas vinculadas a la educación y a las ciencias económicas, con experiencia académica en Cuba, México, Bolivia, Venezuela y Colombia. Su producción y práctica académica se caracterizan por una visión integral de la investigación, la formación avanzada y la gestión educativa, orientada al fortalecimiento de la educación superior y al desarrollo del conocimiento con impacto social.

