

Capítulo 10

El ABC de las estrategia didácticas, una guía para el docente novato

Judith Reyes Benítez

<https://doi.org/10.61728/AE24230117>

Introducción

“El concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos en los procesos de Enseñanza Aprendizaje.” (Velazco y Mosquera 2010).

Las estrategias didácticas contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Por esto, es importante definir cada una. Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Por su parte, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información (Díaz y Hernández, 1999).

Es sustancial, plantear estrategias didácticas que contemplen los objetivos de Enseñanza-Aprendizaje a partir de los diversos métodos, los cuales deben dirigirse a las necesidades particulares de cada asignatura, por lo tanto, los docentes deben conocer y emplear una variedad de actividades que le permitan concretar dichos procesos.

Una oportunidad ideal para identificar algunas estrategias didácticas que se pueden emplear en las aulas fue el XI congreso internacional “La neurodocencia: educación con cerebro y corazón” llevado a cabo el 2 y 3 de febrero de 2019 en la ciudad de Guadalajara, Jalisco. A partir de lo observado en el congreso es que se construye el siguiente manual que trata de integrar las estrategias de los conferencistas y talleristas utilizadas en el mencionado congreso.

Justificación

El presente manual de estrategias didácticas es una recopilación de actividades que pueden aplicarse en las aulas. Y que fueron observadas y recabadas en el XI congreso internacional UNISAN 2019. Con la intención de mejorar y consolidar los procesos de aprendizaje por los estudiantes, tomando en cuenta sus diversas formas y estilos.

Objetivo

Brindar al docente un repertorio de estrategias didácticas como apoyo a la planeación de las actividades para la elaboración de guías didácticas en la modalidad a distancias.

Estrategias didácticas observadas

Análisis

Es una de las actividades intelectuales más importantes en la educación y en las disciplinas denominadas ciencias sociales o humanidades. Tras la lectura de un texto (actividad interpretativa en sí misma), viene su comentario, que es muy diferente según la metodología de la ciencia de que se trate. Los comentarios de textos literarios reflejan necesariamente el punto de vista del comentarista: su adscripción a una determinada escuela de pensamiento, su ideología, incluso sus prejuicios y cualquier clase de condición personal que suponga algún tipo de identificación (nacionalidad, clase social, lengua, religión, raza, sexo, etc.) o le condicione su proximidad o lejanía al texto que está comentando. Consiste en indagar si la forma que se le da al texto al producirlo es congruente con la intención comunicativa del autor.

¿Cómo se realiza?

Al analizar es necesario tomar en cuenta: Que el texto (del tipo que sea), es una unidad de significado para la comunicación, en la que forma (estructura, por ejemplo: inicio, desarrollo, desenlace) y fondo (contenido)

están relacionados, son congruentes y se corresponden entre sí para dar sentido al discurso. Así el análisis debe realizarse considerando ambos aspectos.

Cabe precisar que por forma se entienden aquellos elementos propios de la estructura, misma que varía de un tipo de texto a otro. En este rubro se incluyen:

1. Presentación de la información.
2. Organización.
3. Partes del texto.
4. Identificar función de cada párrafo.
5. Tipo de lenguaje.
6. Redacción.
7. Gramática: Donde vale la pena realizar un análisis sintáctico, es decir, de la lógica y propiedad en la construcción de oraciones, unidad mínima del texto.
8. Ortografía.
9. Mecanismos de Coherencia.

Por su parte, el fondo se relaciona con:

1. El propósito o intención comunicativa; en otras palabras, ¿qué quiere comunicar el autor?, mismo que está relacionado con...
2. Los usos y funciones del texto: qué se dice y cómo.
3. Modos discursivos.
4. Estructuras textuales.

¿Para qué se utiliza?

El propósito es indagar en los productos escritos de otros, el análisis permite:

- Forma: saber si la estructura es coherente (desarrollo lógico del texto), si es clara y si cada parte del contenido cumple con su función; además de que es posible detectar errores u omisiones de redacción, gramática, ortografía, etcétera.
- Fondo: saber si logramos transmitir lo que queríamos al momento de plantear el propósito comunicativo. Para estar más seguros de ello podemos someter nuestros textos al comentario o la crítica de otros.

Artículos (científico o de divulgación)

El artículo es un género periodístico que además de informar pretende expresar una reflexión, opinión o proponer una tesis sobre un hecho de importancia y actualidad. Busca también brindar información respecto a los antecedentes o hechos relacionados con el tema central que se comenta a fin de ofrecer un contexto histórico y social más amplio para lector.

¿Cómo se realiza?

Para escribir un artículo no basta investigar los hechos, hay que conocer también los antecedentes y posibles consecuencias, además de la información vital sobre los personajes involucrados.

¿Para qué se realiza?

Como todos los géneros periodísticos, busca dar respuesta a las preguntas hipotéticas: Qué, Quién, Cuándo, Dónde, Cómo, Por qué y Para qué, aunque concediendo el primer lugar a la que sea más importante.

Ilustraciones

Las ilustraciones (fotografías, esquemas, medios gráficos, etcétera) constituyen una estrategia de enseñanza profusamente empleada. Estos recursos por sí mismos son interesantes, por lo que pueden llamar la atención o distraer. Su establecimiento ha sido siempre muy importante (en términos de lo que aportan al aprendizaje del alumno y lo frecuente de su empleo) en áreas como las ciencias naturales y tecnología, y se les ha considerado más bien opcionales en áreas como humanidades, literatura y ciencias sociales. Las ilustraciones son más recomendables que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea, y también para ilustrar procedimientos o instrucciones procedimentales. Los tipos de ilustraciones más usuales que podemos emplear en materiales impresos con fines educativos, se describen a continuación (Duchastel y Walter, 1979).

Descriptiva, expresiva, tipos de ilustración construccional en textos académicos, funcional, lógico-matemático, algorítmica y arreglo de datos.

La tipología está planteada en términos de la función o utilidad de enseñanza de una ilustración determinada. Obviamente, una misma ilustración puede caer no solo en una, sino en varias de las clases mencionadas: Descriptiva: Muestran objetos (estatuas, figuras, dibujos, fotografías, etc.). Expresiva: Muy ligada a la anterior pero considerando aspectos actitudinales o emotivos (fotografías de víctimas de guerras o de desastres naturales). Construccional: Presenta los elementos o partes de un objeto, sistema o aparato (esquema del aparato digestivo). Funcional: Muestran como se realiza un proceso o la organización de un sistema (ilustración de un ecosistema). Lógico-matemática: Arreglos diagramáticos de conceptos y funciones matemáticas (gráficas de variaciones). Algorítmica: Diagramas que incluyen pasos de un procedimiento, posibilidades de acción, demostración de reglas y normas. Arreglo de datos: Ofrecen un conjunto de datos o cantidades en forma tabular, diagramática o cartográfica (series estadísticas).

Organizador previo

Un organizador previo es un material introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidad de la información nueva que los alumnos deben aprender.

¿Cómo se realiza?

Hay dos tipos de organizadores previos: los expositivos y los comparativos. Los primeros, se recomiendan cuando la información nueva sea desconocida para los aprendices; los segundos pueden usarse cuando se esté seguro de que los alumnos conocen una serie de ideas parecidas a las que se habrán de aprender.

Las funciones de los organizadores previos son:

Proporcionar al alumno “un puente” entre la información que ya posee con la información que va a aprender.

- Ayudar al alumno a organizar la información, considerando sus niveles de generalidad-especificidad y su relación de inclusión en clases.

- Ofrecer al alumno el marco conceptual donde se ubica la información que se ha de aprender (ideas inclusivas), evitando así la memorización de información aislada e inconexa.

Los organizadores previos se elaboran en forma de pasajes o textos en prosa, aunque son posibles otros formatos, como los organizadores visuales en forma de mapas, gráficas o “redes” de conceptos, donde estos son diagramados para ilustrar sus relaciones esenciales.

¿Para qué se utiliza?

Su función principal consiste en proponer un contexto ideacional que permita tender un puente entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para aprender significativamente los nuevos contenidos curriculares (Ausubel, 1976; García Madruga, 1990; Hartley y Davies, 1976). Los organizadores previos deben introducirse en la situación de enseñanza antes de que sea presentada la información nueva que se habrá de aprender, por ello se considera una estrategia típicamente pre-instruccional. Es importante no confundir al organizador previo con el resumen. Como señalamos, este último enfatiza lo más importante del propio contenido que se ha de aprender, mientras que el primero debe estar elaborado con base en ideas o conceptos estables y pertinentes.

Preguntas (detonadoras, guía)

Las preguntas intercaladas son aquellas que se le plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje. Son preguntas que, como su nombre lo indica, se van insertando en partes importantes de la clase.

El número de preguntas, también se fija a criterio, pero se sugiere que no abrumen al aprendiz. En relación con el tipo de preguntas, estas pueden hacer referencia a información proporcionada en partes ya revisadas del discurso (pospreguntas) o a información que se proporcionará posteriormente (prepreguntas). Las prepreguntas se emplean cuando se busca que el alumno aprenda específicamente la información a la que hacen referencia (aprendizaje intencional); mientras que las pospreguntas deberán alentar a que el alumno se esfuerce a ir “más allá” del contenido literal (aprendizaje incidental).

Generalmente se evalúa a través de preguntas intercaladas los siguientes aspectos:

- a) La adquisición de conocimientos.
- b) La comprensión.
- c) Incluso la aplicación de los contenidos aprendidos.

Se le ofrece al aprendiz retroalimentación correctiva (es decir, se le informa si su respuesta a la pregunta es correcta o no y por qué). Las preguntas intercaladas ayudan a monitorear el avance gradual del estudiante, cumpliendo funciones de evaluación formativa.

Por lo anterior expuesto, las principales funciones de las preguntas intercaladas son:

- Mantener la atención y nivel de “activación” del estudiante a lo largo del estudio de un material.
- Dirigir sus conductas de estudio hacia la información más relevante.
- Favorecer la práctica y reflexión sobre la información que se ha de aprender.

Mapa mental

El mapa mental (Buzan, 1996) es una forma gráfica de expresar los pensamientos en función de los conocimientos que se han almacenado en el cerebro. Su aplicación permite generar, organizar, expresar los aprendizajes y asociar más fácilmente nuestras ideas.

Características de los mapas mentales:

1. El asunto o concepto que es motivo de nuestra atención o interés se expresa en una imagen central.
2. Los principales temas del asunto o concepto se desprenden de la imagen central de forma radial o ramificada.
3. Las ramas tienen una imagen y/o una palabra clave impresa sobre la línea asociada.
4. Los aspectos menos importantes también se representan como ramas adheridas a las ramas de nivel superior.
5. Las ramas forman una estructura conectada.

¿Cómo se realiza?

Hay que dar énfasis; para ello, se recomienda:

1. Utilizar siempre una imagen central.
2. Usar imágenes en toda la extensión del mapa.
3. Utilizar tres o más colores por cada imagen central.
4. Emplear la tercera dimensión en imágenes o palabras.
5. Variar el tamaño de las letras, líneas e imágenes.
6. Organizar bien el espacio.

Es necesario destacar las relaciones de asociación entre los elementos. Para ellos, es conveniente:

- Utilizar flechas para conectar diferentes secciones del mapa.
- Emplear colores y códigos.

Para que el mapa mental sea claro se recomienda:

- Emplear una palabra clave por línea.
- Escribir todas las palabras con letra script.
- Anotar las palabras clave sobre las líneas.
- Procurar que la longitud de la línea sea igual a la de las palabras.
- Unir las líneas entre sí, y las ramas mayores con la imagen central.
- Tratar de que las líneas centrales sean más gruesas y con forma orgánica (natural).
- Tratar de que los límites se enlacen con la rama de la palabra clave.
- Procurar tener claridad en las imágenes.
- No girar la hoja al momento de hacer el mapa. El mapa mental debe reflejar un estilo personal: Esto permitirá manifestar la creatividad del autor.

¿Para qué se utiliza?

Los mapas mentales permiten:

- Desarrollar y lograr la meta cognición.
- Desarrollar la creatividad.
- Resolver problemas.
- Tomar decisiones.
- Integrar las partes de un todo o desglosar el todo en sus partes.

- Incrementar la capacidad para asimilar, procesar y recordar información.
- Realizar una planeación eficiente de una situación dada.
- Llevar a cabo un estudio eficaz.

Mapa conceptual

El mapa conceptual (Novak y Godwin, 1999) es una representación gráfica de conceptos y sus relaciones. Los conceptos guardan entre sí un orden jerárquico y están unidos por líneas identificadas por palabras (de enlace) que establecen la relación que hay entre ellas.

Se caracteriza por partir de un concepto principal (de mayor grado de inclusión), del cual se derivan ramas que indican las relaciones entre los conceptos.

¿Cómo se realiza?

El primer paso es leer y comprender el texto.

- Se localizan y se subrayan las ideas o palabras más importantes (es decir, la palabra clave): se recomiendan 10 como máximo.
- Se determina la jerarquización de dichas palabras clave.
- Se identifica el concepto más general o inclusivo.
- Se ordenan los conceptos por su grado de subordinación a partir del concepto general o inclusivo.
- Se establecen las relaciones entre las palabras clave. Para ello, es conveniente utilizar líneas para unir los conceptos.
- Es recomendable unir los conceptos con líneas que incluyan palabras que no son conceptos para facilitar la identificación de las relaciones.
- Se utiliza correctamente la simbología: -Ideas o conceptos. -conectores. Flechas (se pueden usar para acentuar la direccionalidad de las relaciones).

En los mapas conceptuales los conceptos se ordenan de izquierda (conceptos particulares) a derecha.

¿Para qué se utilizan?

Los mapas conceptuales ayudan a:

- Identificar conceptos o ideas clave de un texto y establecer relaciones entre ellos. Interpretar, comprender e inferir la lectura realizada.
- Promover un pensamiento lógico.
- Establecer relaciones de subordinación e interrelación.
- Insertar nuevos conocimientos en la propia estructura del pensamiento.
- Indagar conocimientos previos.
- Aclarar concepciones erróneas.
- Identificar el grado de comprensión entorno a un tema.
- Organizar el pensamiento.
- Llevar a cabo un estudio eficaz.
- Visualizar la estructura y organización del pensamiento.

Mapa de nubes

Esquema en forma de nubes en las cuales se organiza la información partiendo de un tema central del que se derivan subtemas que se anotan alrededor.

¿Cómo se realiza?

Sirve para organizar características.

Mapa de aspectos comunes. Diagrama similar al conjunto AB, donde se desea encontrar los aspectos o elementos comunes de 2 temas o conjuntos.

1. En el conjunto A se anota el primer tema y sus características.
2. En el conjunto B se hace lo mismo.
3. En la intersección se colocan los elementos comunes o semejantes que existen entre ambos.
4. Los elementos que quedan fuera son las diferencias.

¿Para qué se utiliza?

Sirve para comparar temas que comparten características, y para distinguir sus diferencias.

Videos educativos

Bravo Ramos define “un vídeo educativo como aquel que cumple un objetivo didáctico previamente formulado”

¿Para qué se realiza?

Bravo Ramos cita a M. Cebrián (1987), que distingue entre cuatro tipos de vídeos diferentes:

- Curriculares, es decir, los que se adaptan expresamente a la programación de la asignatura.
- De divulgación cultural, cuyo objetivo es presentar a una audiencia aspectos relacionados con determinadas formas culturales.
- De carácter científico-técnico, donde se exponen contenidos relacionados con el avance de la ciencia y la tecnología.
- Para la educación, que son aquellos que, obedeciendo a una determinada intencionalidad didáctica, son utilizados como recursos didácticos y que no han sido específicamente realizados con la idea de enseñar.

A sí mismo, Bravo Ramos cita a M. Schmidt (1987) que también ofrece su propia clasificación. En este caso, en función de los objetivos didácticos que pueden alcanzarse con su empleo, y pueden ser:

- Instructivos, cuya misión es instruir o lograr que los estudiantes dominen un determinado contenido.
- Cognoscitivos, si pretenden dar a conocer diferentes aspectos relacionados con el tema que están estudiando.
- Motivadores, para disponer positivamente al estudiante hacia el desarrollo de una determinada tarea.
- Modernizadores, que presentan modelos a imitar o a seguir.
- Lúdicos o expresivos, destinados a que los estudiantes puedan aprender y comprender el lenguaje de los medios audiovisuales.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje suponen un refuerzo del docente en la fase de transmisión de información y del estudiante en la fase de verificación del aprendizaje. Puede ser cualquier vídeo, pues no

es necesario que presente una determinada estructura narrativa o utilice ciertos elementos expresivos, basta con que aporte información.

Lluvia de ideas

Es una herramienta de trabajo grupal que facilita el surgimiento de nuevas ideas sobre un tema o problema determinado. La lluvia de ideas es una técnica de grupo para generar ideas originales en un ambiente relajado, que aprovecha la capacidad creativa de los participantes. Consiste en que el grupo genera tantas ideas como sea posible en un período muy breve, teniendo en cuenta la propagación de ideas por la influencia que ejercen.

Unas sobre otras. En la lluvia de ideas, un pequeño grupo expresa sus ideas, estimulando así su creatividad e innovación.

¿Cómo se realiza?

- Plantear la temática o problema a resolver.
- Utilizar un medio para registrar las ideas que van fluyendo del cada miembro del grupo.
- Establecer el tiempo de intervención de cada miembro (debe ser intervenciones cortas).
- Deben dejar fluir todas las ideas que crucen por su mente; cualquier idea puede ser buena.
- Todos deben decir todas sus ideas; recuerde que “dos cabezas piensan mejor que una”.
- Si siente que ya no puede generar más ideas, relájese y comience a imaginar su proyecto; de esta manera las ideas fluirán.
- Es importa tomar nota de todas las ideas.

¿Para qué se realiza?

- Construir un aprendizaje significativo.
- Diagnosticar conocimientos previos del grupo.
- Resolución de conflictos.
- Construcción de planificación de contenidos y proyectos de aula.

Investigación

La investigación como estrategia pedagógica ejerce un impacto vinculante entre la práctica pedagógica y la investigación, se le brinda a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de la lógica del conocimiento y de herramientas propias de la ciencia con la mirada puesta en la sociedad y sus necesidades, proyectándonos al conocimiento significativo al que se refiere Ausubel (2001): para atribuir significado al material objeto de aprendizaje no solo se deben actualizar sus esquemas de conocimiento sino también revisar, modificar y enriquecer este conocimiento.

De esta manera, la metodología del proyecto de investigación se construye no solo en función del proceso de indagación, sino en una dinámica en la que los grupos por edad y por intereses convierten sus preguntas de sentido común en problemas de investigación. El proyecto de aula investigativo aporta claridades de tipo pedagógico sobre el vínculo de la investigación con el currículo, el plan de estudios, temas de evaluación y la actividad pedagógica. Se apoya en un enfoque holístico que resalta la necesidad de desarrollar metodologías que tengan en cuenta los contextos, la vida y los intereses de los participantes en la actividad escolar y a su vez, es propositivo en el ámbito de la metodología para los procesos de aprendizaje y la integración de las diferentes dimensiones del desarrollo humano en el proceso educativo. De este modo el proyecto de aula investigativo que articula el plan de estudios del grado funciona como un puente entre la pedagogía, la investigación y la vida.

En el ámbito de la educación, va cambiando el modo de entender la actividad científica desde tres espacios en permanente interacción: la innovación, su justificación y aplicación-enseñanza. Esto construye una estructura del conocimiento escolar con cuatro componentes: El mundo de los estudiantes, los fines de la escuela (su proyecto), la ciencia para este contexto y el método para lograr este resultado.

El maestro como mediador es el responsable de introducir a los estudiantes en el mundo de los científicos, buscando que esta llegue a la comprensión del mundo y del lenguaje científico. La concepción que tiene el maestro de la ciencia ligada a la pedagogía genera

campos de saber, esto conlleva un cambio en la idea del maestro y su rol (Schon, 1991), lo reconoce más como productor de saber que como implementador de procesos prediseñados, los denomina, profesionales reflexivos.

Cochran Lythe y Martin (2006) plantearon la existencia de conocimientos y reflexiones en la acción, lo que permite integrar en las actuaciones explícitas e implícitas lo cognitivo, lo emocional, la teoría y la práctica. Reconociendo que tanto quien enseña como quien aprende dentro de una comunidad trabajan para generar conocimiento local, prever su práctica y teorizar sobre ella, interpretando las conclusiones de otros.

En la escuela es relevante el uso de la investigación o indagación como metodología para construir un espíritu científico en los estudiantes, se proponen múltiples caminos con diversos procesos para desarrollar. Es una experiencia de disfrute y goce de la indagación, observación y diálogo permanente sobre inquietudes, hallazgos, descubrimientos, construcción de saberes que involucran procesos de investigación en el desarrollo curricular en el aula.

Exposiciones

Esta técnica se refiere a la exposición oral de un tema, hecho por un alumno o un experto invitado ante un grupo. Puede ser usada para lograr objetivos relacionados con el aprendizaje de conocimientos teóricos o informaciones de diversos tipos.

Mientras el alumno especialista expone el tema previamente escogido, la actividad de los alumnos consiste en reflexionar sobre lo que escuchan, contestar preguntas que el expositor formula, y posteriormente aclarar aquellos aspectos que no hayan sido comprendidos.

El experto puede facilitar la comprensión del material oral utilizando material didáctico como pizarrón, grabadoras, material audiovisual, maquetas, fotografías, PowerPoint, etcétera.

Principales usos:

- Es una de las técnicas más usadas en la Educación Superior.

Ventajas:

- Esta técnica permite abarcar contenidos amplios en un tiempo relativamente corto.
- Desarrolla las habilidades de expresión oral en los alumnos.
- Facilita la comunicación de una información a grupos numerosos.

Desventajas:

- Tratándose de grupos muy numerosos, la participación del grupo puede resultar mínima pues la exposición no permite aprovechar las diferencias individuales y la comunicación oral se da en un solo sentido: del expositor al grupo.
- Si se abusa de esta técnica puede tener las mismas desventajas que la clase expositiva.

Cómo se aplica:

1. Se elige a la persona indicada para tratar el tema seleccionado. Esta se coloca frente al grupo y después de hacer una breve presentación inicia la plática con una introducción al tema.
2. Terminada la introducción, el expositor procede a informar a su auditorio acerca del tema de la exposición. (La exposición debe ser planeada con anterioridad y realizarse de manera ordenada).
3. A continuación, el expositor hace una síntesis breve de lo expuesto, limitando su tiempo de antemano.
4. Una vez terminada la exposición del tema se procede a un lapso de preguntas y respuestas, presentadas en forma ordenada. Se sugiere limitar el tiempo asignado para esta fase.
5. Cuando el tema ha quedado claro, y el tiempo establecido ha terminado, se da por concluida la sesión.

Sugerencias:

- El profesor deberá motivar a los alumnos a lo largo de la sesión interrumpiendo la exposición con preguntas.
- Es recomendable apoyar la exposición con material visual: fotografías, maquetas, PowerPoint, etcétera.

- El profesor deberá guiar a los alumnos en la elaboración del material visual.

Lectura dirigida

Consiste en la lectura de un documento párrafo por párrafo, por parte de los participantes, bajo la conducción del profesor. Se realizan pausas para profundizar en las partes relevantes del documento en las que el profesor hace comentarios al respecto.

Principales usos:

- *Útil en la lectura de textos no muy extensos que es necesario revisar de manera profunda y detenida.*

Ventajas:

- Proporciona mucha información en un tiempo relativamente corto.

Desventajas:

- Presenta las mismas desventajas que la clase expositiva.

Cómo se aplica:

1. El profesor introduce el material a leer.
2. Lectura del documento por parte de los participantes.
3. Comentarios y síntesis a cargo del profesor.

Sugerencias:

- Seleccionar cuidadosamente la lectura de acuerdo con el tema.
- Calcular el tiempo y preparar el material didáctico según el número de participantes.
- Procurar que lean diferentes miembros del grupo y que el material sea claro.
- Hacer preguntas para verificar el aprendizaje.
- Propiciar que participe la mayoría.

Taller

Se inició como un seminario o colegio de ciencias donde se reunía un grupo de estudiosos para la enseñanza común.

Ventajas:

- Admite grupos de 10 a 30 alumnos que facilitan la interacción en lapsos de corta duración y de trabajo intenso.
- Admite la combinación de técnicas didácticas que propician el conocimiento a través de la acción.
- En este se elabora un producto que puede ser indistintamente un sistema, un instrumento o una estrategia, pero que necesariamente debe ser evaluable, útil y aplicable.
- Se adapta a las necesidades de los alumnos.

Desventajas:

- Pueden enfrentarse las mismas dificultades que enfrentan los grupos sin experiencia previa en el trabajo en equipos.

Cómo se aplica:

1. Se selecciona el tema de trabajo y al profesor (o profesores) del grupo, quienes deben ser expertos en dicho campo.
2. Se subdivide al grupo en grupos pequeños que no excedan 13.
3. Los profesores preparan el programa:
 - a) Seleccionan los subtemas.
 - b) Asignan tiempos para la exposición y la discusión de cada tema, la elaboración de tareas específicas, la presentación de las mismas y las conclusiones finales. Se incluyen las actividades relativas y se proporcionan descansos cortos.
 - c) Elaboran una lista de materiales: libros y artículos que los alumnos deben leer antes de iniciar el trabajo grupal. La distribuyen con anticipación.
 - d) Preparan el material que cada participante utilizará (incluso hojas, plumones, etcétera).
4. Al inicio del taller, el profesor explica al grupo la forma en la que se determine trabajar y se explica que él únicamente dirigirá la activi-

dad, pero que el verdadero aprendizaje es responsabilidad de cada participante. Se sugiere que en cada mesa se seleccione, entre ellos mismos, un líder, quien coordinará el trabajo, y que será sustituido al terminar cada actividad.

5. Para cada subtema, el profesor-facilitador explica las tareas específicas a realizar por cada mesa y qué se espera que se elabore después de x cantidad de tiempo.
6. El profesor permanece para orientar y resolver dudas. Transcurrido dicho tiempo, se pasa a un miembro de cada mesa a que exponga su trabajo. Después de que los representantes de cada mesa han hecho su exposición, se obtienen conclusiones acerca del subtema.

Se sugiere iniciar un subtema hasta haber concluido con la presentación del anterior.

Sugerencias:

- Es indispensable que los productos sean evaluados con las técnicas de evaluación de proyectos.

Trabajo en equipo

Consiste en la puesta en común de un trabajo previo realizado por los estudiantes. Es el fundamento del trabajo colaborativo.

Principales usos:

- Apoyo a la clase expositiva.
- Resolver problemas prácticos.
- Aplicar conocimientos teóricos.
- Realizar un trabajo concreto o proyecto.

Ventajas:

- Puede ser un apoyo de la clase expositiva al ayudar a los estudiantes a discutir y a esclarecer las dificultades que surgen con esta técnica.
- Promueve el pensamiento crítico al ayudar a los estudiantes a resolver problemas y a hacer aplicaciones prácticas de las teorías.
- Desarrolla las habilidades de expresión oral y escrita.

- Favorece la responsabilidad de los alumnos.
- Proporciona al profesor una visión retrospectiva sobre el progreso de los estudiantes, así como de sus actitudes y también de la efectividad de la enseñanza.
- Apoya al estudiante a resolver dificultades.
- Los grupos pequeños permiten una atención y un seguimiento más personalizado a los alumnos.

Desventajas:

- Exige que el profesor asuma un nuevo rol: actúa como un facilitador en lugar de ser un maestro convencional experto en el área y transmisor del conocimiento. Asumir este nuevo papel puede ser difícil para el docente.
- El profesor-facilitador debe tener conocimiento de la temática de la materia y conocer a fondo los objetivos de aprendizaje del programa.
- El profesor-facilitador debe dominar diferentes estrategias y técnicas de trabajo grupal, además, de saber dar retroalimentación a los grupos de trabajo.
- El profesor-facilitador debe estar dispuesto a brindar asesorías individuales a los alumnos.
- Esta técnica exige mucho tiempo al profesor-facilitador para planear el curso y coordinar las actividades de retroalimentación de los alumnos.
- Los alumnos sin experiencia previa en el trabajo en equipo presentan graves resistencias.

Cómo se aplica:

1. El profesor-facilitador previamente diseña el proyecto, tema o problema que el grupo y los equipos trabajarán.

Los proyectos que cada equipo desarrollará deben ser:

- a) Motivadores, atractivos, que impliquen un desafío.
- b) Exigentes pero alcanzables. Tan negativo resultan los objetivos poco exigentes (el equipo no se esforzará, perderá motivación), como objetivos inalcanzables porque el equipo renunciará desde un principio a intentar lograrlos.

- c) El equipo debe disponer de los medios necesarios (técnicos y humanos) para desarrollar eficazmente la tarea encomendada. Si el equipo detecta que necesita algún apoyo adicional debería ponerlo inmediatamente en conocimiento al profesor para cubrir esta carencia lo antes posible y que su desempeño no se vea afectado.
 - d) Cuando se trata de un proyecto a largo plazo es conveniente fijar metas intermedias para que el equipo sienta la inmediatez y luche por alcanzar estos objetivos a corto plazo. Además, el poder alcanzar unas metas, aunque sean menores, contribuye a aumentar enormemente su motivación al ver cómo avanza en la dirección correcta.
2. Los estudiantes se constituyen en grupos o equipos. A cada equipo se le asigna un tema, en relación con el tema general.
Un equipo de cuatro a seis alumnos, cuyas habilidades se complementan, forma el equipo. Este equipo tiene como objetivo una auto-suficiencia en la medida en que los miembros adquieren habilidades especiales en áreas complementarias.
 3. Cada uno de los equipos deberá contar con un guía o director de equipo elegido o designado por el profesor-facilitador, que coordina las tareas de todos. Además, cada equipo tiene un auxiliar, alumno que trabaja con el equipo en tareas de administración, levantar actas o minutas, logística para las reuniones, etcétera.
 4. Cada equipo elabora una lista de miembros que posean ciertas capacidades particulares, así como de visitantes para que ocasionalmente sean entrevistados y colaboren en aspectos específicos del tema, estos pueden ser otros profesores y expertos, los que constituyen una fuente de información importante para dar un sentido realista al aprendizaje.
 5. El profesor-facilitador debe definir con claridad cuáles van a ser las tareas de cada equipo y los objetivos que deberán alcanzar. Asimismo, el profesor facilitador debe comunicarle al grupo con claridad el trabajo o proyecto asignado, el plazo previsto de ejecución y cómo se va a evaluar su desempeño.
 6. El guía informará a su equipo cómo se van a organizar, cuál va a ser el cometido de cada uno, sus áreas de responsabilidad, con qué nivel de autonomía van a funcionar, etcétera.

7. El guía reunirá a su equipo antes de comenzar propiamente el trabajo con vista a que sus miembros se vayan conociendo, que comience a establecerse una relación personal y cordial entre ellos.
8. El profesor-facilitador previamente se reunirá con los guías para explicarles sus funciones: organizar el equipo, distribuir tareas, elaborar un reglamento de funcionamiento de equipo, convocar a reuniones y él o un auxiliar llevarán una bitácora. Asimismo, el guía deberá vigilar el cumplimiento de los objetivos y plazos del trabajo o proyecto, verificar que se va avanzando en la dirección adecuada e informar al profesor-facilitador y supervisar el trabajo del equipo antes de presentar los resultados al grupo y al profesor.
9. Para que un equipo funcione de forma eficaz es fundamental que exista un gran nivel de comunicación dentro del mismo. Importante elemento que el profesor deberá explicar a sus alumnos, pues una de las principales causas de fracaso de los equipos es la falta de comunicación.
10. El guía deberá convocar a reuniones periódicas e informar al profesor de los avances obtenidos.

Las reuniones de equipo perseguirán distintos fines:

- Debatir y decidir sobre los asuntos de mayor trascendencia en los que convenga conocer la opinión de todo el equipo y hacerlas partícipe al grupo.
 - Puesta en común para que todos los miembros tengan un conocimiento exacto de la situación del proyecto, de las líneas en las que se va avanzando, de las dificultades que van surgiendo y de las decisiones que se van tomando.
 - Fijar criterios, homogeneizar ideas, compartir opiniones, intercambiar puntos de vista, ayudar a crear un punto de vista común (acciones generales, nivel de exigencia, etcétera).
11. El profesor-facilitador explicará a los guías y a sus auxiliares cómo preparar las reuniones y cómo dirigir las: Fijar un orden del día que todos los asistentes deben conocer, permitiéndoles preparar los temas que se vayan a tratar.

- Se debe avisar con tiempo suficiente a los alumnos.
 - Se debe fijar un tiempo estimado para la reunión para que estas sean eficaces y no se termine abordando asuntos de escasa trascendencia.
 - El auxiliar o el guía entregarán al profesor-facilitador la orden del día y la minuta de cada una de las reuniones, para que el docente pueda llevar a cabo un seguimiento adecuado.
 - El guía debe establecer desde la primera reunión un elevado nivel de exigencia, marcando la pauta al resto del equipo (conocimiento completo del tema a exponer, buenas presentaciones utilizando material gráfico, audiovisuales, si es posible en PowerPoint, etc. Repartirá al resto de asistentes un memorando con la información preparada, etcétera).
12. El profesor-facilitador supervisará el reglamento que elabore cada equipo. El reglamento deberá prohibir enfrentamientos y ataques personales, convocar una reunión sin un objetivo que realmente lo justifique; llegar tarde a la reunión. El reglamento incluirá la posibilidad de que se expulse a algún miembro del equipo así como que el equipo sustituya al guía que no cumpla con sus responsabilidades, por otro miembro del equipo. En ambos casos se deberá informar a la brevedad posible al profesor-facilitador.
 13. El profesor-facilitador establecerá una agenda que dará a los alumnos, señalando las metas, plazos y productos intermedios y finales. La agenda incluirá las fechas de la puesta en común.
 14. Los equipos deberán ensayar en sus reuniones las presentaciones que harán al conjunto de alumnos. Es deseable que a este ensayo asista el profesor facilitador.
 15. El profesor-facilitador debe evaluar con regularidad el rendimiento del equipo de trabajo con base en las minutas que entreguen los equipos y las sesiones destinadas a rendir informes. La evaluación se dirige a detectar posibles logros y deficiencias y poder tomar las medidas oportunas por medio de la retroalimentación. Además, esto permite al equipo saber cómo percibe el profesor su desempeño. El profesor-facilitador no comunicará el resultado a todo el grupo sino que debe reunirse con el equipo y explicarle el porqué del mismo. Entre ellos acordarán un programa de posibles mejoras y fijarán un

sistema de seguimiento. El resultado de esta evaluación será tomado en cuenta en la calificación.

16. El guía deberá evaluar a sus colaboradores, siempre ofreciendo retroalimentación. Los miembros del equipo, a su vez, evaluarán al guía y también le darán retroalimentación. Los resultados serán tomados en cuenta en las calificaciones.
17. El profesor-facilitador debe establecer dos niveles de calificaciones: una dirigida al equipo y otro dirigido a sus miembros individualmente, para ello previamente deberá establecer criterios de evaluación. La escala de apreciación puede ser un buen instrumento.

Quiz, test, cuestionario

Los tests, también conocidos como quizzes en el mundo anglosajón, son un recurso tradicionalmente asociado al estudio/repaso y a la evaluación de los conocimientos.

¿Cómo se utilizan?

1. Nivel de conocimiento previo:

En algunas ocasiones puede que sientas que todo lo que estás explicando en clase es demasiado básico para la mayoría de los alumnos... o demasiado avanzado.

Por tanto, para mantener a los estudiantes despiertos y atentos, siempre es conveniente adaptar nuestras explicaciones a su nivel de conocimiento sobre la materia. ¿Por qué no comprobarlo rápidamente a principio de clase con un simple test?

2. Nivel de asimilación de la lección:

Después de una densa explicación, puede ser una buena idea medir el grado de asimilación de los estudiantes a través de un sencillo Test in situ. Esto nos puede dar información muy importante sobre cómo hemos realizado nuestra labor para así poder realizar pequeños ajustes en nuestra manera de explicar la lección en futuras clases.

3. Fomentando la curiosidad – autoaprendizaje:

Otra idea que suele dar muy buenos resultados como metodología didáctica es pedir a los propios alumnos que creen tests en clase para retar a sus compañeros en la materia que está siendo tratada.

De esta manera, despertamos el espíritu competitivo de los alumnos, que se esforzarán por buscar preguntas complicadas para desafiar a sus compañeros. Esto es lo que se conoce como autoaprendizaje.

4. Fomentando la curiosidad – Llevando el autoaprendizaje un nivel más allá:

Si nos va bien con el método anterior y los alumnos responden positivamente, podemos llevar este autoaprendizaje más allá, pidiendo a los alumnos que creen tests más complejos como deberes. Para ello, podemos crear un grupo de estudio online con ExamTime, en el que los alumnos compartan todos los tests con los demás.

Posteriormente podemos explicar algunas de las preguntas más destacadas en clase e incluso recompensar a los alumnos más trabajadores incluyendo algunas de sus preguntas en el examen.

5. Resolver dudas para el examen:

En los días previos al examen es frecuente dedicar unas horas de clase a analizar la estructura del examen y a resolver las dudas de los alumnos. Estos días pueden ser ideales para incorporar los Tests en nuestra metodología didáctica y así repasar en conjunto todas las áreas de las que constará el examen, así como algunas de las preguntas más frecuentes de los estudiantes.

Actividades lúdicas

El juego es una actividad natural, libre y espontánea, actúa como elemento de equilibrio en cualquier edad porque tiene un carácter universal, pues atraviesa toda la existencia humana, que necesita de la lúdica en todo momento como parte esencial de su desarrollo armónico; la lúdica es una opción, una forma de ser, de estar frente a la vida y, en el contexto escolar, contribuye en la expresión, la creatividad, la interacción y el aprendizaje de niños jóvenes y adultos.

Cuando las dinámicas del juego hacen parte de los espacios de aprendizaje, transforman el ambiente, brindando beneficios para el profesor y los estudiantes durante las clases. Se pasa el tiempo entre risas, textos y juegos; cada día leyendo, sumando, restando y multiplicando experiencias de aprendizaje. Los juegos inspiran a los estudiantes a pensar, a crear y recrear con actividades que contribuyen al desarrollo de la atención y la escucha activa, el seguimiento de instrucciones y el compromiso para cumplir reglas, para, de esta manera, comprender en la vivencia y convivencia, en la acción y corrección.

Los juegos pueden ser oportunidades para introducirse en el maravilloso mundo del saber. En el contexto de clase, sucede con frecuencia que algunos estudiantes presentan dificultades de interacción durante su aprendizaje, que se evidencian en los procesos de atención, concentración y comportamiento durante las actividades. Con el uso de los juegos y la implementación de actividades dinámicas de impacto, es posible mejorar sustancialmente estos procesos.

La idea es que se emprendan metodologías en el aula usando y/o creando juegos con los estudiantes, orientando un proceso en donde todas las partes interesadas construyan e intervengan, para ello es importante seguir las siguientes etapas:

- **Diagnóstico:** Determinar los intereses frente a la clase (preguntando a los estudiantes), creando un rumbo o ruta en conjunto, es importante fijar metas en equipo.
- **Planeación:** Se presentan y seleccionan los juegos a utilizar de acuerdo con objetivos planteados previamente y la temática que se va a abordar.
- **Implementación:** Se aplican cada uno de los juegos seleccionados (sopa de letras, rompecabezas, concéntrese y escalera), en una o dos clases.
- **Seguimiento:** Se reflexiona, sobre los progresos, aprendizajes, dificultades y comportamientos individuales y del grupo participante en los juegos.
- **Evaluación:** En equipo se comentan y proponen nuevas actividades para superar las dificultades que se presentaron en la experiencia del juego.

Junto a los estudiantes, es importante examinar formas de integrar elementos llamativos que representen retos, los cuales les ayudarán con la asimilación de conocimientos y en su interacción con compañeros y docentes, tratando de obtener mejores resultados académicos y relacionales. Además, se proponen juegos de mesa, de movimiento y de competencia, para apoyar la actividad en equipo, enfatizando en el respeto a las reglas, porque en el juego también se desempeñan roles y se superan conflictos y dificultades, se trabaja y se crean estrategias, se descubren habilidades, talentos y se crean y superan conflictos que surjan, posiblemente, en el espacio social.

El uso de los juegos durante las clases, junto a una intervención lúdico-pedagógica, permitirá contar con una estrategia que despierte el interés común de los niños y jóvenes, que puede aprovecharse como recurso metodológico para desarrollar diferentes temas en todas las clases. Es en este sentido que Azucena Caballero (2010), cuando se refiere a los métodos y pedagogías, afirma que: “[...] el uso de recursos como los juegos sirve para desarrollar todo tipo de destrezas y habilidades en los estudiantes” (p.164).

El juego como recurso en el aula, usado para desarrollar comportamientos y destrezas adecuadas en los estudiantes, no solo ayuda en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que contribuye en la comunicación, en la motivación para tomar de decisiones, y en la solución de dificultades que se presentan durante la interacción con otros estudiantes.

El juego es una actividad, naturalmente feliz, que desarrolla integralmente la personalidad del hombre y en particular su capacidad creadora. Como actividad pedagógica tiene un marcado carácter didáctico y cumple con los elementos intelectuales, prácticos, comunicativos y valorativos de manera lúdica (Ocaña, 2009).

Desde este punto de vista, el juego no es solo una “actividad naturalmente feliz”; sino una opción en el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades, utilizada para abordar los diferentes temas de clase; no únicamente desde el “jugar por jugar”, por mera diversión, sino buscando un objetivo de aprendizaje específico.

Un ambiente lúdico en clase transforma el discurso vertical y distanciado, cambiando el sistema de relaciones, pues interviene en las

tensiones y contradicciones, las cuales se superan durante el desarrollo de los juegos. Por ello es necesario valorar el uso de esta herramienta en el aula en cuanto a las ventajas que ofrece para mejorar resultados académicos y propiciar convivencias amables.

El juego, como un nuevo componente en la clase, implementado desde objetivos específicos como la concentración, la atención y la convivencia, dinamiza relaciones al interior del aula, refuerza conceptos y despliega saberes en equipo. En cuanto a su práctica, se debe establecer el uso de categorías, para lo cual es necesario realizar diagnósticos, construir instrumentos, hacer seguimiento y, en general, ocuparse de todo lo que implica la Investigación Acción Participativa, que es un proceso metodológico de gran importancia en nuestra labor, pues permite implementar métodos y analizarlos durante su aplicación.

En cuanto a la comunicación, el juego permite cambios en las indicaciones e interacciones de los estudiantes. La distribución de los grupos de trabajo para establecer diferentes dinámicas entre los niños y niñas; la creación de nuevas reglas, y del respeto por ellas durante los juegos, la expectativa y la risa de los estudiantes, establecen un grado de cercanía y confianza que les permite aceptar correcciones de sus compañeros y corregirlos desde un ambiente de mayor naturalidad; el juego propicia comportamientos amigables.

Sin embargo, es necesario recordar que para que este tipo de metodología tenga un mayor impacto, es importante que su implementación se dé en las diferentes áreas, o integrando diferentes áreas a una actividad común. Además, es conveniente que los estudiantes participen en la construcción y adaptación de los juegos, con reglas e instrucciones claras, para que sean ellos quienes aprendan jugando.

Entre la experiencia lúdica y la práctica docente

La experiencia de trabajo en el aula con elementos lúdicos como los juegos de mesa, permitió desarrollar reflexiones en cuanto la práctica docente pues durante el proceso y su seguimiento se llevó a cabo un intercambio de conocimientos y experiencias que así lo permitieron. También se observó que fue posible la comunicación entre participantes, la cooperación y el respeto por las normas acordadas previamente,

las cuales fueron aceptadas, aplicadas y valoradas; al tiempo se dieron progresos en cuanto al proceso de socialización de los estudiantes.

Con esta propuesta se pretende dar cuenta de una práctica de enseñanza aprendizaje significativo, que incorpora el juego al entorno escolar como experiencia lúdica de carácter socializador, entendiéndolo como elemento que favorece el desarrollo de valores y permite el autoconocimiento, la regulación y el aprendizaje; dicha práctica tiene la ventaja adicional de que puede ser aplicada en cualquier área. Este proceso contribuye al enriquecimiento personal de los maestros en tanto que les permite explorar las posibilidades metodológicas del trabajo en equipo.

Estrategias tecnológicas

Teniendo presente el aprendizaje como proceso activo y la pedagogía como el conjunto de prácticas y técnicas que buscan generar procesos de enseñanza aprendizaje, se requiere de la pedagogía activa para provocar la experiencia como escenario de aprendizaje, en el cual el hacer, el resolver y el construir promuevan el aprendizaje en el individuo, este ejercicio requiere de la adecuación de escenarios en los cuales se estimule el desarrollo mental, (María Montessori 1948).

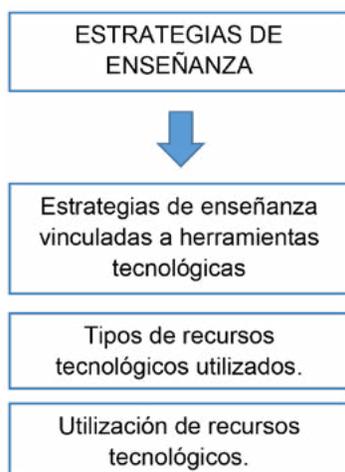
Se ha evidenciado en el transcurrir del tiempo la necesidad que tiene la escuela de ir transformado lo procesos pedagógicos y metodológicos en los docentes, lo que ha traído consigo la incorporación de las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) en la educación, abriendo grandes posibilidades para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, no es suficiente con dotar a las escuelas de computadores. Hace falta abordar, al mismo tiempo, un cambio en la organización de las escuelas y en las competencias digitales de los profesores. (Carneiro, Toscano, y Díaz, 2009).

Partiendo de este concepto, surge la necesidad de construir, diseñar, impartir y brindar estrategias pedagógicas en TIC, para propiciar espacios de acompañamiento en el manejo de diferentes recursos e implementación de herramientas educativas digitales que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase, pues es en ese

lugar donde surgen las necesidades, inquietudes y problemas en la implementación de las estrategias TIC.

En este proceso es importante reconocer las capacidades y las habilidades que el docente tiene en cuanto a su saber específico y por medio de ese saber elaborar estrategias que le permitan la incorporación de nuevas metodologías y didácticas relacionadas con las TIC.

Estrategia para la implementación de las TIC en el aula



Estrategias de enseñanza vinculadas a herramientas tecnológicas.

Este nivel permite conocer las diferentes estrategias de enseñanza usadas y aplicadas por los docentes en el aula y cómo incorporan las TIC a estas prácticas. El uso de estrategias de enseñanza apoyadas en el uso de las TIC son funcionales siempre y cuando su aplicación se enfoque como ayuda para las diferentes asignaturas, adicionalmente estas deben beneficiar el desarrollo e impartición de la clase y el desempeño de maestros y alumnos durante y después de esta. Para encontrar la utilidad de los recursos tecnológicos es la impartición de una asignatura es necesario basarse en parámetros que permitan decidir por qué, para qué y cómo hacer uso de ellos (Escobar, Glasserman y Ramírez 2015).

Tipos de recursos tecnológicos utilizados.

Aquí se identifican con mayor profundidad los recursos tecnológicos utilizados y cómo estos generan un real impacto en los ambientes de aprendizaje en correlación con las estrategias de enseñanza. La amplia cantidad de recursos tecnológicos de la actualidad, permiten al docente tener un abanico de posibilidades para la realización de actividades de acuerdo con las características de su modalidad educativa y de su enseñanza en diversas asignaturas lo que beneficia la autogestión del tiempo y la formación de los docentes. Hoy día tanto docentes como estudiantes cuentan con una amplia variedad de modalidades educativas que se apoyan de las TIC y que ofrecen diversas características que se adaptan a las necesidades de cada individuo, estas son *e-learning*, *b-learning*, *u-learning*, y *m-learning* (Gómez y Alemán 2011).

Utilización de recursos tecnológicos

Se observa y analiza la manera de integrar tanto estrategias de enseñanza como recursos tecnológicos dentro de las clases. El uso apropiado de los recursos tecnológicos para ser integrados con saberes específicos, requiere además de la constancia en su uso y las competencias informáticas e informacionales de cada docente, esto permitirá encontrar un sentido didáctico de la tecnología y se dará una incorporación realmente significativa en la enseñanza. Evaluar a un docente en su proceso de apropiación tecnológica por un corto período de tiempo es insuficiente ya que se necesita una evaluación más profunda de las competencias que se puedan lograr como resultado de un uso persistente.

Fuentes de consulta

- Alemán, L. Y., Gómez-Zermeño, M. G. (2011). Estrategias extracurriculares para la enseñanza de la innovación. En A. Mateos, M. Anderson y J. M. Rodríguez (Eds.), *KickStart. Nuevas formas de enseñar innovación*. Salamanca, España: Amarú Editores.
- Caballero, A. (2010). *El Juego Un recurso invaluable*. México: Fuentes.
- Carneiro, Toscano, y Díaz. (2009). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Servicio de Publicaciones. España.
- Escobar, J. V., Glasserman, L. D., & Ramírez, M. S. (2015). Apropiación tecnológica con pizarrón interactivo y tabletas digitales en profesores de educación básica. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*
- Fingerman, H. (2010). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. En *La Guía de Educación*. Consultado en: <http://educacion.laguia2000.com/estrategiasdidacticas/los-cuadroscomparativos>
- Ortiz, Ocaña. (2009). *Jugando También se aprende*. Madrid: Didáctica.
- Pimiento, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson. Consultado en: <http://es.scribd.com/doc/93347010/Estrategias-deensenanzaaprendizaje-Autor-Julio-H-Pimienta-Prieto>
- Reynoso, C. (2010-2011). *Estrategias Didácticas para el Desarrollo de Competencias*. En *Diplomado para la Formación y Desarrollo de las Competencias Docentes*. Consultado en:
- Velazco, M. y Mosquera. (s.f.). *Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Colaborativo*. PAIEP. Consultado en: http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas_aprendizaje_colaborativo.pdf
- <http://www.itvalledelguadiana.edu.mx/DOCUMENTOS%20Y%20ADJUNTOS/Documentos,%20propuestas,%20manuales/Propuesta%20de%20diplomado/dise%C3% B1o%20de%20una%20estrategia%20metodol%C3%B3gica.pdf>