



Sistematización de la Experiencia Educativa

“Voces Aquileístas”

Hugo Alexander Torres Villamil

Maestría en Educación Mediada por las TIC

PhD. Ana María Ayala Román

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIADA POR LAS TIC

ESCUELA DE EDUCACIÓN, CREACIÓN Y CULTURA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

UNIVERSIDAD ICESI

FECHA 30 DE MAYO DEL 2025

Resumen

Este documento recoge el proceso vivido con un grupo de estudiantes del Colegio Aquileo Parra I.E.D., quienes, en medio de la cotidianidad escolar, se atrevieron a darle voz a sus pensamientos, emociones y miradas del mundo a través de la creación de pódcast. La experiencia se enmarca en la pedagogía situada, el uso reflexivo de las TIC y la apuesta por una escuela pública que dialogue con su entorno y escuche a sus estudiantes. A través de una sistematización, más que de una descripción técnica, se reconstruyen los caminos recorridos, los desafíos enfrentados y los aprendizajes construidos colectivamente. Aquí no se parte de certezas, sino de preguntas que se abren camino en la práctica. Lo que empezó como un proyecto de aula, se fue transformando en una experiencia que dignificó la palabra de los jóvenes y reafirmó el sentido de la educación como acto profundamente humano.

Palabras clave

pensamiento crítico, argumentación, autonomía, creatividad, filosofía, escucha activa, pódcast, educativo, sistematización de experiencias, aprendizaje significativo, trabajo colaborativo, comunicación oral, reflexión ética, voz estudiantil, evaluación formativa, educación pública.

ABSTRACT

This document tells the story of a process shared with a group of students from Aquileo Parra Public School (I.E.D.) in Bogotá, who, in the midst of their everyday school life, dared to give voice to their thoughts, emotions, and perspectives through the creation of educational podcasts. Rooted in situated pedagogy, a reflective use of digital technologies, and a deep commitment to a public school that listens and connects with its community, the experience was more than a classroom project—it became a space for expression, recognition, and critical dialogue. Through the lens of systematization, this account does not aim to present finished answers, but rather to walk through the questions, challenges, and meaningful moments that emerged along the way. This is a story of how the act of speaking, listening, and co-creating knowledge can become a path toward dignity, agency, and human connection in education.

Keywords

Critic thinking, argumentation, autonomy, creativity, school philosophy, active listening, educational podcast, systematization of experiences, meaningful learning, collaborative work, oral communication, ethical reflection, student voice, formative assessment, public education.

Contenido

1.	Introducción.....	7
2.	Problema de Sistematización	14
	2.1. Descripción del contexto.....	14
	2.2. Identificación de la situación	17
	2.3. Caracterización de los Actores	18
3.	Pregunta de Sistematización	20
4.	Objetivos	21
	4.1. Objetivo general.....	21
	4.2. Objetivos específicos.....	21
5.	Ejes de Sistematización	22
6.	Justificación de la sistematización.....	24
	6.1. Resultados y usos esperados de la sistematización	26
	6.2. Requerimientos personales e institucionales y posibles dificultades.....	27
7.	Marco Referencial	29
	7.1. Formación para la vida.....	29
	7.2. Pensamiento Crítico	30
	7.3. Competencias argumentativas.....	32
	7.4. Educación Ciudadana	33
	7.5. Filosofía práctica	35

7.6. Teorías del Aprendizaje	36
7.6.2. Teoría del Constructivismo de Piaget y Vygotsky.....	39
7.6.3. Aprendizaje Experiencial de David Kolb.....	40
7.7. Método de Aprendizaje Feynman.....	42
7.8. Tecnologías en la Educación.....	43
7.8.1. Podcasts como Herramienta Educativa.....	43
7.8.2. Definición y potencial didáctico de los Podcast.....	45
7.8.3. Podcast en el Desarrollo de Habilidades Comunicativas y Argumentativas	46
7.8.4. Pensamiento Crítico por medio de Podcast.....	48
7.8.5. Ejemplos de Implementación de Podcasts en el Aula	48
8. Marco Metodológico.....	54
8.1. Enfoque metodológico y tipo de investigación	54
8.2. Contexto y participantes	55
8.3. Actividades y Recursos.....	56
8.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información	57
8.5. Proceso de análisis de la información.....	58
8.6. Consideraciones éticas.....	59
9. Cronograma.....	61
10. Implementación de la Experiencia “Voces Aquileístas”	62
10.1. Reconstrucción de la experiencia (Diario de Campo del docente)	62

10.1.1. Categorías emergentes del diario de campo	65
10.2. Resultados y discusión	68
10.2.1. Mapas mentales.....	69
10.2.2. Análisis de los audios del Podcast “Voces Aquileístas”	76
Tabla comparativa de los pódcast producidos por el curso 1101 JT	84
10.2.3. Análisis de las rúbricas posteriores.....	85
10.2.3. Análisis de la encuesta Likert	88
10.3. Discusión final: triangulación, aprendizajes y diálogo con el marco teórico	103
11. Conclusiones	107
12. Recomendaciones	110
13. Referencias Bibliográficas.....	112
14. Anexos.....	118
Anexo A Mapa de Bogotá.....	118
Anexo B Problemáticas del Barrio Verbenal	119
Anexo C Puntajes Pruebas Saber 2019-2023	120
Anexo D Fichas sobre estado del arte	121
Anexo E Diario de Campo del Docente	126
Anexo F Unidad didáctica.....	138
Anexo G Rúbricas	140

1. Introducción

Mi nombre es Hugo Alexander Torres Villamil, Docente al servicio de la secretaría de educación del distrito (SED), tanto de primaria como de secundaria soy egresado del Colegio Fe y Alegría, del cual recibí el título de Bachiller técnico Industrial en 1997.

Realice mis estudios de licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad Pedagógica Nacional y recibí mi título de pregrado en el año 2006, inicialmente trabajé en algunas instituciones educativas de manera informal, mientras trabajaba también en el campo de las ventas especialmente en el área de acabados en construcción, lo cual sirvió también en mi ejercicio profesional docente, para entender la importancia de las dinámicas sociales y mejorar mis técnicas de atención y servicio, que aún hoy aplico.

Ingrese en el año 2012 formalmente La SED inicialmente como docente de básica primaria, lo cual se convirtió en un nuevo escenario formativo, pues las dinámicas de la básica primaria son diferentes a la secundaria, ya que mientras en bachillerato se rota con diferentes grupos, en primaria, un docente está la mayor parte del tiempo con un nivel específico y los estudiantes son más dependientes del cuidado que los jóvenes en bachillerato. Mi paso por primaria me dio herramientas para comprender cómo la tecnología puede introducirse en el campo educativo para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que desde ahí empecé a aplicar algunas tecnologías de audio y video para complementar las temáticas de clases.

En el mismo periodo en que trabajaba con la básica primaria, realice mis estudios de especialización en la Fundación Universitaria del área Andina, obteniendo el título de Especialista en Didáctica en la Docencia Virtual en el año 2016, cuyo enfoque me mostró aún más la necesidad, de combinar las prácticas educativas con las tecnologías de la información y la comunicación.

Luego mediante resolución de traslado y reubicación en el año 2020 (en plena pandemia) fui asignado al Colegio Aquileo Parra I.E.D. como docente de ciencias sociales en bachillerato, donde me he desempeñado en diferentes asignaturas, como; ética, religión, tecnología, sociales, cívica, filosofía, etc.

La filosofía, que es una de mis materias favoritas, para el caso de la presente sistematización, es fundamental, ya que es a través de ella que se realiza el acompañamiento a los estudiantes para el fortalecimiento de sus competencias críticas y argumentativas, al mismo tiempo que exploran las herramientas tecnológicas sugeridas.

Considero que el pensamiento crítico, la adecuada argumentación y la creatividad pueden ser un motor del cambio al fortalecer el compromiso ciudadano como una brújula ética. En el aula aprendo tanto de mis estudiantes como ellos de mí, en palabras de Freyre (1974), “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un acuerdo de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados.” (p.79). Esta experiencia educativa, está para que aprendamos todos de manera conjunta.

Sistematizar lo que hacemos en el aula de clases, es difícil, muchas veces por el tiempo, las políticas institucionales y simplemente nuestro desgaste físico y mental al enfrentar diferentes situaciones, nos aleja de hacer ejercicios reflexivos, que son indispensables para mejorar nuestras prácticas y fortalecer las habilidades de cada participante del acto educativo.

“La sistematización es una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimientos”. (Mejía, 2012, p. 3). Entonces, tomando la idea de la cita anterior, es indispensable sistematizar para pensar cómo se puede proyectar de manera positiva nuestro ejercicio en el aula, a pesar de las condiciones particulares del contexto ser profesional en educación es mantener firme el compromiso con hacer bien nuestro trabajo.

Con este propósito en mente, mi propuesta se construye alrededor de una pregunta que me inquieta y guía el enfoque de esta sistematización: **¿De qué manera la creación de audios tipo pódcast como estrategia pedagógica influye en el desarrollo de las habilidades críticas y argumentativas de los estudiantes del grado 1101 JT del Colegio Aquileo Parra IED?**

Esta pregunta es una inquietud, surgida de la necesidad de encontrar una herramienta que conecte con los estudiantes, que les permita ir más allá de lo que dicta un libro o una clase convencional. Creo firmemente que un pódcast es una forma poderosa de expresión. Es una invitación para que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su aprendizaje, para que analicen su entorno y expresen sus ideas con claridad y profundidad.

En un contexto como el nuestro, donde los recursos tecnológicos son limitados, un podcast representa una posibilidad tangible. No requiere grandes equipos ni acceso constante a internet; solo necesita sus voces, sus ideas y su voluntad de aprender. Al integrar la filosofía, el proyecto les abre un espacio para reflexionar sobre su vida, sobre lo que piensan y sienten, y para dialogar con sus compañeros desde una postura crítica y argumentativa. Al final, lo que buscó, es ayudar a los estudiantes a descubrir lo mucho que tienen por decir y todo lo que pueden aportar al mundo que los rodea.

El Colegio Aquileo Parra IED es un reflejo fiel de las realidades y contrastes de nuestra sociedad, un lugar donde la diversidad es el eje central de la experiencia educativa que este documento propone. Su perfil lo convierte en un escenario propicio para la sistematización, pues combina una riqueza socioeconómica tangible con el interés por integrar tecnologías y metodologías que respondan a las necesidades de los estudiantes.

En las aulas del Colegio Aquileo Parra I.E.D., desde preescolar hasta grado once y a lo largo de las tres jornadas —mañana, tarde y noche—, se entrecruzan trayectorias de vida marcadas por la diversidad. Tenemos estudiantes que provienen de contextos socioeconómicos populares, principalmente de

estratos 1, 2 y 3, y muchos han llegado desde distintas regiones del país o incluso hay una presencia fuerte de migrantes internacionales. Esta pluralidad no es un reto menor, pero en mi experiencia se convierte en una de las mayores riquezas del proceso educativo.

He comprobado que cuando el aula se convierte en un punto de encuentro de voces diversas, las posibilidades de aprendizaje se amplifican. Como señala Gimeno Sacristán (2001), "la diversidad cultural en las aulas representa una fuente de enriquecimiento mutuo si se gestiona desde una pedagogía inclusiva" (p. 153). Cada estudiante carga con su propia historia, con su contexto y sus referentes, y estos elementos aportan sentido al aprendizaje colectivo.

Me apoyo también en la perspectiva de Pierre Bourdieu, quien subraya que la escuela puede y debe funcionar como un espacio para la redistribución del capital cultural. Tal como plantea en su obra *Capital cultural, escuela y espacio social*, "las relaciones pedagógicas no son neutras: transmiten una cultura legítima que puede ser apropiada o resistida según el bagaje previo de cada alumno" (Bourdieu, 1997, p. 23). Es justamente en ese entramado donde se hace evidente la necesidad de estrategias que reconozcan y valoren la voz de cada estudiante como constructora de sentido.

Desde mi lugar como docente, creo que estamos formando habilidades académicas y abriendo espacios donde las trayectorias individuales pueden dialogar, donde la diferencia no divide, sino que suma. Y en ese intercambio se produce una transformación silenciosa pero poderosa: la del reconocimiento mutuo como condición para el aprendizaje.

Me parece importante reconocer el impulso del Ministerio de Educación con programas como "computadores para educar" (Ministerio de Educación Nacional, 2013), que da cierta esperanza a algunos colegios de acercamiento al mundo digital, a partir de la dotación de equipos -lo cual considero básico-más si se quiere apuntar a las llamadas habilidades del siglo XXI (Secretaría de Educación del Distrito, 2017), que para mí pesar muchos compañeros docentes aún no conocen.

El gran problema en el Colegio Aquileo Parra, para la integración de tecnologías educativas, es sin duda la falta de recursos tecnológicos, iniciando por la dotación de computadores para el uso de estudiantes que la sección primaria es de 25 computadores funcionales y en bachillerato 30 computadores, y para los docentes un computador portátil por área y (sin acceso a internet). En las aulas de clases hay disponibilidad de dos proyectores y alrededor de 8 televisores funcionales (igual que los computadores para las áreas sin acceso a internet).

Los computadores disponibles para los estudiantes están destinados a las clases de informática y ocasionalmente a otras actividades en acuerdo con los docentes responsables, así que sus posibilidades de uso son limitadas. Por eso dentro del área de Sociales y puntualmente en filosofía encontré la posibilidad de utilizar los celulares de los estudiantes como recurso tecnológico formativo en la elaboración de audios tipo podcast que fomenten su comprensión de la realidad mediante el análisis crítico.

El proyecto está inspirado en parte en la emisora institucional llamada “Radio Aquileísta”, que funciona en las horas de descanso y en los eventos especiales como actividades culturales. En la emisora los estudiantes, aparte de colocar música, cantan, expresan sus ideas de manera corta y presentan las actividades que se desarrollan en la dinámica escolar. Se puede consultar la emisora por medio de Facebook, https://www.facebook.com/p/Radio-Aquileista-100070937081940/?_rdr , donde se encuentra entre otras cosas, los videos de las actividades que se van desarrollando a lo largo del año escolar.

Teniendo en cuenta que la emisora es responsabilidad de los grados superiores (décimo y undécimo), para el proyecto en la clase de filosofía, se detecta una oportunidad, pues de forma indirecta los estudiantes ya reconocen las posibilidades de expresar ideas por medio del audio y socializarlas con la comunidad educativa.

Al elaborar el podcast en la clase de filosofía, existe la posibilidad de mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes, junto con el análisis crítico. No se espera que puntalicen sobre temas específicos de filosofía sino por situaciones que puedan ser propias de su cotidiano, sobre las que puedan expresarse, con un mejor grado de apropiación, fruto de la consulta previa de los temas propuestos, ya que la creación del audio requiere una planeación y preparación previa, donde el estudiante debe indagar y construir sus argumentos de una forma adecuada.

He observado que cuando los estudiantes se relacionan primero con un contenido como oyentes, empiezan a identificar estilos de comunicación, estructuras narrativas y formas de argumentar. Considero que escuchar podcast les permite desarrollar criterios y entender que el lenguaje hablado tiene una lógica distinta a la escrita. Luego, cuando pasan a producir sus propios podcasts, ya no parten de cero, sino que lo hacen desde la experiencia, desde lo que sintieron, cuestionaron o aprendieron. Cabero (2021) afirma que “el pódcast permite desarrollar junto con las competencias digitales las competencias comunicativas, críticas y creativas” (p. 68). En mi experiencia con el grupo 1101, esto es evidente: algunos estudiantes se sienten inicialmente más cómodos escuchando, otros escribiendo los guiones, y otros más tomando la palabra al micrófono.

Creo que, en un proyecto como este, cada estudiante puede aportar desde sus fortalezas. No todos quieren hablar ante un micrófono, y eso está bien. Algunos asumen el rol de narradores, otros escriben los guiones, algunos organizan la logística o actúan como consultores del contenido. Lo importante es que todos se sientan parte. Desde ese lugar, incluso quienes no participan de forma visible, logran profundizar en los temas, analizar ideas y mejorar su comprensión.

En esta línea, considero adecuado lo que plantea Bunge (2007): “comprender es transformar una información en conocimiento activo, capaz de guiar acciones” (p. 40). Esa transformación solo ocurre cuando los estudiantes se involucran desde la experiencia. Por eso, construir un podcast no es una

actividad mecánica: es una oportunidad para interpretar la realidad, posicionarse frente a ella y darle sentido desde la voz.

Al final de con el desarrollo y la sistematización de la experiencia educativa, es posible evaluar y documentar la influencia de la elaboración del podcast en el desarrollo del análisis crítico de los estudiantes, en sus capacidades argumentativas, en nuestra capacidad como docentes de darle impulso a nuevas prácticas. Es posible encontrar dificultades, que pueden ser mejor vistas como oportunidades. Puede cambiar al final la pregunta, puede encontrarse algo más que no fue visible al momento de plantear el proyecto, y es eso precisamente lo interesante de sistematizar, la reflexión sobre lo que hacemos y lo que podemos lograr.

2. Problema de Sistematización

2.1. Descripción del contexto

La experiencia educativa que aquí relato tiene lugar en el Colegio Aquileo Parra I.E.D., una institución pública enclavada en el barrio Verbenal, al nororiente de Bogotá, dentro de la localidad de Usaquén, (se puede observar su ubicación dentro de la ciudad en el Anexo A). Sin profundizar, Usaquén puede parecer una de las zonas más privilegiadas de la ciudad, pero cuando se camina por sectores como Verbenal, La Uribe o Cerro Norte, se revela una realidad muy distinta: la del trabajo informal, la migración, la resistencia comunitaria y las múltiples formas de exclusión que enfrentan día a día cientos de familias y que a veces se mencionan en los medios de comunicación, ver Anexo B. Es en ese contraste donde se sitúa nuestra escuela, en medio de tensiones profundas, pero también de muchas posibilidades.

Trabajo en el Colegio Aquileo Parra desde hace varios años, y más que acompañar procesos de formación, he tenido el privilegio y también la responsabilidad de mirar de frente la diversidad de las aulas. Cada rostro tiene una historia, algunas historias son de trayectorias marcadas por la desigualdad, el desarraigo o la lucha por una vida digna.

Recibimos estudiantes de estratos 1, 2 y 3, algunos de ellos desplazados por la violencia de distintas regiones del país, o migrantes venezolanos cuyas familias cruzaron fronteras cargando más esperanza que certezas. Pero también están quienes crecen en medio de la pobreza, de hogares fracturados o entornos donde el afecto escasea y la inseguridad acecha. La violencia barrial, el consumo de sustancias y la indiferencia social no son temas ajenos: son parte del paisaje cotidiano que atraviesa las vidas de nuestros estudiantes y, por ende, nuestra labor docente. Ser maestro aquí es aprender a mirar con compasión, a escuchar con atención, a sostener cuando todo parece caerse. Creo que, a pesar de las problemáticas, hay oportunidades para cambiar, para mejorar y esa es la tarea que tenemos.

El año pasado (2024) las directivas del colegio organizaron una celebración por 35 años de servicio, es decir que el Colegio Aquileo Parra se fundó en 1989 y lleva el nombre de un expresidente del siglo XIX, que a mi parecer destaca por ser un hombre autodidacta que, desde su experiencia personal, comprendía que el progreso del país solo puede construirse sobre el cimiento firme de una educación pública sólida, inclusiva y transformadora. Tal como lo recoge nuestro manual de convivencia, durante su gobierno impulsó la mejora de las vías de comunicación y la expansión de la educación como ejes para el desarrollo nacional (Manual de Convivencia, 2023, p. 5). Esa herencia simbólica, está viva cada vez que un estudiante logra culminar su formación en medio de tantas adversidades, cuando una familia vuelve a confiar en la escuela como motor de cambio, o cuando un maestro continuó con su labor aún ante la indiferencia del sistema. Como bien señala Marco Raúl Mejía (2011), “la escuela pública es ese lugar donde se lucha por garantizar lo común en medio de lo desigual” (p. 27). En ese sentido, el Aquileo Parra ha sido, y sigue siendo, mucho más que un edificio escolar: es un faro que insiste en iluminar futuros, incluso cuando el entorno parece apagarlos.

Actualmente, en el Colegio Aquileo Parra I.E.D. ofrecemos formación desde preescolar hasta la educación media, incluyendo el programa de Media Fortalecida (EMI) en los grados décimo y undécimo. No voy a negar que este programa ha permitido ciertas aproximaciones a la investigación escolar, pero también es cierto que sus alcances son limitados. Es súper importante ofrecerles a los estudiantes bases de investigación como lo hace la EMI -de ahí que sea necesaria- pero también es importante según mi criterio, ofrecerles a los estudiantes algunos énfasis técnicos o tecnológicos, que dicho programa no tiene. Pero bueno todo lo formativo es útil si uno lo sabe aprovechar.

En el colegio tiene cerca de 1.200 estudiantes, distribuidos en tres jornadas: mañana, tarde y noche. Cada grupo, cada curso, cada rostro, cuenta una historia distinta. Algunos vienen con procesos de inclusión por necesidades educativas especiales; otros han vivido situaciones de desplazamiento,

violencia, pobreza o abandono. En las aulas se siente, se nota, se escucha. Hay días en los que no es fácil enseñar, porque antes de abrir el cuaderno hay que cerrar una herida emocional, contener una tristeza o simplemente acompañar. Y ahí es donde uno se da cuenta de que ser docente aquí implica mucho más que enseñar contenidos. Como dice Catherine Walsh (2009), "educar en clave de justicia es entender que el aula es un espacio de disputa por el sentido, por la vida, por la dignidad" (p. 47).

Frente a estos desafíos, no hemos cruzado los brazos. Entre todos —docentes, directivos, estudiantes— hemos intentado construir caminos. Uno de esos esfuerzos es el Proyecto Hermes, que lidera el área de Ciencias Sociales con el respaldo de la Cámara de Comercio de Bogotá. A través de la mediación escolar, varios estudiantes han aprendido a resolver sus conflictos de forma dialogada, a escucharse sin gritar, a entender que la diferencia no es una amenaza. También contamos con talleres de educación emocional, que realizamos desde orientación escolar y la dirección de grupo. A veces se sienten insuficientes, lo sé, pero permiten algo tan vital como ponerle nombre a lo que sentimos. ¿Cuántos chicos han crecido sin tener siquiera el derecho a sentir? Como recuerda el MEN (2022), "la educación emocional no es un lujo pedagógico, es una necesidad estructural en contextos de vulnerabilidad" (p. 10).

También tenemos una huerta escolar, modesta pero viva, donde los niños y jóvenes aprenden a sembrar, a cuidar la tierra, a entender que la naturaleza también es maestra. En este apartado quiero reconocer que, así como la tecnología es valiosa, el recuperar saberes ancestrales es una necesidad siempre relevante. En medio de las limitaciones, los proyectos que se ejecutan en el Colegio me recuerdan por qué sigo aquí. Porque, como afirma Freire (1997), "la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo". Y en cada rincón del colegio, con cada gesto, intentamos seguir creyendo que otra educación sí es posible.

2.2. Identificación de la situación

Los estudiantes de undécimo en la jornada tarde tienen varias potencialidades al igual que dificultades, son jóvenes que se muestran interesados por las dinámicas sociales que afectan su entorno, se preocupan por participar y contribuir de forma positiva en las dinámicas del Colegio, buscan descubrir sus talentos y las posibilidades que el mundo les pueda ofrecer. Por otro lado, aunque buscan exponer sus ideas de la mejor manera posible, muchas veces fallan en su capacidad argumentativa y entonces sus exposiciones se convierten en la presentación de las ideas que simplemente rondan en sus mentes, sin bases sólidas. Ese es un aspecto que desde la clase de filosofía percibo cuando hablamos de diferentes temas dentro del cotidiano

Por otro lado, ocasionalmente manifiestan la necesidad de lograr establecer canales de comunicación para exponer sus ideas y emociones, pero, dichos canales son insuficientes por efectos de tiempo y/o logística. Como dice Gafo 2002, "La educación filosófica debe abrir espacio para el diálogo, la escucha y la expresión emocional, porque solo así se forma verdaderamente al ser humano en su totalidad" (p. 84). Por eso en clase de filosofía, se procura mantener un diálogo abierto con los estudiantes, sobre sus inquietudes, pensamientos y emociones, buscando con ello lograr una comunicación, basada en la empatía y que adicionalmente, con lleve a una adecuada gestión emocional.

Para fortalecer el nivel crítico y argumentativo, también en clase de filosofía trabajo el estudio del pensamiento desde la visión de distintos pensadores, haciendo uso de lecturas con ejercicios indagación desde herramientas tecnológicas, incluyendo la escucha de podcast -que son del agrado de los estudiantes-. Utilizamos también los cuentos, fábulas y otras expresiones literarias para generar análisis de contextos. Sigo las ideas de Lipman (1998), "las narraciones proporcionan un contexto significativo para que los estudiantes analicen problemas éticos, sociales y personales" (p. 45).

La acogida de los estudiantes a las dinámicas de la clase y en especial al uso del podcast para generar reflexiones críticas, se ha convertido así en una oportunidad de generar un nuevo escenario de aprendizaje, donde sean ellos productores y no solo consumidores, lo que en teoría puede mejorar el acto educativo, donde son los estudiantes los que tienen mayor protagonismo y les da un empoderamiento sobre su aprendizaje, superando los límites de la transmisión clásica de los conocimientos.

2.3. Caracterización de los Actores

Los estudiantes de grado undécimo son diversos frente a sus talentos, pensamientos, procedencia y entornos familiares. En términos socioeconómicos, proceden de estratos uno, dos y tres, lo cual no dificulta la convivencia en el aula, pues en la manera en que se relacionan no hay evidentemente ninguna tendencia de degradación por condición económica.

Algunos estudiantes son parte de familias migrantes de Venezuela, incluso con años de permanencia en el territorio colombiano, que se encuentran familiarizados con las dinámicas sociales del contexto y con un nivel de adaptación adecuado, sin embargo, existe la posibilidad de que algunos estudiantes no culminen su ciclo escolar en el colegio, puesto que las familias en el sector. Tienen una movilidad alta. La mayoría de las familias viven en calidad de inquilinos y están en el sector por razones laborales que en algunos casos es de tipo temporal.

En gran medida las condiciones socioeconómicas de las familias influyen dentro del entendimiento de los estudiantes sobre su entorno. Los estudiantes tienden a condicionar su posibilidades de sobresalir en la sociedad, a las particularidades de sus familias, es decir si sus familias tienen bajos recursos, los estudiantes asimilan que las posibilidades para escalar socialmente, serán mucho más difíciles, si sus familias tienen relación con algún campo laboral específico, los estudiantes encuentran mayores

oportunidades en ese campo, aunque cabe anotar que varios estudiantes ven oportunidades en las artes y en la tecnología, para su ascenso social.

Otro factor relevante sobre los estudiantes es mantener el foco sobre sus particularidades, ya que existen algunos estudiantes en calidad de inclusión (con necesidades educativas especiales) y estudiantes con procesos personalizados por factores socio emocionales y en condición de vulnerabilidad, que llevan seguimiento desde orientación y/u otras entidades del distrito.

Entonces es necesario que la experiencia en su ejecución tenga en cuenta las particularidades de la población, para realizar los ajustes individuales que sean necesarios y adaptar la metodología según las necesidades, con el ánimo de garantizar la equidad educativa y promover un ambiente inclusivo para que los estudiantes puedan aprovechar sus potenciales.

Es necesario tener presente con el desarrollo de la experiencia que no se trata de recopilar datos, sino que se apunta como debe ser, al análisis para mejorar las prácticas que lleven al desarrollo de habilidades para la vida de los estudiantes, para la sana convivencia y para que su contribución en la comunidad sea positiva, una vez finalicen el ciclo escolar.

3. Pregunta de Sistematización

El proyecto busca responder a la siguiente pregunta de sistematización: **¿De qué manera la creación de audios tipo pódcast como estrategia pedagógica influye en el desarrollo de las habilidades críticas y argumentativas de los estudiantes del grado 1101 J.T. del Colegio Aquileo Parra IED?**

Teniendo presente esta pregunta y con los resultados obtenidos, la idea es observar la influencia de una intervención educativa, que estará basada en la producción de contenido multimedia por parte de los estudiantes. Así es posible verificar si la metodología es factible de aplicación en las clases de filosofía, para que los estudiantes trabajen su capacidad de análisis crítico.

De igual manera es importante identificar si el recurso tecnológico planteado es atractivo para aplicar en otras asignaturas de acuerdo con sus necesidades, manteniendo el interés de los estudiantes, para fortalecer la autonomía de los estudiantes y al mismo tiempo aumentar su interés en aprender.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Analizar la influencia de la implementación de un pódcast como herramienta tecnológica en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado 1101 de la jornada tarde del Colegio Aquileo Parra IED, identificando aprendizajes significativos y oportunidades de mejora en el proceso educativo.

4.2. Objetivos específicos

Documentar de manera sistemática el proceso de implementación de audios tipo pódcast, identificando las estrategias pedagógicas, los recursos utilizados y los desafíos enfrentados durante la experiencia educativa.

Analizar los aprendizajes significativos generados durante la implementación del pódcast como herramienta educativa, con el propósito de identificar áreas de mejora y oportunidades para optimizar el proceso pedagógico.

Reflexionar sobre las implicaciones educativas y pedagógicas de la experiencia al generar recomendaciones para la mejora y la sostenibilidad de iniciativas similares en contextos educativos diversos.

5. Ejes de Sistematización

El **primer eje se centra en la reflexión y diseño del proceso educativo**, teniendo en cuenta que la reflexión crítica sobre el propio proceso debe ser la base de los demás ejes. La idea es examinar el diseño de la experiencia en cuanto a las estrategias empleadas, los recursos utilizados y desde luego la evaluación final que es fundamental para establecer los pros y contras del proceso. Según Méndez (2019), "la revisión crítica sobre las decisiones pedagógicas guía la práctica docente y sus implicaciones en el aprendizaje de los estudiantes" (p. 42), así que con la reflexión se tendrán bases para identificar lo que se tiene que mejorar o ajustar en ejercicios formativos de este tipo, las potencialidades y necesidades de las estrategias empleadas. Creo fundamental tener presentes dos preguntas en este eje: ¿Realmente la experiencia aporta de forma positiva a los estudiantes en su formación crítica? Y ¿qué cambios se pueden implementar para que la experiencia sea más efectiva?

Un segundo eje es la reflexión sobre, la influencia del proyecto en el desarrollo del pensamiento crítico, y competencias argumentativas, ya que hay que tener presente que en nuestra práctica el acto educativo, está vinculado con el desarrollo de competencias y evidentemente la pregunta ¿De qué manera la creación de audios tipo podcast como estrategia pedagógica influye en el desarrollo de las habilidades críticas y argumentativas de los estudiantes del grado 1101 JT del Colegio Aquileo Parra IED?

Cita ya una competencia puntual que es el pensamiento crítico, sin embargo, transversalmente se tocan otras competencias, pues al utilizar la herramienta tecnológica del podcast, necesariamente abordamos las competencias comunicativas e incluso socioemocionales fruto del trabajo colaborativo. Incluso se trabajan competencias ciudadanas a la hora de abordar temáticas susceptibles al contexto, lo cual como señala Gómez y Ruiz (2017), "resulta fundamental para que los estudiantes puedan ejercer

una ciudadanía responsable, entendiendo y analizando de manera profunda su contexto social y cultural" (p. 88).

Como tercer eje la participación estudiantil y el empoderamiento del proceso de aprendizaje. Inicio citando a Freire (2005), "el verdadero aprendizaje se da cuando los estudiantes se sienten partícipes de su proceso, cuando se empoderan y asumen un papel activo en la construcción de su saber" (p. 123); con esas palabras Freire casi de forma directa nos muestra el verdadero sentido de un aprendizaje significativo donde realmente sean los estudiantes los protagonistas. Cuando los estudiantes se enfrentan a la tarea del desarrollo del podcast, deben contar con múltiples bases, como los conceptos propios de filosofía que aplicaran en las temáticas, pero también, deben comprometerse con pulir nuevas habilidades que lleven el ejercicio a buen fin, entre ellas el trabajo colaborativo, que de hecho es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales. Al abordar este eje al final se muestra hasta dónde llega el compromiso en el aprendizaje autónomo, la capacidad de asumir responsabilidades y la empatía en el trabajo con los otros.

6. Justificación de la sistematización

La sistematización es necesaria para explorar nuevas alternativas para acercar a los estudiantes con un análisis más profundo de las situaciones que surgen en el contexto, fortaleciendo el pensamiento crítico, el cual no se impone; se cultiva. Y en ese sentido, la sistematización se vuelve una herramienta vital para afinar la mirada y transformar la práctica. Como bien lo plantea Óscar Jara (2018), “la sistematización es una recuperación crítica de las prácticas, orientada no solo a comprenderlas, sino a transformarlas en función de objetivos emancipadores” (p. 29). Ojalá la sistematización trascienda como ejercicio gratificante tanto para mis estudiantes como para mis compañeros docentes -a quienes comparta la experiencia-

Una de las necesidades más urgentes en la formación crítica de nuestros estudiantes es ayudarles a expresar lo que piensan. No basta con que analicen el contexto o identifiquen problemáticas si no pueden poner en palabras sus ideas, sostener un argumento, defender una postura. Es ahí donde la palabra cobra fuerza, no como discurso vacío, sino como herramienta para dialogar con el mundo. Muchas veces veo cómo, a pesar de tener ideas muy potentes, algunos estudiantes dudan al hablar, sienten que no tienen "la forma correcta" de decirlo. Y por eso, trabajamos para que esa voz interior encuentre caminos hacia el afuera, hacia el otro. Paulo Freire lo expresó con claridad: “decir la palabra verdadera es transformar el mundo” (Freire, 1970, p. 98).

La elección del podcast como herramienta de empoderamiento y mecanismos formativos, responde a varias razones fundamentales como lo son; el involucrar a los estudiantes, como protagonistas en su propio proceso de aprendizaje, donde puedan expresar de manera estructurada y creativa, sus emociones y pensamientos.

En la formación, necesariamente los estudiantes se enfrentan al desafío de organizar e informarse desde la literatura, la multimedia y otros recursos, sobre los temas que se desarrollan en los podcasts

(previo acuerdo con el docente), lo cual los lleva a ampliar su abanico de posibilidades a la hora de argumentar sus puntos de vista.

Junto con la posibilidad de argumentar mejor, los estudiantes mejoran en las competencias comunicativas verbales y escritas, el hecho de producir el guión, es un ejercicio de composición escrita, que lleva al estudiante a revisar su redacción y conexión de las ideas para la presentación eficiente de su contenido, ya en la parte de grabación de voz, el estudiante tiene la oportunidad de valorarse a sí mismo frente a cómo pueden escucharlo sus compañeros, la claridad de su tono de voz y convencimiento para presentar las ideas.

He comprobado que cuando se trabaja en equipo, no solo se reparten tareas, también se comparten dudas, aprendizajes y hasta silencios. Por eso, en las actividades de clase procuro que el trabajo colaborativo no sea una obligación, sino una oportunidad para que cada estudiante aporte desde lo que es y desde lo que puede. A veces uno nota cómo algunos se retraen, se sienten inseguros, pero poco a poco —cuando se les reconoce un lugar en el grupo— empiezan a participar, a proponer, a sostener ideas. Lo más importante es que no se trata de uniformar, sino de reconocer la diferencia y construir desde ahí. Marco Raúl Mejía (2006) lo dice de una forma que me resuena profundamente: “el trabajo colectivo es una apuesta política y pedagógica por construir saberes con otros, reconociendo la diferencia como posibilidad y no como obstáculo” (p. 57). Y es justo eso lo que intento cada vez que propongo una actividad en grupo: que nadie quede por fuera, que cada voz, por tímida que sea, encuentre un eco en la conversación.

Partiendo de todos los supuestos positivos anteriores la sistematización dará o no validez a lo que se pretende. A veces sistematizar puede parecer una tarea que suma a la carga laboral -ya bien nutrida en el ejercicio dentro del aula-, sin embargo, es uno de los mejores mecanismos para mejorar nuestras prácticas educativas y a la larga optimizar nuestro trabajo.

Es en la sistematización donde realmente podemos detenernos a mirar con otros ojos lo que ocurrió en el proceso educativo: contrastar lo que esperábamos con lo que realmente pasó, identificar logros, tensiones y reconocer aprendizajes que a veces pasan desapercibidos en la marcha cotidiana. Este ejercicio no es un simple balance de resultados, sino una forma de darle sentido a la experiencia vivida. Como lo señala Juliana Merino (2013), “la sistematización permite comprender la práctica educativa como fuente de conocimiento, de reflexión y de transformación” (p. 16). Desde ahí, cobra sentido revisar si las expectativas planteadas se cumplieron o no, no como una evaluación cerrada, sino como una lectura crítica del camino recorrido y del papel que jugó el recurso —en este caso, el pódcast— en el aprendizaje de los estudiantes.

Es posible con la sistematización, analizar la influencia de la herramienta pódcast para motivar a los estudiantes, consolidar aprendizajes y fortalecer el trabajo colaborativo, así se podrá plantear, la posibilidad de utilizar la herramienta en otras asignaturas para favorecer los aprendizajes o simplemente limitarse a ciertos usos específicos.

6.1. Resultados y usos esperados de la sistematización

Con la sistematización es posible proponer un análisis cualitativo en el Colegio Aquileo Parra sobre las posibilidades del uso del pódcast para la intervención en el aula y el abordaje de temáticas diversas, en cualquier área, reconociendo la necesidad de la integración de las disciplinas, para el fortalecimiento de las competencias de los estudiantes.

Así, con un posible enfoque de integración, posteriormente, se podrá plantear la pertinencia o no del proyecto para una ejecución a mayor escala que involucre a más estudiantes y docentes y donde los estudiantes pueden ser más partícipes de su propia formación, incentivando su interés por aprender y participar en el desarrollo de su comunidad.

6.2. Requerimientos personales e institucionales y posibles dificultades

Los requerimientos personales de los estudiantes participantes son flexibles, sin embargo, es adecuado que los estudiantes tengan una formación previa sobre conceptos fundamentales de filosofía y/o una visión previa sobre algunas propuestas de pensadores, que históricamente, aportaran al campo del saber, temas que normalmente se trabajan en el grado décimo, puesto que para hacer el podcast los estudiantes deben argumentar a partir de algún tema propuesto y esto se desarrolla en la clase de filosofía de hecho; por ello la experiencia propuesta es más factible en grado undécimo.

Como complemento de lo anterior los estudiantes deben tener nociones de competencias ciudadanas, reconociendo la diversidad cultural, el respeto del otro en su diferencia y el cuidado de lo público, debido a que los temas tratados en el podcast pueden verse vinculados con dichas competencias, ya que los temas no se centran específicamente en la filosofía sino a situaciones propias del cotidiano o problemáticas de tipo local.

En cuanto a conocimientos técnicos los estudiantes, aplican sus nociones básicas sobre el manejo de dispositivos móviles e informáticos, con la posibilidad de abordar algunas aplicaciones que contribuyan a la construcción del producto “podcast”, para la grabación y edición.

Para los guiones se parte de la base de su formación en la elaboración de textos de distinta índole y también contarán con la posibilidad del uso de inteligencias artificiales de manera responsable bajo la supervisión en clase, para la búsqueda y obtención de información, así como la definición de conceptos (que deben ser discutidos también en plenaria durante las sesiones de clase)

Muy posiblemente durante el ejercicio se presenten dificultades técnicas, sin embargo, bajo el modelo de aprendizaje basado en retos, los estudiantes tendrán que buscar las alternativas para superar dichas dificultades. Por ejemplo, es posible que el sonido de los audios no sea el mejor en tanto se producen con celulares convencionales, por lo cual los estudiantes tendrán que adecuar espacios de

aislamiento sonoro dentro del Colegio, para perfeccionar su técnica, partirán seguramente de la estrategia de ensayo y error, y en cada paso aprenden algo nuevo, superan sus limitaciones y dificultades.

La gestión del tiempo es uno de los mayores desafíos, por lo cual se gestiona el proyecto durante las horas de clase, que, aunque son cortas, bien administradas darán el tiempo suficiente para el desarrollo de esta primera experiencia. Lo más importante es la capacidad de asumir roles con responsabilidad dentro de la práctica por parte de los participantes.

Frente a las responsabilidades individuales, es importante entender que cada estudiante posee diferentes estilos de aprendizaje y niveles de competencia, por lo cual el enfoque de la experiencia es inclusivo, por lo cual el perfil de cada uno de los estudiantes es tenido en cuenta, desde el principio, ya que la idea es que todos se sientan igualmente partícipes del proceso, fomentando así la integración, la empatía y el compromiso.

Una situación para tener muy en cuenta es que la experiencia de sistematización no reemplaza los demás requerimientos de la Institución educativa, como la ejecución del plan de estudios propuesto, desde el área de ciencias sociales y avalado de forma institucional para cada nivel. Por lo cual, la experiencia de sistematización se desarrolla con las temáticas planteadas desde el plan de estudios, y su desarrollo (incluida la inclusión de las TICs), se da en paralelo dentro de las sesiones de clase en el primer trimestre del año 2025, dividiendo la clases en dos momentos cada espacio de 40 minutos aproximadamente, en un primer momento el fortalecimiento teórico y de debate y en el segundo la ejecución práctica por grupos de estudiantes de forma autónoma con supervisión en aula.

7. Marco Referencial

7.1. Formación para la vida

Hablar de formación para la vida, es reconocer que, en el aula, acompañamos procesos humanos, tejidos de preguntas, emociones, búsquedas y contradicciones. No se trata de enseñar “para la vida” como si la vida estuviera fuera de la escuela. La vida está ahí y en todo tiempo y lugar.

Morin (2001) lo expresa de manera profunda cuando nos recuerda que educar es “preparar para afrontar la incertidumbre, lo inesperado, lo incierto y lo complejo” (p. 29). Y eso no se logra con fórmulas. Se logra con escucha, diálogo, tiempo y confianza. Naturalmente, también con herramientas como el podcast, los cuentos, las preguntas filosóficas, que nos ayuden a pensar más allá de lo inmediato.

Yo no enseño filosofía solo para hablar de Platón o de Kant, aunque también lo hagamos. Enseño porque creo que pensar de forma crítica, analítica y lógica es fundamental para la vida. Creo que las preguntas son puertas al conocimiento. Y también creo que conversar puede sanar. Como decía Freire (1997), “la educación verdadera es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 96). Y esa transformación empieza en el aula, cuando un estudiante se atreve a decir lo que piensa, cuando escucha a otro sin burlarse, cuando se pregunta: ¿y yo qué haría en esa situación?

Formar para la vida es formar para sentir, para pensar y para convivir. Es, en el fondo, confiar en que cada encuentro puede ser una semilla. A veces no vemos el fruto. Pero si la semilla fue sembrada con cuidado, algo quedará.

7.2. Pensamiento Crítico

Al plantear la sistematización, se está trabajando bajo el supuesto, de que la herramienta tecnológica utilizada puede ayudar o no de alguna manera a estimular el llamado pensamiento crítico, por tanto, es el primer concepto para clarificar. Parafraseando al Lipman (1998, p.45), el pensamiento crítico es preguntarse el porqué de las cosas, analizar las ideas y no aceptar todo, sin reflexionar, para poder tomar mejores decisiones y entender el mundo.

En la dinámica escolar con frecuencia se menciona el pensamiento crítico como una cualidad que llevará a los estudiantes a adquirir habilidades para comprender información compleja y así tomar decisiones fundamentadas, lo cual nos lleva a buscar nuevas herramientas de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes ejerciten su mente, así como ejercitan su cuerpo, de allí lo de hacer algo distinto a la simple consulta y pasar a “la producción de ideas informadas” en el pódcast.

En Colombia el tema pensamiento crítico, es medido de forma cuantitativa, a través de las pruebas de estado, bautizadas actualmente con el nombre de pruebas Saber, que puntualmente tienen una parte destinada a medir el nivel de lectura crítica - con la que se asocia el pensamiento crítico valga la redundancia-.

De los años 2019 a 2023 que para este ejercicio tome de referente, en el Anexo C, se observa una mejora en lectura crítica pasando de 52 a 55 puntos en promedio sin que esto signifique que se ha llegado al nivel deseado, que sería unos 70 puntos para pasar de un nivel medio (como está ahora) a un nivel alto. Entonces aún la tarea es fortalecer en nuestros estudiantes el pensamiento crítico, que tiene varios componentes, desde el cuestionamiento de la realidad, hasta la construcción de argumentos claros contruidos desde la lógica, la ética y la información con el apoyo de diferentes fuentes.

Para contribuir con la formación del pensamiento crítico dentro de esta propuesta de sistematización con el desarrollo del podcast, se desarrollan una serie de pasos como son: el cuestionamiento (preguntas

enfocadas a la reflexión), la consulta de la información que permita dar luz sobre las preguntas, incluyendo el análisis comparativo de distintos puntos de vista y la construcción de ideas argumentadas que podrían entenderse como conclusiones.

Del cuestionamiento se genera un análisis que desemboca en una reflexión crítica, siempre desde la autonomía. Freire propone una educación donde los estudiantes cuestionen y transformen su realidad, por eso en el podcast partimos de la pregunta como la puerta de entrada al pensamiento crítico, luego se pasa a la búsqueda de información, aunque hechas las preguntas se configuran previamente posibles respuestas que parten incluso desde lo emocional.

A veces se piensa que el pensamiento crítico debe ser racional, frío, como si las emociones no tuvieran cabida en el análisis profundo. Sin embargo, en mi experiencia en el aula, he comprobado que separar razón y emoción es contraproducente. Cuando los estudiantes se sienten reconocidos, cuando conectan con un tema desde lo que viven y sienten, piensan mejor, argumentan mejor y comprenden más profundamente.

Quiero citar a Elsa Punset en una charla del programa *Aprendamos Juntos BBVA*, cuando afirmaba: “Educar emocionalmente es enseñar a mirar el mundo con empatía y pensamiento. La emoción no está enfrentada a la razón; es parte de la razón” (Punset, 2019, min. 10:44). Esa idea aplica en este proyecto, porque cuando un estudiante construye un podcast sobre un tema que le importa, organiza ideas y pone en juego su sensibilidad, su capacidad de escuchar y de mirar al otro.

Ya alimentados de información, reconociendo distintos puntos de vista y siendo conscientes de sus emociones, los estudiantes pueden pasar a argumentar las ideas que configuran sus conclusiones, que tampoco deben ser estáticas porque si adoptamos el pensar críticamente debemos estar dispuestos siempre a reevaluar.

7.3. Competencias argumentativas

Ligada con el pensamiento crítico, está la habilidad para argumentar, que en sentido estricto es reunir una serie de premisas para sustentar una tesis (o premisa inicial) en otras palabras citando a Anthony Weston en el libro las Claves de La Argumentación, “dar un argumento significa ofrecer un conjunto de razones o pruebas en apoyo de una conclusión” (Weston p.8)

En el podcast, los estudiantes construyen argumentos alimentados con sus puntos de vista, más la información recopilada en el ejercicio de consulta, se trata de presentar las evidencias de la información recolectada y así construir una visión autónoma pero informada.

Durante este proceso, la construcción de argumentos por parte de los estudiantes es un ejercicio colectivo, donde hablar, escuchar, discrepar y reformular son pasos naturales. El pensamiento se desarrolla mejor cuando se socializa puesto que; “toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero, en el plano social, y después, en el plano individual” (Vygotsky, 1978, p. 92).

En el trabajo colaborativo, los estudiantes deben confrontar ideas, comparar puntos de vista, defender posturas y ceder cuando es necesario. Ese ejercicio puede fortalecer la escucha activa y la conciencia de que pensar con otros es un acto democrático. Como sostiene Litwin (2008), “la diferencia enriquece el diálogo y tensiona el pensamiento” (p. 61). Por eso, el podcast es una oportunidad para que los estudiantes ejerzan su derecho a pensar juntos, a construir sentido con otros.

Los debates son parte central del proceso. En el aula, cuando los estudiantes se escuchan entre sí, defienden ideas y confrontan posturas, Desarrollan tolerancia, respeto y pensamiento crítico. Siempre insisto en que lo importante no es “tener la razón”, es aprender a sostener una idea con fundamento y a reconocer cuándo un argumento contrario tiene más fuerza.

Carlos Cullen (2005) sostiene que “educar éticamente es generar condiciones para el reconocimiento del otro como sujeto de derecho, como interlocutor válido, como alguien con quien vale la pena dialogar” (p. 45). Esa visión se refleja claramente en el proyecto de pódcast. Una propuesta que hago para los estudiantes es someter los audios a discusión. Esto permite ampliar la reflexión que en últimas es uno de los aspectos fundamentales en una sistematización.

De hecho, una parte importante de esta sistematización consiste en recuperar lo que los estudiantes sienten antes y después de la experiencia, sobre la experiencia misma y sus aprendizajes. Al llegar al final del proceso, me interesa observar si los estudiantes logran avanzar en su capacidad de pensar críticamente, de argumentar con claridad y de escucharse entre ellos. Por eso opté por una evaluación cualitativa, más reflexiva que numérica, pues permite reconocer no los procesos, las transformaciones personales y las preguntas abiertas.

Silvia Carreño (2008) lo expresa de forma clara: “evaluar es comprender los sentidos que los sujetos le dan a su hacer y acompañar la construcción de significados que emergen en el proceso” (p. 78). Evaluar de manera cualitativa permite, bajo mi interpretación, ver más allá de los errores técnicos en una grabación o de las notas en un cuaderno. Permite detenerme en lo que los estudiantes dicen, cómo lo dicen, y cómo llegan a sostener una postura. Espero que la evaluación permita que los estudiantes reconozcan sus propios procesos.

7.4. Educación Ciudadana

Me parece que la educación ciudadana es clave, para la vida y es que vivimos en una sociedad que reclama a gritos que cada persona ponga su granito de arena para mejorar las cosas, mejorar la conciencia ambiental, mejorar las relaciones humanas, llegar un estado donde no pasemos los unos sobre los otros. Adela Cortina (1997) nos dice: “la educación cívica no puede limitarse a transmitir conocimientos, ha de incorporar la formación en valores como la justicia, la igualdad y la solidaridad” (p.

45). Esta sistematización le apunta también a rescatar valores cívicos, de hecho, el observar y pensar cómo hacemos las cosas es el primer paso para mejorar.

La experiencia de sistematización se convierte en un espacio donde se fomenta la participación democrática, pues las decisiones en el proceso no son impuestas sino concertadas, se promueve el compromiso social en las reflexiones con el grupo, sumando elementos esenciales para la construcción de una ciudadanía consciente y comprometida.

Pienso que el pódcast no puede ser solo una herramienta técnica, es una excusa para que los estudiantes piensen, debatan y se involucren con su entorno. No es la intención tener oyentes pasivos, ni ejecutores de una tarea impuesta.

Freire (1970) lo expresa con la claridad que caracteriza su pensamiento: “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 96). Esa frase, que tantas veces he subrayado, es una brújula constante en este proceso. Porque cuando los estudiantes discuten un tema, lo confrontan, lo sienten propio, entonces sucede algo más profundo que aprender: se comprometen.

Durante las grabaciones, la idea es que los estudiantes se escuchen entre ellos, corregir ideas, cuestionar lo que se da por hecho. Y es ahí donde siento que algo de la ciudadanía empieza a germinar. Como dice Carlos Skliar (2007), “enseñar es habilitar la palabra, hacer lugar a lo que el otro tiene para decir, aunque no encaje en el libreto escolar” (p. 39). En esa apertura, en ese permitir que sus voces construyan algo que los represente, se fortalece no solo su pensamiento, sino su sentido de pertenencia y de responsabilidad con lo colectivo.

Mientras trabajan de manera colaborativa los estudiantes forman habilidades sociales y emocionales, como la empatía y la resolución de conflictos, en una construcción de ciudadanía contextualizada, una ciudadanía que parte desde lo local a lo global.

7.5. Filosofía práctica

El recuerdo que tengo de la filosofía de cuando estaba cursando el bachillerato no es de lo mejor, - parecía una materia aburrida y sin sentido- y es la impresión que aún hoy en día tienen muchas personas. Sin embargo, ya en la práctica docente me encuentro con una disciplina apasionante y bastante útil, cosa que le quiero mostrar a mis estudiantes, mostrar que con la filosofía podemos interpretar el mundo y tomar acciones sobre él. Bunge (2006) lo plantea con contundencia: “la filosofía útil es aquella que ayuda a esclarecer problemas reales” (p. 20). Entonces debe ser vista como una herramienta práctica que permite abordar problemas concretos.

Muchas veces se ve la filosofía como un saber teórico, pero desde sus inicios estaba enfocada al análisis del contexto, buscando respuestas a preguntas que afectan directamente la vida de los seres humanos. En la sistematización esto toma relevancia, pues, la experiencia se realiza desde la clase de filosofía que se desarrolla en bloque de dos horas a la semana, (claro está que puede cruzarse con alguna actividad institucional ocasionalmente), por lo cual el cumplimiento de los tiempos no es necesariamente la norma.

Desde la primera clase de filosofía con el curso 1101 se estableció la importancia de darle un enfoque aterrizado al contexto, siempre combinando la reflexión con el componente ético. La idea es que los estudiantes interioricen la filosofía, como una disciplina que aporta a sus vidas de forma directa e indirecta, al generar una reflexión más profunda sobre aquello que en el día a día acontece.

La reflexión junto con el pensamiento crítico se convierte en un catalizador para la acción. Cuando cuestionamos y analizamos el contexto, identificamos áreas de mejora, oportunidades de cambio que nos llevan a reconsiderar nuestras acciones. Con la construcción de la experiencia educativa los estudiantes tienen otra oportunidad de adoptar un enfoque consciente sobre sus acciones, tanto por la

posibilidad de construir y contribuir a la evaluación del proceso de elaboración del podcast como protagonistas como de la reflexión a partir de los cuestionamientos que alimentan el producto del audio.

José Antonio Marina (2021) tiene una idea interesante "¿Por qué aprender a pensar?": "La educación consiste en enseñar a los alumnos a jugar de la mejor forma posible con las cartas que tienen" (min. 5:22). Es una metáfora que resalta la importancia de enseñar a los estudiantes a utilizar sus habilidades y conocimientos de manera efectiva, lo cual es importante al abordar cualquier saber, incluido bajo mi criterio también la filosofía.

7.6. Teorías del Aprendizaje

Hablar de aprendizaje es, en realidad, hablar de la vida, una transformación que queremos llegar a generar en nuestros estudiantes porque como dice Freire, "la educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor" (p. 11). Creo que hoy existe una visión más amplia sobre el aprender, que no está en el hecho de memorizar libros o absorber la información dispuesta en el tablero.

El aprender está en el diálogo, en la duda, en el error compartido, en ese momento casi mágico en el que una idea prende dentro de alguien y ya no es la misma persona de antes. Por eso, cuando empecé a planear la experiencia de aprendizaje para esta sistematización, no podía simplemente improvisar. Necesitaba entender, desde un lugar más profundo, qué significa aprender, qué transforma al estudiante, qué lo hace conectar con lo que piensa, siente y vive.

Y es allí donde las teorías del aprendizaje orientan este trabajo. No me interesa citarlas para adornar; me interesa vivirlas en el aula. Preguntarme qué sentido tiene cada estrategia, cada metodología. Porque cuando uno conoce la teoría, empieza a ver el aula con otros ojos: como un espacio vital donde se tejen sentidos.

Siempre he creído que educar es abrir caminos. Y lo veo en momentos sencillos, cuando por ejemplo una estudiante gana confianza para hacer su intervención con una seguridad que antes no tenía. O cuando un grupo discute apasionadamente sobre un tema y, sin darse cuenta, está argumentando, escuchando y negociando puntos de vista. Para mí, eso es aprendizaje en movimiento: vivo, dinámico, auténtico.

Jean Piaget (1978) decía que “el principal objetivo de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas” (p. 65). Creo que en parte Piaget tiene razón, aunque también tengo la visión de que la educación podría servir para mejorar lo que ya tenemos que también es dinamismo.

He querido entonces que esta experiencia sea un acto pedagógico, con raíces claras en teorías que han valorado al estudiante como sujeto activo, crítico, sensible. Desde Ausubel y su idea del aprendizaje significativo, hasta Kolb, que me invita a pensar en la experiencia como punto de partida. Desde Vygotsky, que me recuerda la fuerza del aprendizaje social, hasta la sencillez explicativa que propone Feynman, tan cercana al deseo genuino de comprender.

7.6.1. Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel

El desarrollo de la experiencia de aprendizaje toma como base varias teorías. Una de las más relevantes ha sido la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel (1976) quien expresa que “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe” (p. 4). Interpretó, que en verdad no partimos de la nada, siempre tenemos unas prenociones que fortalecen el acto educativo.

Bajo esta teoría, entonces los estudiantes de grado 1101, parten de unos conocimientos previos, una estructura cognitiva existente, que al desarrollar el ejercicio propuesto con el podcast se refuerza integrando nueva información. Es un proceso activo de integración de conceptos sometidos al análisis crítico. Los estudiantes relacionan sus experiencias con los conceptos trabajados en la solución de los cuestionamientos planteados en cada audio.

El aprendizaje significativo requiere que el contenido sea relevante y comprensible, por lo cual los temas en el podcast, deben ser producto de las inquietudes que surjan de manera colectiva en acuerdo con los estudiantes y el docente, en lo posible que se integre al contexto y que cobre relevancia para la vida de los alumnos.

Jesús Pozo (2006) señala que “la utilidad de la información para afrontar situaciones concretas es uno de los factores que más influye en la motivación y en la disposición a aprender” (p. 89). La cita anterior me lleva a la reflexión que, si se quiere que este ejercicio del podcast lleve aprendizajes significativos, debe ser visto como algo útil en los estudiantes, ya de por sí es útil para la sistematización, pero se trata de un ganar para todas las partes involucradas. Todo eso da una sensación de logro y de utilidad que difícilmente se obtiene con actividades más tradicionales.

Luego está la parte de la evaluación formativa que es otro aspecto clave del aprendizaje significativo, para esta parte la idea es utilizar instrumentos, como la encuesta **Likert**; un instrumento de medición desarrollado por Rensis Likert utilizado para recopilar opiniones, actitudes o percepciones de los estudiantes, que mide el grado de acuerdo o desacuerdo con una afirmación, ofreciendo una percepción cualitativa sobre unas situaciones concretas. Y que para efectos de esta sistematización considero adecuada por su facilidad de aplicación, el potencial que tiene y su simplicidad.

también dentro del ejercicio de análisis para los estudiantes del podcast, en el marco de generar un aprendizaje significativo por lo menos en algún momento propongo el uso de mapas mentales, que normalmente utilizo en distintas clases. Es un tipo de organizador gráfico que ayuda a concretar ideas. Novak y Gowin (1988) señalan que “los organizadores gráficos pueden proporcionar una estructura clara para nuevos aprendizajes, facilitando la integración significativa con el conocimiento previo” (p. 17).

7.6.2. Teoría del Constructivismo de Piaget y Vygotsky

En la sistematización está el constructivismo presente, pues tanto docentes que aprendemos de la experiencia, como estudiantes que se forman por medio de está. Estamos en un proceso activo donde la idea es construir sentido con la interacción con los otros y desde luego con el entorno.

Me parece pertinente citar a Piaget y Vygotsky, Piaget (1976) sostiene que “el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del sujeto en interacción con ella” (p. 18). Y Vygotsky (1978) complementa esta mirada al afirmar que “el aprendizaje despierta una serie de procesos internos de desarrollo que operan sólo cuando el niño interactúa con personas en su entorno y con sus compañeros” (p. 90). Ambas visiones según interpreto, apuntan a lo mismo a la interacción con el entorno, aunque Piaget va más por la interacción de la realidad que entiendo por el contexto y Vygotsky más con las personas.

Interactuar es fundamental desde todas las miradas, de hecho, creo que los seres humanos gozamos y sufrimos la experiencia de vida, gracias a lo que vivimos con otras personas. Tal vez se pueda notar en esta Sistematización de experiencia Educativa, que el intercambio de ideas entre sujetos es el punto fuerte para desarrollar todo. Aquí la figura del profesor es reflejo de la idea de Litwin (2008), dice que: “el docente es un mediador que crea condiciones para que el otro aprenda, no el que transfiere un conocimiento cerrado” (p. 54). Aquí creo que soy un canal de comunicación de los estudiantes con la experiencia, un medio para que ellos mismos aprendan desde su experiencia.

En la Zona de desarrollo próxima, entendida desde Vygotsky como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz” (Vygotsky, 1978, p. 133). Está la figura -para mi

concepto- del docente y también de los compañeros, en una especie de relación simbiótica de mutuo beneficio.

El enfoque nos permite entender el aprendizaje como el resultado del encuentro de saberes entre personas como lo dice Ruth Harf (2007), “la interacción entre pares con distintos niveles de competencia es una de las condiciones más fértiles para que se produzca el aprendizaje significativo” (p. 42). Entonces el aprendizaje cobra sentido, sobre todo al saber que todos somos importantes para lograrlo, sin la pretensión de estar por encima del otro.

7.6.3. Aprendizaje Experiencial de David Kolb

Después de hablar del constructivismo donde entre todos ayudamos a construir nuestro conocimiento, es bueno hablar de la experiencia en sí como un motor de transformación, una luz para aprendizajes nuevos y vale la pena citar textualmente a David Kolb (1984), quien afirma que “el aprendizaje es el proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia” (p. 38). Entonces aquí se nos suma otro elemento a tener en cuenta y es que la experiencia en sí es formativa no solo el contacto con los otros.

Durante años, el sistema educativo ha puesto la razón en un pedestal, olvidando que el conocimiento se enciende desde lo que nos conmueve. Creo que cuando un estudiante escucha un pódcast que toca su realidad o crea uno desde su vivencia, se activa algo más profundo que la comprensión literal: se moviliza una conexión emocional que da sentido al saber.

Como lo afirma Rafael Bisquerra (2009), “las emociones no son algo accesorio en los procesos educativos, sino que forman parte esencial de los mismos” (p. 13). Es desde allí, desde ese nudo entre emoción y pensamiento, que se siembra una comprensión más auténtica.

también hay que entender que el aprendizaje necesita tiempo. A veces, en la escuela se corre tanto detrás del currículo que se olvida la pausa, la escucha, el ritmo interior del estudiante. El enfoque experiencial nos obliga a desacelerar, a mirar con otros ojos, a permitir que el conocimiento madure como maduran los procesos humanos: a su propio ritmo. Jorge Larrosa (2006) nos recuerda que “educar es una cuestión de tiempo, de permitir que algo pase” (p. 38). Esta demora no es pérdida, es posibilidad: posibilita que las experiencias pedagógicas tengan raíces y no sean solo pasos fugaces en la memoria.

Otro elemento que se vuelve central es la escucha activa, una competencia tan poco ejercitada en contextos escolares marcados por la unidireccionalidad del discurso. Al proponer pódcast como herramienta, se incentiva la producción oral, al igual que la capacidad de escuchar al otro con atención, con empatía, con deseo de comprender.

A través del pódcast y el trabajo en equipo, se va tejiendo algo más que contenido: se construye comunidad. Los estudiantes dejan de ser individuos aislados para convertirse en interlocutores, en coautores de una narrativa colectiva. La voz individual encuentra eco y sentido en el diálogo con las demás voces. Esta dimensión comunitaria del aprendizaje es también política: rompe el individualismo y da paso a formas más solidarias de conocer.

Algo que valoro especialmente de este proceso es cómo se ha resignificado el error. En lugar de castigarlo, se le ha dado un lugar pedagógico. El error ya no es falla, es punto de partida para pensar distinto, para ajustar la mirada, para ensayar otra vez. En este enfoque, lo importante no es tener la razón, sino estar dispuesto a buscarla. Morin (1999) nos dice: “el error no solo forma parte del conocimiento, sino que es necesario para su desarrollo” (p. 20). Entonces se reafirma la necesidad de perderle miedo a fallar, incluso este escrito, esta sistematización puede terminar mostrando más errores que aciertos y aun así no deja de generar aprendizajes.

7.7. Método de Aprendizaje Feynman

Siempre me ha preocupado cómo en el mundo académico muchas veces complejizamos lo que debería ser claro. Como si hablar difícil nos hiciera parecer más inteligentes. Por eso quiero incluir en este trabajo la visión del físico Richard Feynman, de quien escuché hace años, tal vez incluso en un podcast del cual no recuerdo otro detalle diferente al nombre de este curioso personaje y su método. La idea de que: “si no puedes explicar algo de forma sencilla, es que no lo has entendido bien” (Feynman, 1985, p. 137). Esa frase me acompaña como docente y me interpela cada vez que planifico una clase.

En esta sistematización, esa idea cobra aún sentido. Al analizar los resultados del proceso, mi intención es traducirlos en aprendizajes comprensibles y útiles sin recargarlos de tecnicismos. También en la producción del pódcast el método Feynman es una herramienta poderosa para saber decir las cosas con claridad.

La técnica es sencilla pero contundente: elegir un tema, escribir lo que se sabe con palabras propias, y luego explicarlo —en voz alta o a otra persona— como si se tratara de un niño. Luis Alberto Machado (2017) explica que “al exponer verbalmente un concepto a alguien que no lo conoce, la mente se obliga a estructurar el conocimiento, lo que activa el verdadero entendimiento” (p. 112).

Seguramente al explicar el tema se encuentran lagunas que obligan a reforzar la consulta de fuentes y la comprensión misma del tema, luego, se repite el paso de explicar, hasta que se sienta un dominio del tema. Por eso la técnica Feynman es circular, se repite una y otra vez las veces que se consideren necesarias.

Jesús Pozo (2006) señala que “comprender un contenido exige construir una representación mental coherente, relacionarlo con otros saberes y poder explicarlo con sentido” (p. 78). Esto se puede lograr en el trabajo de los estudiantes: buscan información, organizar, simplificar y luego compartir de manera que

sea comprensible para otros. Así, se desarrollan habilidades comunicativas fundamentales para argumentar, dialogar y hacer ciudadanía desde la palabra.

7.8. Tecnologías en la Educación

No es un secreto para nadie, que la tecnología está transformando la forma en que nos relacionamos y accedemos a la información. Cuando estaba cursando mi bachillerato, para consultar sobre cualquier tema tenía que ir a la biblioteca, en cambio hoy llevar un celular con internet en el bolsillo es, en efecto, como tener una biblioteca portátil, más un dispositivo que nos conecta con el mundo.

Pero no basta con tener la llave, hay que aprender a abrir la puerta correcta. Ahí es donde entra nuestro rol como mediadores. Como bien señala Cabero (2007), “la tecnología no cambia la educación por sí misma, pero sí cambia las posibilidades para enseñar y aprender” (p. 25). En ese cruce de posibilidades es donde trato de situar mi práctica docente: integrando herramientas siempre con un sentido pedagógico y afectivo.

Desde mi experiencia, las tecnologías no pueden reducirse a ser simples instrumentos. Cuando se utilizan con criterio, pueden ser puentes que conectan a los estudiantes con otras formas de ver, sentir y comprender el mundo. Por eso, en esta sistematización me interesó particularmente por el uso del pódcast como una herramienta que permite narrar, cuestionar y reconstruir las ideas. Las TIC, bien integradas, pueden ser un camino hacia el pensamiento crítico, la autonomía y la participación, especialmente si logramos que nuestros estudiantes pasen de ser consumidores pasivos a creadores conscientes.

7.8.1. Podcasts como Herramienta Educativa

Como docente en un colegio público, he aprendido a no dar por sentadas las condiciones tecnológicas en el aula. A veces, proyectar un simple video se convierte en una odisea: o no hay

televisor, o el proyector no funciona, o el cable no aparece. Es en ese contexto donde descubrí el valor de lo sencillo, de lo que cabe en el bolsillo y se amplifica con un parlante. Así fue como llegué al podcast, casi por intuición y necesidad.

Lo que comenzó como una estrategia improvisada —poner un audio para reemplazar un video— se fue convirtiendo en una herramienta de gran alcance. Recuerdo el primer día que llevé un fragmento de un podcast bien producido: con música, con pausas, con una voz que narraba con intención. Para mi sorpresa, los estudiantes guardaron silencio, se quedaron escuchando. Yo también escuché con otros oídos: ahí había una posibilidad, un camino por explorar.

El podcast me evocó de inmediato los programas de radio que sonaban en casa cuando era niño. Mientras lavamos los platos o al barrer el patio, junto con mis hermanos, escuchábamos aventuras, noticias, consejos. Aquello era aprendizaje sin pretensiones, envuelto en narración. Hoy, los podcasts retoman ese legado sonoro y lo conectan con las tecnologías digitales, permitiéndonos aprender en cualquier momento y lugar, como lo plantea López (2018), quien lo define como “un archivo de audio o video que se distribuye a través de internet, permitiendo que los estudiantes lo escuchen en cualquier momento y lugar, lo que ofrece una gran oportunidad para el aprendizaje autónomo” (p. 35).

Con un simple celular, un audífono o un parlante, el conocimiento puede desplazarse más allá del aula. Y eso, en contextos donde la conectividad es intermitente y los recursos escasos, se convierte en una ventaja pedagógica invaluable. He visto cómo, en lugar de depender del internet constante, los estudiantes descargan los episodios para oírlos en casa, en el Transmilenio, mientras hacen alguna tarea cotidiana. Aprenden como quien conversa.

Pero además de su flexibilidad, el podcast tiene un potencial narrativo enorme. Nos permite presentar los contenidos de manera más cálida, más cercana, incluso más afectiva. No se trata de competir con el video, sino de ofrecer otra experiencia, una que privilegie la palabra, la escucha atenta,

la imaginación. Como afirma Salinas (2020), “el audio genera una conexión particular con quien escucha; al no tener imágenes, invita a construir mentalmente lo que se oye, fomentando un tipo distinto de atención y comprensión” (p. 112).

En mi experiencia, he notado que el podcast también dignifica la palabra del estudiante. Cuando les propongo crear uno, saben que su voz tendrá eco, que lo que digan será escuchado por otros. Esto transforma su disposición frente al conocimiento. Ya no están escribiendo para una nota, están creando para comunicar, para ser entendidos. Y ahí empieza otra forma de relación con el aprendizaje, más significativa, más auténtica.

7.8.2. Definición y potencial didáctico de los Podcast

En las clases frecuentemente utilizamos los videos para complementar la información, lo cual genera motivación en los estudiantes más si dichos videos tienen imágenes atractivas y cierta interactividad. Pero usar los videos implica tener los recursos necesarios para presentarlos en el aula, como un proyector o televisor, que no en todos los casos está disponible.

Frente a esa carencia, en algunas clases he compartido audios extraídos de distintos podcasts, en lugar de videos, que curiosamente y contrario a lo que pensaba al principio logran captar la atención de la mayoría de los estudiantes, más cuando dichos audios tienen efectos sonoros y narraciones bien elaboradas. Esto fue lo que me llevó a reflexionar sobre el potencial de dicho recurso tecnológico, que es de fácil acceso en tanto se puede presentar incluso simplemente con un parlante, que, pese a las brechas económicas y sociales, es mucho más fácil de ubicar en los colegios públicos, pues incluso algunos estudiantes portan uno que otro dispositivo de ese tipo.

Según Cristina Peña Acuña (2020), “el pódcast es un archivo sonoro distribuido por internet que permite al estudiante escucharlo en cualquier momento y lugar, lo cual lo convierte en un recurso ideal para favorecer el aprendizaje autónomo” (p. 29). Esa flexibilidad es una de las razones por las que me

inclino por este recurso, para este ejercicio de sistematización, se proponen únicamente archivos de audio y no de video, lo cual ayuda a que el estudiante se interese más en lo que dice y como lo dice.

Como una herramienta educativa, considero que el podcast se caracteriza por ser un medio digital de fácil acceso y flexible ante las necesidades del contexto. Los docentes podemos presentar información de una manera más ágil y entretenida con ayuda de los audios, como una alternativa a los métodos tradicionales de enseñanza, incluso se pueden ofrecer dichos audios como otro medio de consulta, complementando otras fuentes de consulta.

Por otro lado, teniendo en cuenta que la mayoría de los podcasts educativos, ofrecen la opción de descarga para escucharlos de manera offline, no es indispensable contar con internet de manera constante, lo cual flexibiliza un poco más el proceso de aprendizaje, sumado a su fácil transporte y a que se pueden ser escuchados mientras se realizan otras actividades como lavar los platos o caminar en un parque, como quien dialoga con un amigo mientras realiza esas mismas actividades.

7.8.3. Podcast en el Desarrollo de Habilidades Comunicativas y Argumentativas

Crear un pódcast implica escribir, revisar, reorganizar, ensayar. Los estudiantes deben elaborar un guión, y eso los obliga a ordenar sus ideas, elegir con cuidado las palabras, anticipar cómo se escuchará lo que van a decir. En ese proceso, se ejercita la escritura, pero también la expresión verbal, la claridad, la coherencia y el tono. Considero, que esto convierte la producción del podcast en una oportunidad de aprendizaje bastante completa.

Cristina Peña Acuña (2020) señala que “el pódcast educativo articula habilidades de escritura, lectura y expresión oral, al exigir la planificación y redacción previa de los contenidos a grabar” (p. 45). Dicha articulación es clave para fortalecer el acto comunicativo, que está presente todos los días en la vida escolar y más allá. Escribir para ser escuchado no es tarea menor, y cuando los estudiantes lo logran, se hacen más conscientes del poder de su voz.

¿Cuántas veces no nos quedamos bloqueados cuando tenemos que escribir una carta o más cuándo hablar en público se trata?... Creo que la respuesta es variable, pero en el caso de las personas que no escriben y no se relacionan verbalmente con otros es más complicado. Al hacer el podcast, también se pretende ejercitar esas dos esferas, el acto de escribir y de hablar de forma consciente pensando en que el mensaje a transmitir sea claro y coherente.

Del mismo modo se ejercita la capacidad de escucha, pues recordemos que el recurso propuesto para la experiencia es cien por ciento sonoro, no va acompañado de imágenes, así que para entender lo que quiere decir cada uno, debemos estar atentos a las palabras, los tonos de voz y articular el mensaje. Muchas veces les digo a mis estudiantes que en el aula de clase y la convivencia con los otros lo clave es la escucha y la observación.

Al editar y repasar cada grabación, los estudiantes se vuelven más conscientes de su manera de comunicar. Escucharse a sí mismos no solo les permite detectar errores técnicos, sino también pensar en cómo suenan sus ideas, cómo se articulan sus argumentos, qué tono usan, cómo se sienten al hablar. Este ejercicio promueve una reflexión metacognitiva que va más allá de la técnica: los invita a pensar sobre sí mismos como sujetos que se expresan y se relacionan.

Como señala Flavia Terigi (2009), “la autorregulación del aprendizaje incluye la capacidad de supervisar la propia actividad cognitiva, afectiva y comunicativa” (p. 27). En este caso, esa autorregulación se activa al escuchar su propia voz, al revisar su producción, y al identificar qué aspectos pueden mejorar. Así, se tiene una mirada más crítica y consciente sobre cómo los mismos estudiantes se expresan y cómo interactúan con los demás.

En este punto sobre la relación con los otros siento que es clave la empatía, porque un acto comunicativo sin empatía tiende a ser desagradable. La empatía en la comunicación grupal favorece que el mensaje llegue de una manera un poco más agradable que cuando decimos las cosas, llevados por

simples intereses personales, desconociendo el valor del otro, en este punto es bueno recalcar lo importante que la experiencia de aprendizaje propuesta está diseñada para el trabajo grupal, precisamente buscando que los estudiantes todo el tiempo estén comunicados de una manera formativa.

7.8.4. Pensamiento Crítico por medio de Podcast

Enrique Dussel (2006) sostiene que “el pensamiento crítico consiste en una reflexión rigurosa que desvela las condiciones del mundo en que vivimos y abre caminos para transformarlo” (p. 24). Bajo esa mirada, el pódcast es también una herramienta para cuestionar la realidad. Lo cual es en esencia una fórmula para contribuir a la construcción pensamiento crítico, que con la sistematización de la experiencia se evalúa, en términos de efectividad.

Se espera que los estudiantes sean capaces de cuestionar y analizar la información antes de compartirla. También desarrollar habilidades de análisis y promoción de la tolerancia y el respeto por las diferencias de opinión. Para la producción final del podcast se deben tomar decisiones bajo un juicio crítico, privilegiando la información más relevante.

7.8.5. Ejemplos de Implementación de Podcasts en el Aula

Buscando en la web, encontré varias experiencias educativas donde se vincula el uso de podcast, para orientar algún proceso educativo, en las fichas de estado del arte del Anexo D se mencionan algunas. Sin embargo, quise hacer énfasis en cinco experiencias que me dieron un panorama claro sobre este trabajo, por lo cual las menciono de manera especial en esta parte del trabajo.

La primera sistematización para referir se titula: **“Impacto de la implementación del podcast como herramienta educativa en los cursos de espíritu empresarial de la universidad ICESI”, desarrollada por Cifuentes y Cuartas (2023)**. En ella los estudiantes producían contenidos sonoros, sobre conceptos de

emprendimiento relacionándolos con relatos personales y/o entrevistas, con el ánimo de fortalecer sus habilidades comunicativas y reflexivas.

Los estudiantes en esta experiencia eran universitarios de pregrado, que al igual que los estudiantes de la propuesta “Voces Aquileístas”, tenían la tarea de investigar, desarrollar guiones y producir los capítulos del podcast, lo que según los autores de la sistematización permitió *“reconfigurar el vínculo entre teoría y práctica a través del relato propio”* (Cifuentes & Cuartas, 2023, p. 46).

Vincular la teoría y la práctica llevan a una apropiación del conocimiento, lo cual sería un logro adquirido por medio de la experiencia sumado al fortalecimiento de la argumentación oral, la capacidad de sintetizar y el impulso de la creatividad, en un ambiente colaborativo. Naturalmente en el documento se mencionan dificultades como fallas técnicas relacionadas con la edición y el uso de herramientas digitales, así como la inseguridad experimentada por algunos estudiantes frente al uso del micrófono y también en la estructuración de ideas de manera clara. Posiblemente una solución a dichas dificultades es implementar de manera más frecuente la herramienta podcast en los procesos formativos.

En el caso particular de “Voces Aquileístas”, la experiencia “Impacto de la implementación del podcast como herramienta educativa en los cursos de espíritu empresarial de la universidad ICESI”, da pautas para replicar los pasos para el desarrollo de los podcast por parte de los estudiantes y concede aspectos a tener en cuenta como las fallas que se pueden configurar por efectos de inseguridad (aspecto necesario a trabajar antes del desarrollo de los podcast buscando un entorno amigable para su desarrollo).

Luego tenemos la Sistematización de experiencia **“Sistematización de experiencia educativa: promoción de habilidades para la generalización mediante el uso de las TIC en ABP” desarrollada por Gutiérrez (2019)**, en la cual se empleó especialmente el podcast, para promover el pensamiento lógico matemático en estudiantes de grado séptimo, en un colegio público del Valle del Cauca.

Según la autora *“los estudiantes fueron capaces de transferir sus aprendizajes a nuevos contextos, gracias al ejercicio de explicar con sus propias palabras lo que comprendían”* (Gutiérrez, 2019, p. 28).

Esto me recuerda al método Feynman en el sentido de que, si se explica algo complejo con un lenguaje sencillo, hay una apropiación del aprendizaje.

Podría interpretarse que el mayor logro de la experiencia fue el desarrollo del lenguaje argumentativo pues según se menciona *“la planeación, el guión y la grabación fortalecieron habilidades discursivas que usualmente no se potencian en el aula tradicional de matemáticas”* (Gutiérrez, 2019, p. 33), entonces aquí tenemos una herramienta de aprender haciendo y explicando.

En esta sistematización también observe algunas fallas en el proceso, de hecho, también mencionadas por la autora, como falta de motivación de los estudiantes sumándole los problemas de conectividad en los hogares, lo cual dificulta el desarrollo de las tareas relacionadas con el tema y también se menciona la falta de capacidad docente para entender y manejar las herramientas digitales necesarias para el desarrollo del trabajo con los niños.

Todo lo anterior se debe tener en cuenta en la sistematización de la experiencia educativa aquí propuesta, iniciando por el tema de una capacitación previa del docente para manejar las herramientas que se requieren para el desarrollo del podcast. También es importante focalizar el desarrollo de la experiencia dentro de las instalaciones del colegio, en la medida de lo posible, tanto para observar el interés de los estudiantes como para garantizar el acceso de recursos (que, aunque son básicos, pueden ser de acceso limitado en los hogares).

Una tercera experiencia observada, se titula: **“Sistematización de una experiencia de animación a la lectura de literatura infantil y juvenil a través de podcast”**, de la docente Saray Pérez Silva (2022), quien la desarrolló con sus estudiantes de básica primaria, en el contexto de la pandemia, para complementar

las actividades de lectura. En este caso lo que la docente propuso fue el compartir podcast por medio del WhatsApp, de dramatizaciones, recomendaciones y reflexiones literarias.

Al igual que la experiencia anterior, esta experiencia se desarrolló en un colegio público y tratándose de niños de primaria y la coyuntura de la pandemia, los estudiantes accedían a los contenidos con el acompañamiento de los acudientes, se menciona que “el pódcast se convirtió en un puente entre la lectura, la escucha activa y la producción creativa, especialmente en contextos de aislamiento social (Pérez Silva, 2022, p 17)

Aunque el Podcast “*Radio Co-Liris*” inicialmente es una producción de la profesora, también en otros momentos los estudiantes se convierten en creadores de contenido; la profesora afirma que “l@s niñ@s no solo escuchaban, sino que narraban y reescriben, convirtiéndose en productores culturales” (Pérez Silva, 2022 p. 22).

En ese contexto una de la gran problemática para el desarrollo de la experiencia fue la falta de seguimiento por parte de algunos cuidadores, que al no estar pendientes afectaron el nivel de respuesta de algunos estudiantes. La reflexión que me surge es la necesidad de entender que los proceso en la escuela se ven entorpecidos cuando no hay una adecuada corresponsabilidad familiar.

El aprendizaje para aplicar en la sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”, es la posibilidad de utilizar recursos tecnológicos básicos para generar productos que generen aprendizajes significativos.

Una cuarta experiencia se titula “**Informe de sistematización de experiencia de práctica académica en el programa radial Zoom al mundo**” de Juan Carlos Mejía Walker (2022), que aborda cómo se integró el podcast a la práctica académica del pregrado en Ciencia Política en la Universidad de Antioquia. De manera interesante se articuló el análisis crítico de coyunturas nacionales con la formación ciudadana y comunicación política.

Siendo estudiantes universitarios de pregrado, los que diseñaban, conducían y producían los episodios, integrando docentes, líderes sociales e incluso expertos. En este caso vemos un protagonismo mucho mayor de los estudiantes como constructores de su conocimiento y adicionalmente “el podcast permitió una relación más horizontal entre estudiantes, docentes e invitados del programa” (Mejía Walker, 2022, p. 14), lo que favorece una interacción dialógica.

En términos de resultados, “los estudiantes ampliaron su comprensión del mundo y se posicionan como sujetos políticos a través de la palabra” (Mejía Walker, 2022, p. 16), se suma a ello el fomento del pensamiento crítico, con competencias ciudadanas, como la apropiación del espacio público.

El profesor Mejía menciona como una dificultad, la dependencia del interés personal de los estudiantes para sostener la producción. En el caso de “voces Aquileístas”, se entiende desde el inicio que la permanencia de los estudiantes es temporal y por ende bajo esa dinámica se limita el ejercicio del podcast al desarrollo de la experiencia para ser replicada posteriormente de ser posible.

También es importante observar que cuando los estudiantes son protagonistas del desarrollo de la experiencia, el interés es mayor y tratándose de estudiantes en un nivel superior pueden asumir responsabilidades que en una población menor serían difícilmente apropiadas.

Una quinta experiencia que vale la pena mencionar es la **“Propuesta didáctica basada en la construcción de podcast educativos implementada en los grados décimo y undécimo”** Arias y Forero (2022), con el fin de dinamizar las clases y promover la participación de los estudiantes mediante el uso de tecnologías de fácil acceso. El proyecto se desarrolló con temáticas propias de las Ciencias Sociales. Esto me parece muy acorde con la sistematización de Voces Aquileístas, tanto por el nivel de los estudiantes como por la cercanía con mi área de trabajo.

Los estudiantes en este proyecto participaron en todas las fases del proceso y se mencionan tres temáticas desarrolladas; los conflictos sociales, derechos humanos y la memoria histórica, con lo cual “la

producción de podcast permitió dinamizar el aula, dotando a los estudiantes de una voz y una plataforma para expresar sus opiniones” (Arias & Forero, 2022, p. 41).

Los estudiantes con esta estrategia desarrollaron competencias argumentativas y comunicativas. Competencias a mí parecer fundamentales a desarrollar en estudiantes de grados tanto inferiores como superiores porque permiten sustentar puntos de vista de manera crítica con respeto y lógica.

Entre las dificultades se mencionan problemas en la selección y validación de fuentes, así como diferencias en el nivel de compromiso de los grupos, una situación que bajo mi punto de vista es recurrente en las aulas en los colegios, para ello siempre es necesario recalcar la importancia de identificar fuentes fiables y estimular el compromiso de los estudiantes manteniendo su protagonismo.

8. Marco Metodológico

8.1. Enfoque metodológico y tipo de investigación

Cuando empecé a pensar en esta sistematización, no fue desde la teoría ni desde la obligación académica. Fue más bien desde una necesidad muy profunda, de comprender la manera de conectar a mis estudiantes con una forma de aprendizaje más agradable. La idea fue emprender un proyecto que, más allá de lo pedagógico, tocaba fibras humanas, corresponsal a ello, tenía que optar por una mirada metodológica que honrará esa complejidad.

Desde el comienzo supe que no se trataba de obtener cifras. Mi intención era más bien comprender los procesos, las tensiones, las preguntas que fueron emergiendo. Me interesaba mirar lo que se tejía en lo cotidiano, en lo que a veces pasa desapercibido. Por eso, me incliné por un enfoque cualitativo, de corte interpretativo, porque permite acercarse a los fenómenos educativos desde una perspectiva sensible, abierta, comprensiva.

Como plantea Irma Vasilachis de Gialdino (2006), “el conocimiento producido por la investigación cualitativa es un conocimiento situado, en tanto es el resultado de una construcción intersubjetiva” (p. 69)

Este trabajo, como sistematización de experiencias educativas. No es una investigación "sobre" los estudiantes, sino "con" ellos. Siguiendo a Óscar Jara (2018), “la sistematización es una interpretación crítica de una o varias experiencias que, partiendo de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido” (p. 16). Y eso es lo que intento aquí: interpretar, reconstruir, comprender desde la acción. Recuperar ese saber pedagógico que se construye entre todos, en medio de lo cotidiano, lo inesperado, lo que no cabe siempre en los planes de clase.

Me resulta potente pensar que, a través de este ejercicio, puedo devolverle valor a lo vivido en el aula, hacer visible lo que muchas veces se queda en lo invisible: las emociones, las dudas, los aprendizajes no planificados.

Y aquí quiero hacer una pausa: muchas veces, quienes trabajamos en la escuela pública sentimos que nuestro quehacer no tiene lugar en los discursos académicos. Pero precisamente por eso me animé a escribir esto desde mi realidad, desde mis preguntas, desde mis aciertos y mis errores. Este texto no pretende mostrar una experiencia perfecta, sino una experiencia real, honesta, con todas sus luces y sombras.

8.2. Contexto y participantes

Esta experiencia se desarrolló en el Colegio Aquileo Parra I.E.D., una institución pública que conozco bien, no solo porque trabajo allí, sino porque la he caminado, la he escuchado, la he sentido. El proyecto se llevó a cabo en el curso 1101 de la jornada tarde, conformado por 25 estudiantes con trayectorias diversas, historias particulares y maneras muy distintas de habitar el aula.

Quiero hablar de ellos no desde las estadísticas, sino desde la cercanía que me permite el vínculo. Son jóvenes con talentos ocultos, con preguntas profundas, con un deseo genuino de expresarse. Muchos de ellos enfrentan situaciones difíciles en sus contextos familiares y sociales, y, sin embargo, llegan al colegio con ganas de hacer algo significativo. A veces cansados, a veces desconfiados, pero siempre con la posibilidad de sorprendernos.

Los estudiantes se organizaron en grupos para desarrollar un pódcast educativo. No saben mucho de formatos radiales, de guiones o de edición, pero sí saben que pueden decir algo. Esa fue la chispa que encendió el proyecto. Yo, por mi parte, no llegó como experto en sonido ni como guía infalible. Llegó como alguien dispuesto a aprender con ellos, a proponer, a escuchar, a fallar y a volver a intentar. Creo que eso hizo la diferencia.

8.3. Actividades y Recursos

El desarrollo de la experiencia educativa se llevará en varios pasos, de acuerdo con las necesidades de los participantes, las contingencias y las condiciones institucionales.

Inicia la experiencia con la presentación del producto que se desea obtener “el pódcast”, siendo protagonistas los estudiantes desde el primer momento, la idea es que sean ellos, los que planteen preguntas sobre temas relevantes en su contexto. Luego Utilizar métodos como la observación, el debate, la revisión de literatura entre otros para darle desarrollo a esas preguntas, incluso pueden hacer uso de las inteligencias artificiales siempre y cuando las usen para clarificar información y no para desarrollar todo el trabajo -que puede pasar porque varios estudiantes muchas veces simplemente quieren cumplir por cumplir-. Esta etapa les permite identificar las causas subyacentes de estos problemas y desarrollar un entendimiento que guiará la creación del contenido del pódcast.

Una vez de acuerdo los estudiantes deben elaborar los guiones, que luego llevando el orden como pasa a la fase de producción y grabación del pódcast. Aquí es de aclarar que pasar a la grabación requiere utilizar equipos que tengamos a mano con los celulares, aunque muchas veces criticados aquí la situación amerita su utilización y software para edición es gratuito, -yo creo que a veces nos complicamos la vida con el tema de buscar recursos super sofisticados, cuando lo que tenemos a mano sirve para obtener buenos resultados-. Durante esta etapa los estudiantes, desde los recursos disponibles aprenden habilidades técnicas prácticas como el manejo de micrófonos, la edición de sonido y la inclusión de efectos sonoros y todo trabajando en equipo como debería trabajar la sociedad.

Finalmente, se realiza una evaluación exhaustiva de la influencia del pódcast, en el fortalecimiento de principios como la comunicación efectiva, la empatía y el pensamiento crítico. En este paso, los estudiantes llegan a reflexionar sobre su experiencia, es posible que identifiquen algunos aprendizajes y

aspectos por mejorar, así de paso contribuyen con la identificación de los resultados de la sistematización de la experiencia educativa.

8.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Uno de los desafíos más grandes que enfrenté en este proceso fue el de mirar la experiencia desde varias lentes. No quería quedarme solo con mi impresión como docente, aunque reconozco que esa mirada también está cargada de valor. Pero entendí que, si quería comprender lo que realmente había pasado, necesitaba múltiples voces, múltiples registros. Por eso opté por una combinación de técnicas que me permitiera reconstruir el camino recorrido, no como una línea recta, sino como una trama viva.

En primer lugar, utilizó diarios de campo docente, un recurso que, más que un instrumento técnico, es para mí una especie de bitácora personal y pedagógica. En esos escritos se anotan las impresiones de cada sesión, los momentos significativos, los gestos, las tensiones y otros aspectos de lo cotidiano. Es un ejercicio de observación Taylor y Bogdan (1987) explican que “el observador participante adopta el papel de un miembro más del grupo, participando directamente en las actividades del escenario natural” (p. 48). Esos diarios ayudan a no olvidar, a volver sobre lo vivido con una mirada más pausada.

También se aplica una encuesta con escala Likert, con el propósito de recoger percepciones más sistemáticas de los estudiantes frente al proyecto. Aunque es una técnica estructurada, la entiendo como un complemento que me permitiera visualizar patrones y contrastar con lo recogido en los relatos más cualitativos. En la investigación cualitativa los instrumentos pueden dialogar entre sí para orientar a una comprensión más amplia, cito aquí a Jesús Martín Barbero (2003), “la comprensión se produce por la articulación de perspectivas que interrogan la experiencia” (p. 27).

A esto se sumó un recurso que me parece clave en el aula actual: los mapas mentales. Estos elaborados por los estudiantes con las reflexiones posteriores a la elaboración del podcast. Los mapas ofrecen una ventana al pensamiento visual de los chicos, a su forma de organizar ideas, de conectar

conceptos, de expresar relaciones. Es la intención retomada de las ideas originales de Tony Buzan (2011), “un mapa mental es el espejo del pensamiento radial del cerebro, que permite ver de un vistazo la estructura completa de una idea y cómo se ramifica” (p. 42).

Los episodios de pódcast son, sin duda, las huellas más auténticas de su tránsito por el proyecto. En ellas se condensan sus intereses, sus narrativas, sus modos de decir. Analizar esas producciones representa un reto metodológico, pero también una oportunidad invaluable para escuchar sus voces en su forma más genuina.

8.5. Proceso de análisis de la información

Llegado el momento de analizar la información recogida, supe que no podía abordar los datos desde una lógica mecánica o reduccionista. No se trataba de contar cuántas veces aparecía una palabra o de aplicar categorías prefabricadas. Lo que buscaba era, más bien, entender los sentidos que emergen de la experiencia, reconstruir lo vivido a partir de los testimonios, los productos, los gestos, los silencios incluso.

Por eso opté por un análisis temático de corte inductivo, que me permitiera identificar categorías a partir del propio material, sin forzarlo. Como lo explican Braun y Clarke (2006), “el análisis temático es un método para identificar, analizar y comunicar patrones (temas) dentro de los datos. Organiza y describe detalladamente el conjunto de datos” (p. 79). No partí de hipótesis cerradas, sino de preguntas abiertas: ¿Qué aprendieron? ¿Qué dificultades enfrentaron? ¿Cómo vivieron el hecho de tener que expresarse en un formato sonoro?

En el caso de los diarios de campo, el análisis es más introspectivo. Volver a leer las notas tal vez generar preguntas, identificar momentos clave, mirar las emociones. Los mapas mentales, identifican las conexiones más frecuentes, los conceptos centrales, los elementos repetidos. Cada mapa es como una radiografía del pensamiento colectivo.

La encuesta tipo Likert sirve para identificar tendencias generales en las respuestas, sin caer en una interpretación estadística rigurosa, pero sí prestando atención a los ítems que generaban mayor consenso o discrepancia. Me interesa ver si la percepción de los estudiantes coincide con lo observado cualitativamente. Esta triangulación de datos permite construir un análisis más sólido y reflexivo.

8.6. Consideraciones éticas

Hablar de ética en la investigación educativa o en la sistematización es una preocupación profunda durante todo el proceso. Trabajar con las voces, los pensamientos y las producciones de otros, especialmente de jóvenes, implica una enorme responsabilidad.

Desde el principio, asumí un compromiso claro con la confidencialidad y la participación voluntaria. No quise, en ningún momento, forzar a nadie a participar. Les expliqué a los estudiantes que su contribución a la sistematización era valiosa, pero no obligatoria. Les ofrecí la posibilidad de no aparecer con su nombre real, de no ser citados directamente si así lo preferían. Muchos estudiantes lo prefieren así.

Por otro lado, procuré que todo el proceso de producción del pódcast se de en un clima de respeto, cuidado y construcción colectiva. Acompañando de cerca la selección de los temas, cuidando que no se apliquen estereotipos, burlas o lenguajes excluyentes. Hay momentos en que es necesario detenernos, hablar, reflexionar. Ese es el ejercicio de la reflexión ética, sigo la idea de Kant, I. (1785). “Actúa de tal manera que la máxima de tu acción pueda convertirse en una ley universal.” (p. 421), por lo cual nuestros actos y compromiso deben ser de sumo cuidado y respeto por el otro.

En cuanto a la sistematización escrita, tomé la decisión ética de no revelar información sensible, de no exponer a los estudiantes más allá de lo necesario para comprender el proceso. Cuando cito sus palabras o sus trabajos, lo hago con respeto, cuidando el contexto, valorando lo que dicen sin distorsionar sus sentidos.

En mi labor trato de mantener un diálogo constante con el grupo. contando lo que se está haciendo, se comparten los productos si se requiere siempre con autorización, lo mismo que los avances a resaltar. Como docente, me siento interpelado en todo momento a no olvidar que las personas detrás de los datos son sujetos de derechos, con historias, afectos y sueños.

En ese sentido, esta sistematización es para mí, una experiencia profundamente ética y humana. Me recuerda que educar es acompañar procesos, cuidar vínculos, escuchar con atención y escribir con honestidad.

9. Cronograma

Fase / Intervención	Fechas	Justificación	Objetivo	Observaciones
Delimitación y propósito	06 de febrero - 27 de febrero Planificación y formación	Se establecen los fundamentos del proyecto, se asignan roles y se planifica el proceso.	Capacitar a los estudiantes en los aspectos teóricos y prácticos del proyecto, establecer roles claros y planificar las siguientes etapas.	Sesiones semanales con el grupo 1101.
Recuperación del proceso vivido	03 de marzo - 31 de marzo Aprendizaje experiencial y producción teórica	Los estudiantes recopilan la información para su podcast, mientras se preparan a nivel técnico.	Plantear preguntas de análisis acorde a los intereses de los estudiantes y construir argumentos mediante la consulta.	Sesiones semanales con el grupo 1101.
	01 de abril - 10 de abril Producción inicial de contenido	Los estudiantes crean los primeros episodios de los podcasts basados a partir de sus consultas previas	Desarrollar habilidades técnicas para la elaboración del podcast y fortalecer las competencias argumentativas en el proceso.	Incluye sesiones de grabación y edición.
Análisis crítico e interpretación	10 de abril - 01 de mayo Revisión y retroalimentación	Se recogen y analizan los episodios y se ajusta el contenido según retroalimentación.	Evaluar los primeros episodios y utilizar retroalimentación para ajustes futuros.	Posibles ajustes a partir de encuestas y diarios de campo.
Socialización y devolución	01 de mayo - 17 de mayo Evaluación final y elaboración del informe	Se sistematiza la experiencia y se redacta el informe final del proceso.	Sistematizar la experiencia, documentar aprendizajes, desafíos y resultados.	Entrega del informe de sistematización.

10. Implementación de la Experiencia “Voces Aquileístas”

Implementar esta experiencia educativa fue caminar junto a los estudiantes del curso 1101 por un sendero cargado de preguntas, de descubrimientos, de frustraciones, y del encuentro de sentido. “*Voces Aquileístas*” surgió como una invitación a pensarse el mundo desde sus propias voces, haciendo del pódcast como una oportunidad para que ellos mismos se descubrieran como sujetos capaces de preguntar, argumentar y crear. “*Voces Aquileístas*”, es una oportunidad más para reflexionar sobre nuestras prácticas, sobre la manera como recursos tecnológicos sencillos y a veces ignorados pueden aplicarse o no en el aula, acorde a unas condiciones particulares.

Durante más de doce semanas, se transitó por un proceso que combinó formación filosófica, apropiación tecnológica, diálogo entre pares, creación sonora y reflexión constante. Este capítulo recoge las huellas de ese recorrido, a través del análisis del diario de campo del docente, los resultados de una encuesta tipo Likert, unos sencillos pero significativos mapas mentales elaborados por los grupos, el análisis de los estudiantes sobre su trabajo en rúbricas propuestas desde el inicio de la experiencia y naturalmente el producto sonoro de los estudiantes. Cada fuente de información se analiza a la luz de los objetivos trazados y del marco referencial, en el que el pensamiento de Freire, Kolb, Bruner y Lipman (entre otros) que ilumina las decisiones pedagógicas y sus efectos en el aula.

10.1. Reconstrucción de la experiencia (Diario de Campo del docente)

Desde las primeras sesiones relatadas en el diario que presentó en su versión completa en el **Anexo E**, pude observar cómo la formulación de preguntas se convierte en el eje articulador de la experiencia. La implementación del método socrático en la semana 1 entendido no como una actitud filosófica de búsqueda es la primera parte en un tono formativo de la propuesta. La referencia al “reconocimiento de la ignorancia como principio del conocimiento” (Semana 1) resuena con el pensamiento de Freire, para quien el acto de preguntar es ya una afirmación ética del educando: “No hay enseñanza sin búsqueda,

sin indagación, sin inquietud” (Freire, 2006, p. 108). La respuesta a los nuevos conceptos fue adecuada y el ejercicio formativo se extendió más o menos hasta la semana tres.

Ya en la semana 3, cuando los estudiantes formulan sus propias preguntas guiados por el pódcast El hábito de preguntar. El acto de interrogar se desplaza desde el aula hacia el mundo, fortaleciendo así el objetivo específico de fomentar el pensamiento crítico y la formulación de preguntas significativas. Según Bruner (2001), “aprender consiste en ir más allá de la información dada, y eso solo es posible si hay algo que perturba lo establecido” (p. 75). En este sentido, la mayéutica socrática introduce una crítica frente al saber y frente al mundo. La adquisición de conceptos por parte de los estudiantes y su aplicabilidad en la construcción de la pregunta da cuenta de un interés por fortalecer sus bases conceptuales que necesariamente derivan en la mejora de las habilidades del pensamiento crítico.

En varias entradas del diario (semanas 2, 5, 6 y 8), se evidencia cómo la introducción de herramientas tecnológicas genera escenarios de autonomía. La disposición de los Kindle, la autorización para usar celulares con fines investigativos, y la exploración de software como Audacity o Podcast Studio, permitió a los estudiantes apropiarse de los medios de producción del conocimiento.

Considero que es un uso crítico y pedagógico de la tecnología que se alinea con el pensamiento de Henry Jenkins (2009), quien sostiene que “las tecnologías no empoderan por sí mismas; lo hacen en la medida en que las comunidades desarrollan competencias para usarlas con sentido” (p. 19). Realmente no creo que los estudiantes tengan una alfabetización técnica en todos los aspectos, pero dieron unos pasos más hacia ella mientras también vale la pena decir exploraban una alfabetización crítica, que se concreta cuando los estudiantes eligen efectos, graban, editan, y discuten sobre propiedad intelectual (semana 8), conectando directamente con el objetivo de fortalecer habilidades argumentativas, creativas y digitales.

En la semana 5, el proceso da un giro claro hacia la construcción argumentativa, utilizando como base el texto *Las claves de la argumentación* de Weston (2006), lo que permite estructurar de manera lógica las ideas de los estudiantes. Esta transición es relevante por el modo en que se evidencia una relación entre la filosofía como disciplina escolar y la vida cotidiana del estudiante. La práctica del debate académico en la semana 9 complementa este trabajo, al permitirles ensayar puntos de vista, confrontar argumentos y anticipar contraargumentos.

Como sostiene Lipman (1998), “enseñar a pensar es enseñar a razonar, y eso solo ocurre cuando hay un contexto donde los estudiantes toman decisiones reales” (p. 41). Lo expuesto en el diario muestra precisamente eso: decisiones reales sobre contenidos, formas de decir, estilos de expresión, lo cual fortalece el aprendizaje experiencial, tal como lo plantea Kolb (1984): “El conocimiento resulta de la combinación de captar y transformar la experiencia” (p. 41). En este punto desde mi mirada subjetiva como docente y narrador en el diario, se observan avances sobre la apropiación del pensamiento crítico por parte de los estudiantes.

Luego algo que quiero resaltar es uno de los hallazgos más significativos aparece en la semana 10, cuando se realiza una sesión completa de coevaluación entre pares. Más allá de lo técnico, desde mi visión observé cómo los estudiantes interpelan los argumentos, comparan ideas y formulan nuevas preguntas. Esta práctica convierte el aula en una comunidad dialógica, donde la crítica es un acto de cuidado.

Freire (2006) advierte que “la crítica amorosa es una de las formas más serias del respeto” (p. 79), y eso se ve reflejado en el modo en que los estudiantes aprenden a dar y recibir observaciones. Incluso las tensiones (como la incomodidad de un grupo por las críticas) son interpretadas como parte del proceso formativo. Este ejercicio evidencia avances en cuanto a los objetivos de desarrollar habilidades argumentativas, capacidad de escucha activa y respeto por la diferencia.

El diario no omite las tensiones del contexto escolar. Las interrupciones por la jornada democrática (semana 4), los juegos Intercolegiados (semana 7) o la falta de uso de herramientas tecnológicas en el área de tecnología (semana 8), revelan condiciones estructurales que desafían el proceso de innovación pedagógica. Este punto es clave para la sistematización: no todo lo que obstaculiza es un error; a veces, es una pista para leer el sistema educativo desde una perspectiva crítica.

Como advierte Bolívar (2001), “la sistematización permite comprender las condiciones de posibilidad de lo vivido” (p. 89). Desde esta mirada, el diario es un testimonio reflexivo que permite mapear los límites y posibilidades del aula pública como espacio de transformación.

10.1.1. Categorías emergentes del diario de campo

Para una lectura más fácil del diario con su análisis, me parece cómodo mostrarlo de manera gráfica en categorías que considero pueden establecerse desde la mirada del autor. La primera categoría, **la pregunta como eje pedagógico**, aparece con fuerza desde la semana 1 con la introducción del método socrático.

En segundo lugar, se destaca **la tecnología como mediación crítica**, que se despliega en el uso de dispositivos (Kindle, celulares), aplicaciones de edición (Podcast Studio, Audacity), y el análisis ético del contenido digital.

La tercera categoría, **la argumentación desde lo cotidiano**, se concretó mediante ejercicios prácticos como la elaboración de guiones, el análisis del texto de Weston (2006) y la participación en debates estructurados.

Tomando como base lo ocurrido en la semana 10 una cuarta categoría de gran valor formativo: **la retroalimentación horizontal**. En ella, los estudiantes ofrecieron observaciones, formularon preguntas, y sugirieron autores entre pares, promoviendo una auténtica comunidad de aprendizaje.

El diario también permite identificar **tensiones institucionales** que afectaron la continuidad del proceso, como la interrupción de clases por actividades extracurriculares (semanas 4 y 7) o la falta de articulación con otras áreas como tecnología o inclusión (semana 8).

Por último, aparece una categoría transversal: **el cuidado afectivo y la expresividad reflexiva**. Se recogen un poco emociones, dudas, frustraciones y alegrías.

Categoría	Descripción	Evidencia del diario de campo	Relación con los objetivos de la sistematización	Relación con la pregunta de sistematización
1. Pregunta como eje pedagógico	Uso de la pregunta como punto de partida del pensamiento crítico y del aprendizaje filosófico.	Método socrático (semana. 1), uso del pódcast 'El hábito de preguntar' (semana. 3), formulación autónoma de preguntas (semana. 3 y 4).	Fomentar el pensamiento crítico y la capacidad de problematizar la realidad.	Las preguntas propias permitieron a los estudiantes desarrollar habilidades críticas al explorar su entorno desde una mirada reflexiva.
2. Tecnología como mediación crítica	Uso reflexivo de herramientas digitales como recursos para investigar, grabar y editar pódcast.	Uso de Kindle, celulares, Podcast Studio, Audacity y reflexión sobre derechos de autor (semana. 2, 5, 6, 8).	Desarrollar la autonomía y competencias digitales significativas.	La apropiación crítica de herramientas tecnológicas fortaleció la producción argumentativa y la capacidad de expresión autónoma.
3. Argumentación desde lo cotidiano	Aplicación de estructuras argumentativas para sustentar ideas, partiendo de experiencias cercanas.	Lectura de Weston (semana. 5), debates por equipos (semana. 9), construcción de guiones argumentativos (semana. 5 y 6).	Fortalecer las habilidades de argumentación y expresión oral.	La creación de los pódcast les exigió construir argumentos coherentes, defender posturas y conectar ideas, lo que dinamizó

				sus capacidades argumentativas.
4. Retroalimentación horizontal	Intercambio de ideas y sugerencias entre pares como ejercicio de pensamiento crítico colectivo.	Sesión de coevaluación y análisis colectivo de audios (semana. 10), acuerdos para mejorar los argumentos y la expresión.	Desarrollar la colaboración, la escucha activa y el trabajo en equipo.	El diálogo entre estudiantes para mejorar sus productos potenció el pensamiento crítico colectivo, al analizar y cuestionar los argumentos de otros de forma constructiva.
5. Tensiones institucionales	Dificultades generadas por actividades externas que afectan la continuidad del proceso pedagógico.	Jornadas democráticas (semana. 4), juegos Intercolegiados (semana. 7), falta de uso de herramientas en otras áreas (semana. 8).	Reconocer las condiciones reales del contexto educativo.	Las tensiones institucionales permitieron evidenciar barreras para el desarrollo sostenido del pensamiento crítico y la argumentación desde proyectos alternativos como el pódcast.
6. Cuidado afectivo y reflexividad	Reconocimiento de emociones, miedos, logros y vínculos pedagógicos en el proceso de creación.	Miedos a grabar (semana. 12), alegría con los productos finales, reflexión docente durante la Semana Santa (semana. 11).	Valorar la dimensión afectiva del aprendizaje y su impacto en la motivación.	El componente emocional y reflexivo en el uso del pódcast ayudó a que los estudiantes se implicarán con sentido en sus producciones críticas y argumentativas.

10.2. Resultados y discusión

Durante todo este proceso de sistematización, me propuse ir más allá de la descripción de actividades para adentrarme en una lectura crítica de lo vivido en el aula, especialmente en torno a la pregunta que dio sentido a esta experiencia: ¿De qué manera la creación de audios tipo pódcast como estrategia pedagógica influye en el desarrollo de las habilidades críticas y argumentativas de los estudiantes del grado 1101 JT del Colegio Aquileo Parra IED?

La idea siempre fue analizar la influencia de la implementación del pódcast como herramienta tecnológica en el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes, reconociendo aprendizajes significativos y oportunidades de mejora. Para ello, considero fundamental el análisis de instrumentos sencillos pero dicentes como: el diario de campo para la reconstrucción de la experiencia y luego para observar los resultados, la encuesta tipo Likert aplicada al finalizar la experiencia, unos sencillos mapas mentales diseñados por los estudiantes, las rúbricas de evaluación también empleadas por los mismos estudiantes y por supuesto, los audios finales producidos de manera colaborativa.

Creo que el enfoque de aprendizaje experiencial que plantea Kolb (1984) “el conocimiento resulta de la combinación de captar y transformar la experiencia” (p.41). Por eso, intento leer en las voces, trazos, decisiones creativas y valoraciones del grupo 1101 una narrativa más amplia sobre cómo aprenden los estudiantes cuando se les reta a construir y argumentar desde su propia perspectiva.

Bruner (1997) también advertía que “la educación debe ayudar a los estudiantes a hacerse creadores de sentido” (p. 25). Bajo esta mirada, el uso del pódcast buscó conectar emociones, pensamiento y expresión. La creación de los audios les permitió a los estudiantes posicionarse frente a un tema, organizar sus ideas, debatir con sus pares, grabar, editar y finalmente presentar un producto que les representara.

A la manera de Paulo Freire, quien nos recordaba que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción” (Freire, 2005, p. 28), este apartado busca a mi manera humilde y respetuosa, comprender cómo los estudiantes se descubrieron a sí mismos como sujetos que piensan, cuestionan y crean. Aquí no hay verdades absolutas, hay pistas, reflexiones y resonancias para seguir construyendo educación desde el compromiso, la escucha y la palabra compartida.

10.2.1. Mapas mentales

Como parte del proceso de sistematización de la experiencia educativa Voces Aquileístas, propuse a los estudiantes la creación de mapas mentales como una oportunidad para plasmar lo que aprendieron y cómo lo aprendieron. Los mapas mentales no son bellas manifestaciones gráficas del modo en que los estudiantes representan de manera visual lo que interpretaron con el desarrollo del pódcast. En su trazado están presentes sus ideas sobre los aprendizajes obtenidos de acuerdo con su punto de vista.

Analizar mapas mentales en una sistematización de experiencias requiere entender que son “organizadores gráficos que permiten al estudiante estructurar y representar su conocimiento de manera visual” (Novak & Cañas, 2008, p. 6). La actividad de realización de los mapas se realizó ya para terminar la intervención en la semana doce, con un poco de melancolía al recordar que, con ese mismo instrumento, los estudiantes plasmaron sus aprendizajes claves sobre conceptos cuando yo compartía con ellos la clase de ciencias sociales.

Casi para terminar la sesión realizaron el ejercicio con toda la dedicación necesaria a mano, porque la idea es mezclar en nuestras prácticas el uso de la tecnología con las herramientas tradicionales. Son seis mapas mentales presentados así que, para efectos prácticos, presenté acompañando de cada análisis, la imagen del mapa mental a que corresponde.

En el **primer mapa mental** llama la atención su presentación sencilla pero simbólica. La paleta de colores ubicada en el centro cumple con uno de los principios de Buzan (2007), quien sugiere el uso de una imagen llamativa que sirva como punto de partida visual para la organización mental (p. 18). Los estudiantes exponen de manera clara las etapas del proceso: discusión del tema, creación del guión, grabación y edición. Esta secuencia permite evidenciar una comprensión concreta del proceso pedagógico, respondiendo al objetivo específico de documentar de manera sistemática las estrategias pedagógicas y los recursos utilizados. Las habilidades comunicativas y la imaginación se conectan con el objetivo de analizar los aprendizajes significativos que surgen durante el proceso. Mencionar sentimientos como la pena y el enojo refleja la vivencia emocional del conflicto argumentativo y del trabajo en grupo, elementos directamente relacionados con la pregunta de sistematización sobre cómo el pódcast incide en el desarrollo de habilidades críticas.

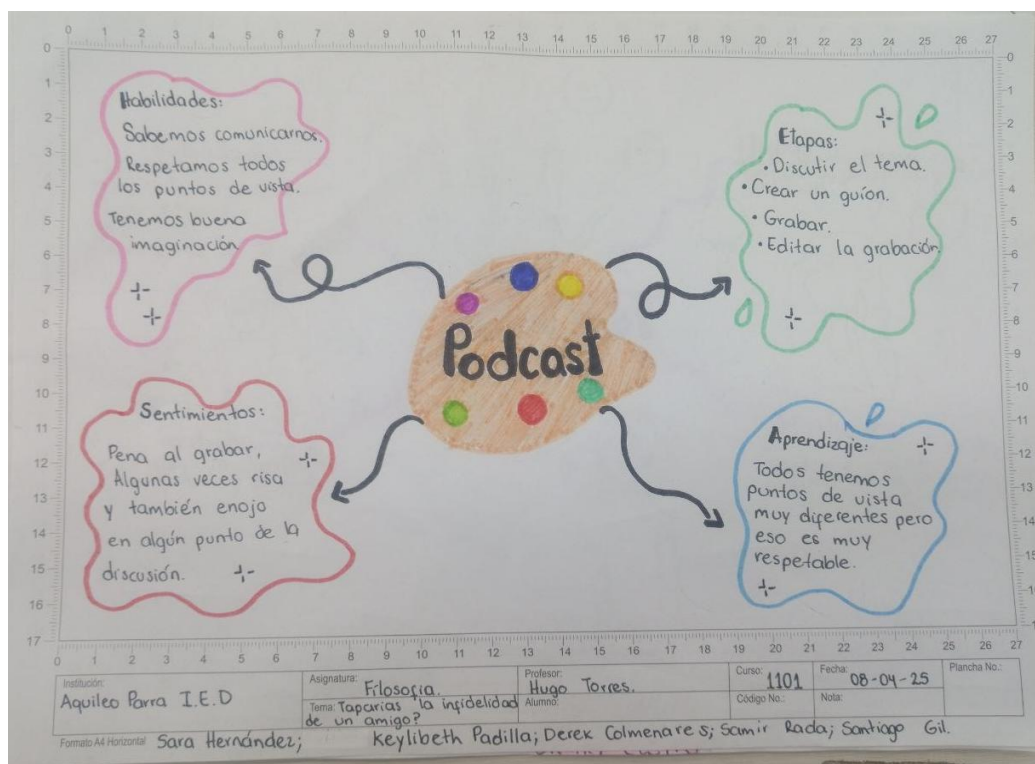


Ilustración 1(mapa mental 1)

El **segundo mapa** cumple con varios principios sugeridos por Buzan (2007), como la organización radial desde el centro, el uso de ilustraciones simbólicas y la separación clara de ideas clave (p. 23). Las etapas que menciona (pregunta, estructura, práctica y grabación) se articulan con los componentes del proyecto de sistematización, especialmente con el objetivo de analizar los aprendizajes significativos. En coherencia con la pregunta de sistematización, los estudiantes reconocen que construir un pódcast implica negociar sentidos y construir argumentos en un espacio compartido. Al hablar de respeto por las ideas del otro, conecta con el objetivo de generar recomendaciones pedagógicas enmarcadas en una educación para la ciudadanía. Las emociones nombradas son parte de una pedagogía emocionalmente situada (Bisquerri, 2009, p. 15).

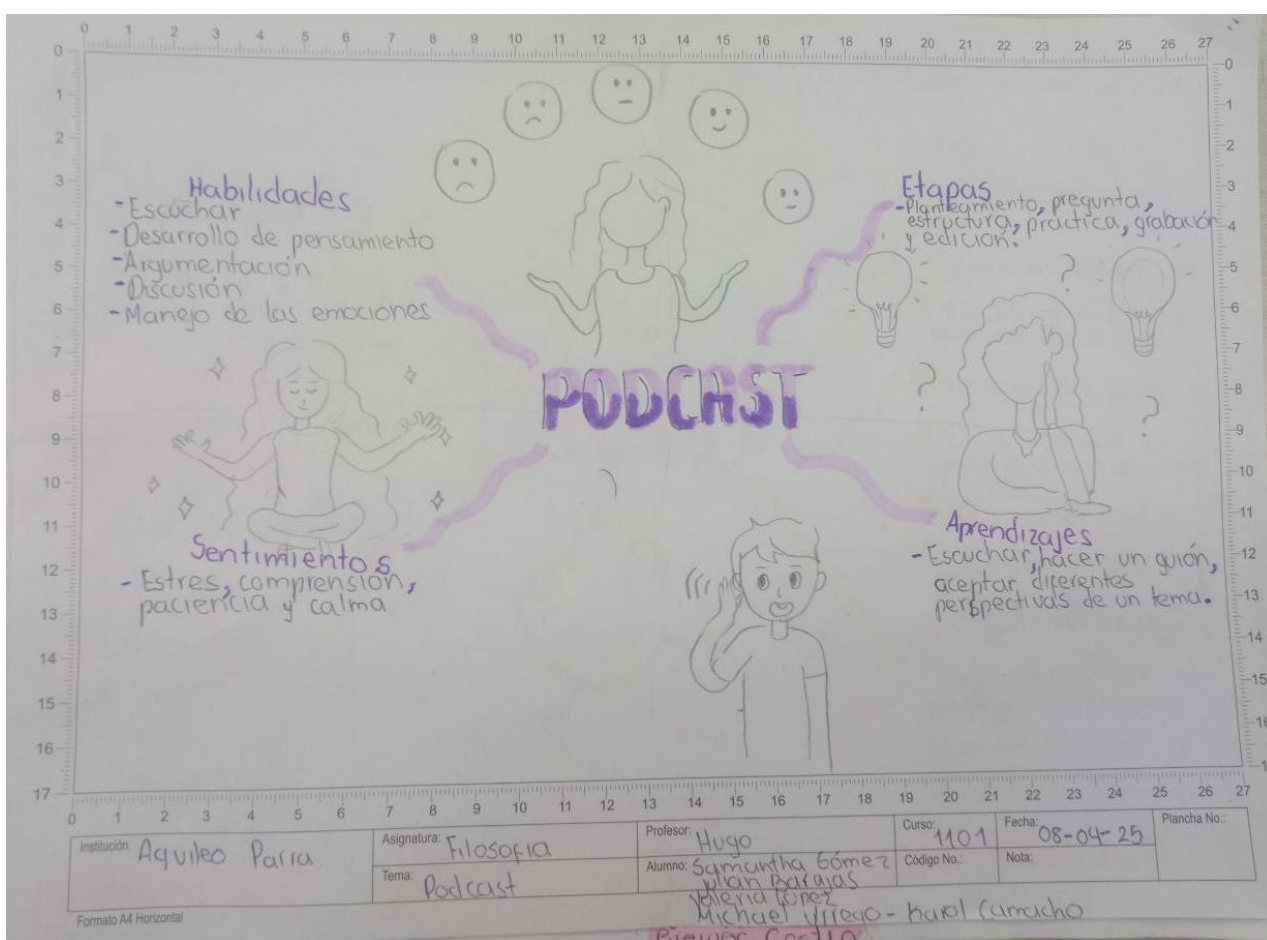


Ilustración 2 (mapa mental 2)

El **tercer mapa** destaca por su fuerza visual. Siguiendo a Buzan (2007), los colores vivos, las figuras expresivas y las palabras clave potencian la recordación y estimulan el pensamiento asociativo (p. 31). El mapa refleja que los estudiantes han reflexionado críticamente sobre su experiencia, lo cual responde de forma directa a la pregunta de sistematización. Nombrar las etapas como "riesgos", "preguntas difíciles" y "conclusiones" nos habla de una conciencia metacognitiva sobre el proceso de argumentar. Asimismo, las emociones incluidas reflejan los altibajos de una experiencia significativa. Este mapa se articula claramente con el objetivo de analizar los aprendizajes emergentes desde el uso del pódcast como herramienta de pensamiento y comunicación.

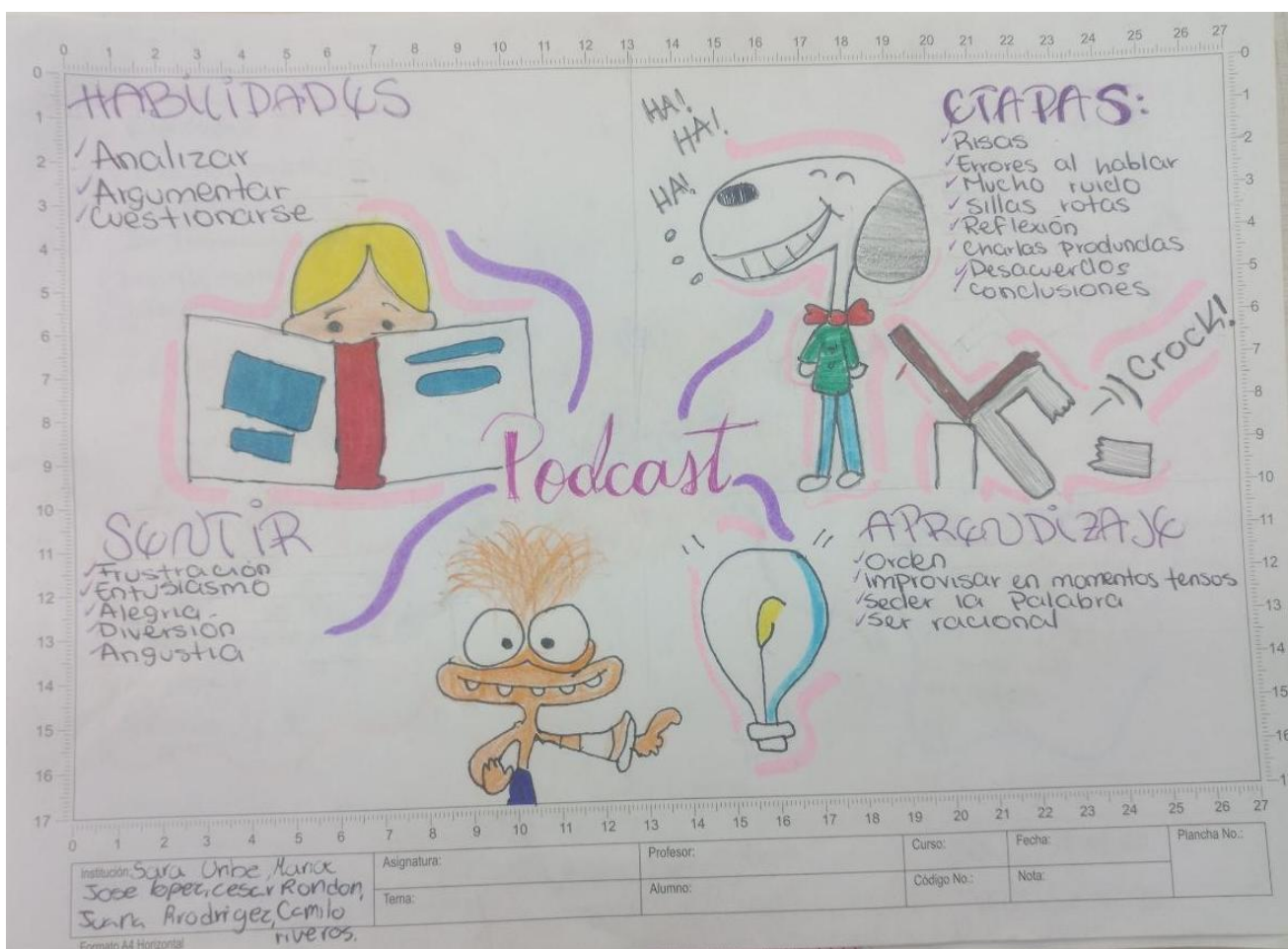


Ilustración 3 (mapa mental 3)

Ya el **cuarto mapa** se construye con una estructura clara y ordenada, pero algo más lineal de lo que recomienda Buzan (2007), quien insiste en la importancia de la estructura radial y de ramificaciones jerárquicas que emulen el pensamiento natural (p. 11). No obstante, las etapas muestran una apropiación del trabajo cooperativo, lo cual responde a la dimensión social del proceso educativo. El mapa pone de manifiesto cómo se desarrollan habilidades críticas al tener que investigar, crear argumentos, consensuar y editar ideas en grupo. La identificación de emociones como la frustración y el alivio conecta con la pregunta central sobre la influencia del pódcast en el pensamiento crítico, en tanto el conflicto emocional muchas veces antecede el razonamiento profundo y la capacidad de sostener una posición argumentada.

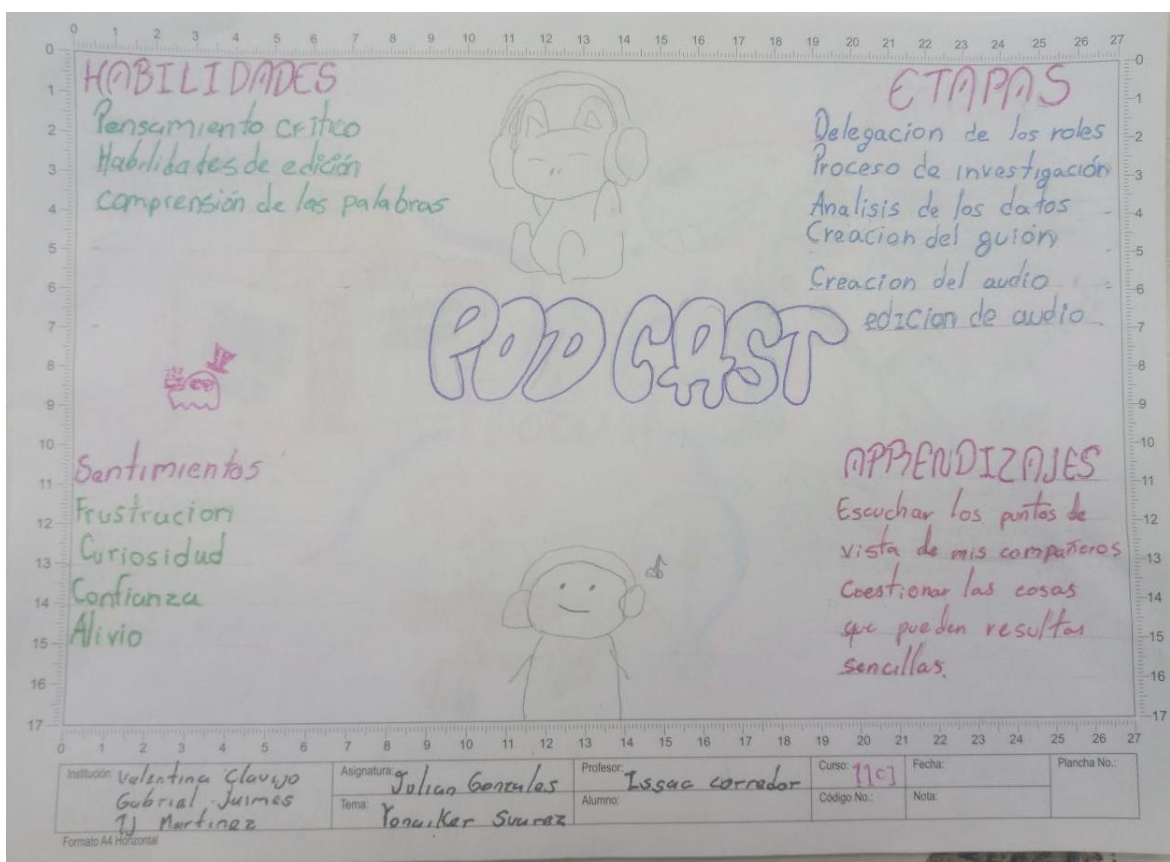


Ilustración 4 (mapa mental 4)

El **quinto mapa**, menciona directamente la frase "aprender a pensar", responde de forma textual a la pregunta de sistematización. Las etapas, las habilidades y las emociones nombradas muestran cómo el pódcast es un dispositivo para reflexionar y superar miedos. La estructura del mapa mental, aunque más tradicional, se fortalece en contenido. En particular, este trabajo permite observar el cumplimiento de los tres objetivos específicos de la sistematización: documenta etapas, nombra aprendizajes y propone una mirada pedagógica desde la filosofía entendida como herramienta para pensar la vida (Bunge, 2006, p. 20). La identificación de emociones como nervios, felicidad o ansiedad revela la implicación profunda de los estudiantes en un proceso que exige pensar, sentir y comunicar.

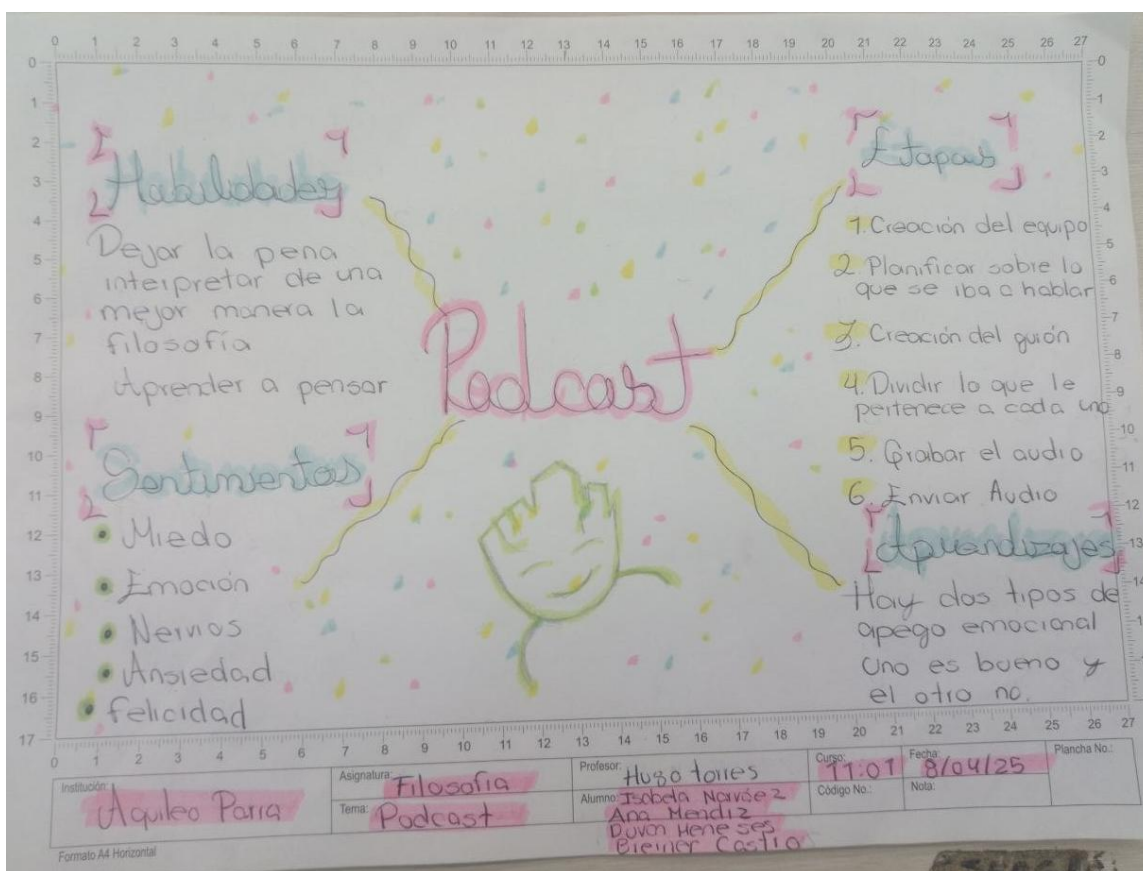


Ilustración 5 (mapa mental 5)

El **sexto y último mapa** mental condensa elementos de los anteriores y se convierte en una especie de síntesis visual de la experiencia. Se acerca bastante al modelo ideal propuesto por Buzan (2007) en

términos de diseño y estructura (p. 33). Las etapas y habilidades están organizadas en forma de núcleo y ramas, lo cual facilita la comprensión del proceso. Este mapa responde con claridad a la pregunta de sistematización al mostrar que el pódcast permitió desarrollar habilidades argumentativas, conectar con el pensamiento crítico y la comprensión emocional. En este ejercicio se ve claramente la capacidad de meta reflexión de los estudiantes: identifican qué aprendieron, cómo lo hicieron y qué sintieron durante el proceso.

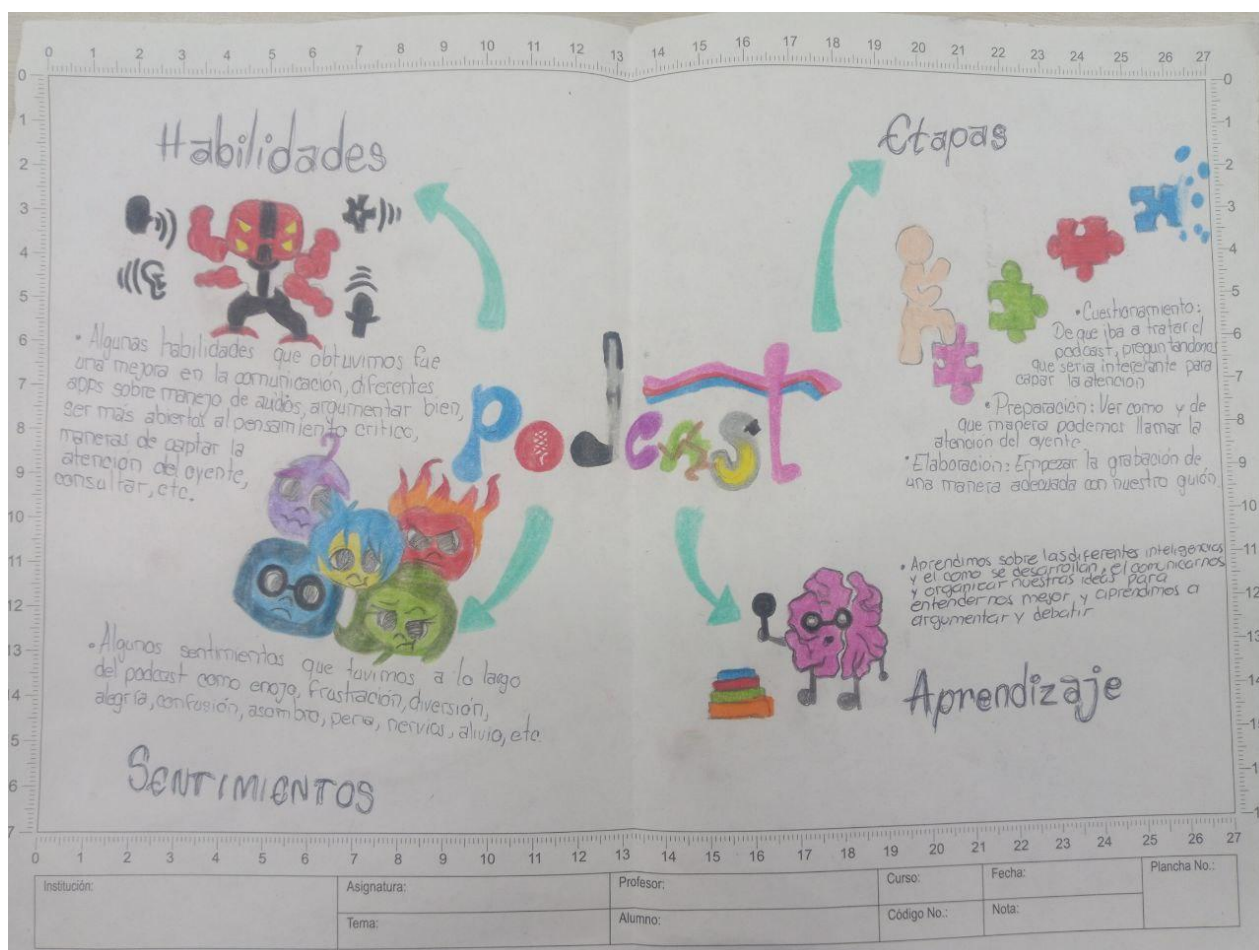


Ilustración 6 (mapa mental 6)

10.2.2. Análisis de los audios del Podcast “Voces Aquileístas”

Una de las apuestas centrales de esta experiencia pedagógica fue reconocer en la voz de los estudiantes una vía legítima para construir pensamiento. En un contexto educativo como el nuestro — marcado por múltiples desafíos sociales, económicos y afectivos—, el simple hecho de hablar, de organizar ideas y compartirlas en un espacio de respeto, ya representa una forma de resistencia. La producción de pódcast “**Voces Aquileístas**” en el grado 1101 de la jornada tarde fue un proceso cargado de intenciones pedagógicas: fomentar la autonomía, fortalecer la argumentación, y abrir preguntas que permitan a los y las estudiantes pensarse a sí mismos y a su entorno desde una perspectiva crítica y ética.

Escuchar los cinco audios que surgieron de esta experiencia fue, para mí como docente, un ejercicio de profunda reflexión. En cada intervención, se perciben indicios de transformación: dudas que se convierten en argumentos, emociones, acuerdos que surgen desde la diferencia. A continuación, presento el análisis de cada pódcast (**disponible para la escucha del lector de este documento en <https://go.ivoox.com/sq/2650346>**), con la intención de comprender en qué medida esta experiencia aportó al desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo de los estudiantes, y qué aprendizajes emergieron del proceso.

Este **primer pódcast** aborda un dilema ético que, aunque cotidiano, resulta profundamente complejo: ¿hasta qué punto debe llegar la lealtad con un amigo cuando esta puede implicar encubrir una falta? Lo que encuentro valioso en este audio es que los estudiantes se detienen a problematizar las consecuencias de sus decisiones. La discusión se da en un tono sereno, donde se escuchan y responden sin descalificarse, lo cual ya es un indicador de madurez argumentativa. A nivel comunicativo, aunque hay algunos titubeos naturales del proceso, se nota una estructura lógica: hay presentación del caso, identificación del problema, discusión con posturas distintas y una especie de conclusión colectiva.

Lo que más destaco de esta producción es que el grupo logra hacer visible la tensión entre la amistad y la responsabilidad. Una de las voces plantea que encubrir a un amigo puede ser una forma de complicidad dañina si lo que está en juego es un valor mayor, como la justicia o la verdad. Otra voz, en cambio, defiende que la amistad exige proteger al otro, siempre y cuando no se afecte a terceros. Este tipo de contrapuntos enriquece la discusión y pone en juego la capacidad de los estudiantes para construir argumentos desde perspectivas diversas, escuchando al otro sin perder su postura inicial. Me parece un ejercicio de ética práctica, donde las ideas giran en torno a las relaciones afectivas.

Como diría Matthew Lipman (2006), el pensamiento crítico nace cuando el aula se transforma en una comunidad de indagación, donde se piensa con otros (p. 34). Este grupo lo logra y a la luz de la pregunta de sistematización y los objetivos propuestos, este audio puede evidenciar el uso del pódcast como una herramienta para el desarrollo de habilidades críticas y argumentativas en los estudiantes. En lugar de repetir conceptos, los jóvenes analizan una situación desde múltiples ángulos, formulando sus posturas éticas identificando aspectos como la empatía, la toma de decisiones y la capacidad de escuchar.

En el **segundo pódcast**, los estudiantes retoman la pregunta sobre la lealtad en la amistad, pero esta vez desde una mirada más emocional y afectiva. Lo que me llama la atención es cómo el tono de conversación cambia: se percibe una carga mayor de empatía, como si el foco estuviera puesto en el valor del vínculo con el otro. Uno de los participantes insiste en que "un amigo no se deja solo", incluso si ha cometido un error, mientras otro plantea que hay momentos en los que decir la verdad es también una forma de ayudar. No hay una conclusión única, pero sí un tránsito colectivo por las preguntas, que deja ver una reflexión que no se agota con una respuesta cerrada.

Desde el punto de vista argumentativo, noto avances interesantes. Los estudiantes justifican lo que dicen con ejemplos de la vida, lo que les da más peso a sus posturas. Hay una conciencia creciente sobre las consecuencias de nuestras decisiones, especialmente cuando estas afectan a otros. En medio del

diálogo, uno de ellos dice algo que resuena mucho con los dilemas éticos que enfrentamos todos: “a veces, decir la verdad es traicionar a un amigo, pero callar también puede ser traicionarse a uno mismo”. Esa frase, refleja un nivel de pensamiento que trasciende lo escolar. Como señala Fernando Savater (2006), “la ética no nos dice lo que tenemos que hacer, sino que nos obliga a pensar sobre lo que hacemos” (p. 27), y eso es exactamente lo que hacen aquí.

Además, desde lo comunicativo, el grupo se muestra más fluido que en el primer audio. Se nota una mayor confianza al hablar y un mejor manejo del ritmo. El formato del pódcast les permite apropiarse del tema desde su experiencia, sin la rigidez de un discurso académico, lo que termina siendo una fortaleza.

Creo que este segundo audio profundiza aún más en la capacidad de los estudiantes para argumentar desde lo cotidiano. Se evidencia un pensamiento crítico enfocado en entender mejor las complejidades de la vida en comunidad.

El **tercer episodio del pódcast** se adentra en un tema fascinante y, a la vez, profundamente formativo: la inteligencia. Desde el título, ya hay una provocación que despierta el interés. Los estudiantes se atreven a compartir visiones diversas sobre si la inteligencia. Se nota un tono más introspectivo en este episodio: hablan desde la experiencia, se citan entre ellos, contrastan ideas y, sobre todo, se escuchan.

Me pareció significativo cómo relacionan la inteligencia con las oportunidades del contexto. Uno de los estudiantes dice que: “hay personas que no han podido estudiar, pero son muy inteligentes en otras cosas”, yo diría que hay una noción amplia de la inteligencia. Creo que aquí aparece una postura cercana a la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, que no se menciona de forma explícita. Otro estudiante complementa diciendo que “uno se va haciendo inteligente con el tiempo, dependiendo de lo que viva”, una afirmación que conecta con la idea de que el pensamiento se construye y no solo se hereda. Como lo plantea José Antonio Marina (2004), “inteligencia es la capacidad de dirigir bien el

comportamiento, eligiendo las metas, aprovechando la información y regulando las emociones” (p. 45), algo que estos jóvenes parecen intuir desde sus propias vivencias.

Desde el punto de vista comunicativo, este episodio muestra un avance en la organización del discurso. Hay una introducción clara, un desarrollo con opiniones contrastadas, y un cierre que no busca dar una respuesta definitiva, sino dejar abierto el tema para seguirlo pensando. Esa disposición a no cerrar el debate es, en sí misma, una forma de pensamiento crítico. Y, además, es un gesto de humildad intelectual que no siempre se ve en los espacios escolares.

El **cuarto episodio** plantea un dilema complejo y profundamente humano: ¿hasta qué punto debemos guardar los secretos de quienes engañan en una relación? Desde el inicio se percibe una intención por problematizar, por no asumir una única postura. Noto aquí una pregunta que incomoda a los estudiantes, aunque les parece interesante, porque está muy cercana a su contexto -La verdad sea dicha el colegio es escenario de múltiples amores y desamores-. Uno de los estudiantes afirma que no es su responsabilidad intervenir frente a la actuación de infidelidad de su amigo, que cada uno debe hacerse cargo de sus actos; otro, en cambio, insiste en que guardar silencio frente a una infidelidad es ser cómplice. Esa tensión entre el respeto por la intimidad y la ética de la verdad marca el ritmo de toda la conversación.

Lo que me resulta valioso es cómo logran aterrizar el tema a situaciones reales. No se quedan en la teoría ni en lo anecdótico. Al contrario, se atreven a imaginar consecuencias, a pensar en las emociones implicadas, a preguntarse cómo actuarían si fueran ellos los afectados. Ese ejercicio de ponerse en el lugar del otro es una expresión clara de pensamiento crítico y sensibilidad ética. Y ya que menciona la ética siempre ha sido un referente para mí el pensamiento de Adela Cortina (2007), “la ética no es algo que se impone desde fuera, sino una reflexión que se hace desde dentro sobre cómo queremos vivir con

los demás” (p. 30). Yo creo que con el podcast los estudiantes se acercan más al análisis de las vivencias cotidianas para tomar decisiones informadas, una clave del pensamiento crítico.

Desde el punto de vista argumentativo, hay avances significativos. Los estudiantes confrontan ideas sin invalidarlas, construyen sobre las opiniones del otro y se permiten cambiar de perspectiva. La conversación fluye de forma más madura, con menos interrupciones y más escucha activa.

El **quinto episodio** se siente especialmente potente, tal vez porque toca un tema muy cercano a las experiencias afectivas de los y las jóvenes: la dependencia emocional. Desde el comienzo, se percibe un tono serio y respetuoso, como si los estudiantes intuyen el peso de lo que están conversando. Hablan con honestidad, con ejemplos claros, y logran expresar emociones complejas sin caer en clichés ni dramatismos. Uno de ellos comenta que “una persona dependiente no sabe estar sola y se olvida de sí misma”, mientras otra participante reconoce que “a veces uno aguanta muchas cosas por miedo a quedarse solo”. Son frases que dicen mucho, por lo que dejan entrever sobre la mirada que los jóvenes están construyendo sobre el amor, el autocuidado y la dignidad.

Este pódcast deja ver una evolución importante en la capacidad para abordar temas difíciles desde la palabra. Hay un respeto profundo por el otro, por sus ideas y sus emociones. Escuchar a los estudiantes decir cosas como “hay que aprender a soltar” o “amar no es dejar de ser uno mismo” demuestra que se han apropiado de herramientas conceptuales y han logrado hacer un tránsito desde la reflexión hacia la autoafirmación. En esa línea, Marina Garcés (2017) señala que “pensar por uno mismo es siempre una forma de compromiso con la vida” (p. 43), y eso es lo que este episodio transmite: compromiso con la vida, con el bienestar emocional propio y del otro.

A nivel argumentativo, también se evidencian avances. Cada intervención dialoga con las anteriores, aportando matices, preguntas o ejemplos. Hay menos interrupciones y más escucha activa, lo que refuerza la idea de que el uso del pódcast ha favorecido el desarrollo de habilidades comunicativas, más

una forma de pensamiento más reflexivo y empático. Aquí el pódcast sirvió como vehículo para hablar de emociones y decisiones éticas. Se pueden identificar temas como: autoestima, autonomía emocional y límites.

Haciendo una **síntesis comparativa de los cinco pódcast** producidos por el curso 1101 JT, llego a pensar que escuchar las producciones sonoras de los estudiantes es como entrar en una conversación profunda con sus mundos internos: sus preguntas y sus frágiles certezas. A lo largo de los cinco audios realizados —"Cubrir a un amigo", "Cubrir a un amigo 2", "¿Se hace o se nace inteligente?", "Cubrir una infidelidad" y "Dependencia emocional"— se evidencian múltiples caminos de aprendizaje, no siempre lineales, pero sí honestos. La voz, en estos espacios, es pensamiento que se articula, se prueba, se contradice y, en algunos casos, se transforma, y digo en algunos casos, porque, esa transformación es un proceso continuo que se les da más rápido a unos que a otros.

Uno de los elementos más notables en esta experiencia fue la evolución argumentativa. En los primeros dos audios, los estudiantes dialogan sobre un mismo dilema: la lealtad hacia un amigo en una situación conflictiva. Aunque el tono es espontáneo y la estructura algo desordenada, ya se percibe una disposición a contrastar ideas. Sin embargo, es en el tercer pódcast, "¿Se hace o se nace inteligente?", donde se marca un punto de inflexión: hay una mayor organización del discurso, una exposición más clara de posturas contrapuestas y, sobre todo, una intención de argumentar desde ejemplos y pequeñas referencias. Esta evolución se ve también en el audio "Dependencia emocional", donde las voces se escuchan más serenas, el discurso es más pausado y se percibe una mayor conciencia de lo que se quiere decir.

En cuanto a la selección de temas, se advierte una transición que va de lo ético a lo emocional. Los primeros audios exploran conflictos de lealtad o traición, situaciones morales cotidianas entre pares. Luego, los temas se complejizan y se vuelven más introspectivos: la inteligencia como construcción

social, las dinámicas tóxicas del amor o la dependencia emocional. Esta amplitud temática fue elegida por los estudiantes, lo que confirma que el podcast es una excusa para hablar de lo que realmente les importa. En palabras de Freire (1997), “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediado por el mundo” (p. 45); y es lo que ocurrió: se educaron entre ellos, conversando con el mundo desde sus preguntas.

En lo estructural, todos los podcast comparten un formato dialógico y colectivo, lo cual puede leerse como un patrón común. Son intercambios donde, incluso con vacilaciones o repeticiones, se evidencia una intención genuina de comunicar y construir sentido. Este formato favoreció el desarrollo de habilidades de escucha activa, contraargumentación y respeto por la diferencia. Según Bruner (2002), “el diálogo no es solo un medio para transmitir conocimientos, sino una forma privilegiada de pensar en compañía” (p. 28). Así, los estudiantes pensaron juntos, no siempre de forma estructurada, pero sí de forma auténtica.

Sin embargo, también se evidencian divergencias importantes, en el nivel de cohesión de los discursos y en la profundidad con que se abordaron los temas. Mientras algunos grupos se limitaron a opiniones breves, otros intentaron conectar sus reflexiones con contextos sociales más amplios, como la presión cultural en torno al éxito o las relaciones afectivas adolescentes. En los audios finales, especialmente en "Dependencia emocional", se escucha una voluntad clara de analizar causas, consecuencias y posibles salidas a los problemas planteados. Esto da cuenta de una creciente disposición al pensamiento crítico. Como señala Lipman (2006), “el pensamiento crítico requiere que los estudiantes examinen sus creencias y las sometan al escrutinio racional” (p. 29), algo que comienza a notarse con mayor nitidez hacia el final del proceso.

En definitiva, estos cinco audios (<https://go.ivoox.com/sq/2650346>) reflejan transformaciones actitudinales y algunos avances cognitivos. Hay más escucha, más respeto por la palabra del otro, más

intención de construir argumentos y menos miedo a equivocarse. Cada audio representa un peldaño distinto en una escalera que no tiene un final claro, pero sí muchas posibilidades. Como docente, acompañar este recorrido me confirmó que cuando se ofrece una herramienta significativa, como el pódcast, los estudiantes piensan, se expresan, se cuestionan y, poco a poco, se descubren capaces de argumentar.

Al mirar esta experiencia escuchando los podcasts a la luz de la pregunta de sistematización —*¿De qué manera la creación de audios tipo pódcast como estrategia pedagógica influye en el desarrollo de las habilidades críticas y argumentativas de los estudiantes del grado 1101 JT del Colegio Aquileo Parra IED?*—, puedo afirmar que sí hubo una influencia positiva y significativa. Creo que se cumplieron los tres objetivos: documentamos el proceso con sus retos y aciertos; identificamos aprendizajes significativos tanto individuales como colectivos (autonomía, respeto por la diferencia, capacidad de escucha, claridad argumentativa); y extraemos de esta vivencia claves pedagógicas para replicar y sostener experiencias similares en otros escenarios educativos.

Entonces bajo mi punto de vista y a la luz de la evidencia este ejercicio me ha permitido confirmar una vez más que cuando la escuela se convierte en un espacio donde las voces de los estudiantes son escuchadas y valoradas, puede florecer el pensamiento crítico y se dignifica el acto de aprender. Considero que el colegio puede en algún momento ser un gran laboratorio donde las tecnologías realmente aporten al aprendizaje y no se vean como una amenaza o como algo ajeno al campo educativo.

Tabla comparativa de los pódcast producidos por el curso 1101 JT

Criterio	Pódcast 1 Cubrir a un amigo	Pódcast 2 Cubrir a un amigo 2	Pódcast 3 ¿Se hace o se nace inteligente?	Pódcast 4 Cubrir una infidelidad	Pódcast 5 Dependencia emocional
Tema central	Lealtad ante una situación conflictiva	Replanteamiento del dilema ético	Naturaleza y construcción de la inteligencia	Dilema moral frente a una traición amorosa	Afectos y toxicidad en relaciones de pareja
Nivel argumentativo	Bajo: opiniones sin elaboración ni réplica	Medio: emergen justificaciones y preguntas	Medio-alto: contraste de ideas y ejemplos	Medio: posturas con algo de coherencia	Alto: análisis de causas y consecuencias
Tono comunicativo	Informal, espontáneo	Cercano, con algo de debate	Reflexivo, pausado	Relajado, con humor	Crítico, sereno y respetuoso
Estructura del pódcast	Introducción breve, sin cierre claro	Dilema inicial, turnos, cierre opinativo	Introducción, desarrollo por turnos, conclusión	Diálogo lineal, cierre breve	Introducción clara, cierre colaborativo
Observaciones pedagógicas	Motivación inicial; falta cohesión	Mejor escucha activa; conciencia ética	Relación causa-efecto, mayor profundidad	Apropiación del formato, humor resta análisis	Pensamiento más elaborado y coherente

10.2.3. Análisis de las rúbricas posteriores

Como parte del cierre pedagógico del proyecto Voces Aquileístas, los estudiantes, organizados en seis grupos de trabajo basé, diligenciaron una rúbrica, propuesta en la unidad didáctica que figura en el **Anexo F**, la cual presentó inicialmente para dar inicio al proyecto.

Las rúbricas se diligenciaron por cada audio de manera colectiva, entre los estudiantes, están disponibles en el **Anexo G**. La estrategia se planteó para abrir un espacio de autorreflexión crítica. Desde el marco referencial adoptado, la evaluación no es un fin, es una oportunidad para leer el camino recorrido y resignificar el aprendizaje. Tal como lo señala Freire (1996), “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción” (p.12).

Las rúbricas abordaron seis criterios: la formulación de la pregunta filosófica, el análisis de ideas, la reflexión argumentada, la comunicación, la creatividad y el trabajo en equipo. De cada grupo se evaluó estos aspectos de forma colectiva en plenaria, expresando con franqueza sus logros y limitaciones. Ya con este gesto, en sí mismo, tenemos un ejercicio de pensamiento crítico.

Uno de los aprendizajes más visibles en las rúbricas fue la importancia de saber formular una pregunta significativa. Al analizar este aspecto, los grupos reconocieron que algunas de sus preguntas — como “¿La lealtad implica encubrir a un amigo que comete una falta?” o “¿Se nace o se hace inteligente?” — lograron activar la reflexión colectiva. Otras, en cambio, se construyeron con dificultad o sin llegar a consenso. Esta diversidad refleja la necesidad de seguir fortaleciendo espacios donde se dialogue con profundidad, se argumente desde distintas miradas y se valore la duda como punto de partida. Creo que las preguntas son la base para alcanzar el conocimiento, desde niños nos preguntamos el mundo y así lo conocemos, eso me hace recordar una frase de un video de YouTube de la serie *Aprendamos Juntos del BBVA*, que me parece que aplica al caso: “Los niños me enseñaron que no existe

método de enseñanza superior a la capacidad de aprendizaje de la mente humana” (Fernández Bravo, 2019, 00:13:48).

En cuanto al análisis de ideas, las rúbricas revelaron avances importantes, pero también limitaciones. Algunos grupos expresaron haber logrado conectar ideas, dar ejemplos y sostener puntos de vista, mientras que otros señalaron que sus argumentos estaban dispersos o mal estructurados. Creo que hacer este reconocimiento voluntario ya muestra algo de desarrollo metacognitivo, porque los estudiantes pasan de opinar sin fundamento o reconocer con argumentos. Aquí me parece importante citar lo que señala Kolb (1984) que una de las etapas del ciclo de aprendizaje es la observación reflexiva, que implica reflexionar sobre la experiencia para profundizar la comprensión y transformar la acción (citado en Arias, 2020, p. 4). Considero que esa reflexión se está dando desde el momento que los estudiantes identifican sus potencialidades y limitaciones, con el ánimo de mejorar.

El espacio para la reflexión personal argumentada y la creatividad fue valorado de manera ambivalente. Algunos grupos manifestaron haber intentado “hacer cuestionar al oyente” o integrar valores y emociones en sus intervenciones. Otros, en cambio, reconocieron que su reflexión fue “muy básica” o que no lograron profundizar. En términos creativos, varios valoraron el uso de música, recursos narrativos o estructuras innovadoras como “Comadres y Café”, mientras que otros admitieron poca expresividad o monotonía en el producto final. Estas observaciones permiten visibilizar que crear un pódcast articula: pensamiento, emoción y estética.

En este proyecto, hablar de creatividad no es sólo “hacer algo bonito”, es tomar decisiones expresivas, experimentar con el lenguaje, jugar con formatos, tonos y recursos sonoros. Desde el enfoque adoptado, entiendo la creatividad como una capacidad humana para expresar ideas de forma original, pertinente y significativa, en relación con un contexto. Según Ken Robinson (2006), “la creatividad es el proceso de tener ideas originales que tienen valor” (p. 76), y eso fue lo que se buscó

con cada pódcast: que los estudiantes imprimieran una huella personal, una intención comunicativa propia, una forma de mirar el mundo.

Según las rúbricas, la creatividad fue valorada de manera diversa por los grupos. Algunos destacaron el uso de recursos como la música, los efectos sonoros, los juegos de voces o estructuras como Comadres y Café, que otorgaron al producto final un sello distintivo. Otros reconocieron haber caído en la monotonía o en una repetición de fórmulas que no lograron conectar con el oyente. Esta diversidad revela que la creatividad también necesita ser aprendida, acompañada, estimulada. No es un don innato ni una improvisación sin sentido; es una práctica que se cultiva cuando hay espacio para imaginar, para equivocarse y para recomenzar. Como señala Bruner (1997), “la invención y la interpretación son procesos cognitivos tan importantes como la memorización” (p. 112). Valorar la creatividad, entonces, fue también valorar el riesgo de decir algo propio.

El criterio del trabajo colaborativo que a diferencia de los otros puntos fue desarrollado únicamente por cada grupo participante, mostró una rica gama de experiencias. Hubo grupos que destacaron la equidad en la participación, la distribución de roles y la toma de decisiones compartidas. Otros, sin embargo, visibilizan tensiones: ausencias, desorganización, falta de comunicación o incumplimiento. Este aspecto se conecta directamente con el objetivo de documentar los desafíos del proceso y reconocer que el aprendizaje crítico se da en las dinámicas relacionales que lo hacen posible o lo obstaculizan.

Desde la pedagogía crítica, este tipo de tensiones son materia prima para el aprendizaje ético: los estudiantes aprenden a convivir, a escucharse, a sostener la palabra y a construir con otros.

Al integrar las observaciones hechas en las rúbricas, es posible afirmar que la creación de pódcast influyó de manera significativa, aunque desigual, en el desarrollo de habilidades críticas y argumentativas. Algunos grupos lograron expresar con claridad, profundidad y creatividad sus ideas;

otros identificaron las barreras que les impidieron hacerlo, pero todos aprendieron a evaluar su proceso con honestidad.

Desde los objetivos de esta sistematización, el uso del pódcast reveló aprendizajes significativos en torno al lenguaje, la colaboración, la reflexión y la capacidad de hacerse preguntas. Asimismo, dejó ver oportunidades de mejora relacionadas con la planeación, la coordinación grupal y la profundización conceptual. En perspectiva, las rúbricas colectivas se convierten en una posibilidad para que los estudiantes se escuchen a sí mismos, reconozcan lo que saben y se disponen a seguir aprendiendo.

10.2.3. Análisis de la encuesta Likert

No quiero evaluar a mis estudiantes aplicando una escala, mucho menos, asignar una nota o clasificar el desempeño con etiquetas que fácilmente pueden volverse estigmas. Prefiero evaluar, cuando se hace desde una perspectiva formativa y humanizante, entrar en diálogo con la experiencia.

En el marco de la sistematización de “*Voces Aquileístas*”, pensé pertinente aplicar una encuesta tipo Likert (utilizando como herramienta formularios de Google), como instrumento de análisis final para observar la percepción de los estudiantes del grado 1101. Esta encuesta, es un instrumento de evaluación formativa, se inscribe en la lógica cualitativa del proyecto, la idea es comprender lo que los estudiantes observaron en su proceso de aprendizaje. Desde el enlace se puede ver la encuesta:

https://docs.google.com/forms/d/1mNx_Rffn0aetST67byo-0M6TdjHtpt9PPhYJeEJwNKM/viewanalytics

Desde la perspectiva planteada por Carreño (2008), evaluar es acompañar el significado que los sujetos le otorgan a sus prácticas. Por ello, el análisis de esta encuesta busca abrir nuevas preguntas, afinar la mirada y escuchar —una vez más— las voces de quienes protagonizaron esta experiencia.

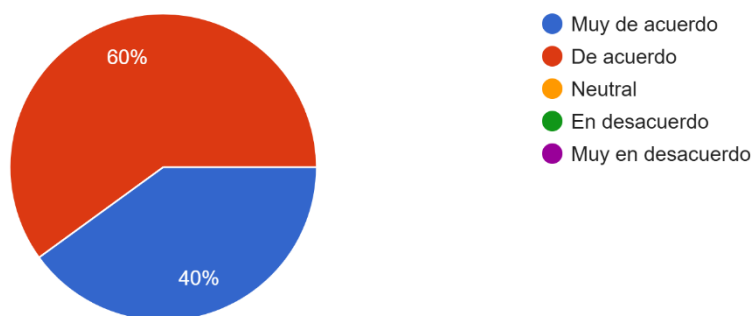
La encuesta se aplicó al cierre del proceso y contó con una batería de ítems cerrados agrupados en bloques temáticos: claridad del propósito, utilidad filosófica, experiencia técnica, trabajo en equipo,

pensamiento crítico, habilidades argumentativas, motivación, satisfacción con el producto y proyección didáctica. También se incluyó una pregunta abierta para recoger retroalimentación cualitativa. Las respuestas fueron analizadas desde una doble lectura: cuantitativa (frecuencias y porcentajes por categoría) y cualitativa (valoración en relación con los ejes de sistematización, la pregunta orientadora y el marco teórico del proyecto). A continuación, presento mi análisis punto por punto, desde las cifras presentadas como resultado.

Sobre la **claridad del propósito de la actividad**: Desde el inicio, uno de los retos fundamentales era asegurar que los estudiantes comprendieran claramente qué se buscaba con la creación del pódcast, como una experiencia pedagógica con sentido. La claridad en los objetivos es siempre fundamental para garantizar una participación adecuada. Los resultados de la encuesta así lo confirman.

1. Claridad del propósito de la actividad El propósito de la actividad fue claro desde el principio. (Selecciona una opción):

20 respuestas



De los veinte estudiantes que participaron, la mayoría (60%) señalaron estar "de acuerdo" con que el propósito fue claro desde el principio, mientras que los demás (40%) expresaron estar "muy de acuerdo". Este 100% de valoración positiva es indicativo de que el mensaje pedagógico fue transmitido con eficacia. Si bien podrían explorarse otros instrumentos para corroborar esta percepción, la respuesta inicial ya da cuenta de un entorno de aprendizaje bien orientado.

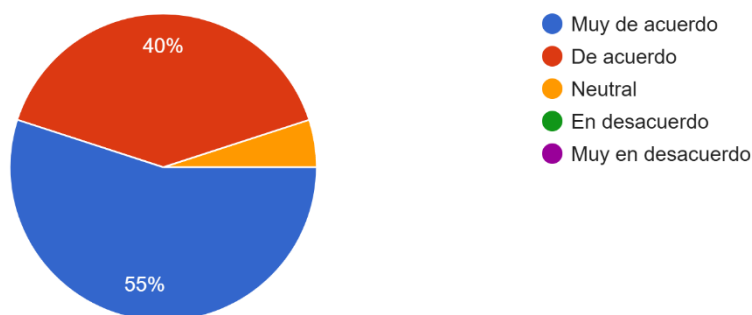
Esta percepción de claridad se alinea con lo planteado por David Ausubel sobre el aprendizaje significativo. Cuando el estudiante sabe hacia dónde va, puede conectar lo nuevo con lo ya conocido, lo que favorece y la motivación. En este caso, el pódcast no fue visto como un medio para aprender a pensar críticamente.

Este primer indicador me permite sostener que el trabajo de contextualización realizado por el docente surtió efecto. A partir de aquí, las demás dimensiones de la encuesta pueden interpretarse sobre una base sólida: los estudiantes sabían para qué estaban participando en esta experiencia.

Sobre la **utilidad de los conceptos filosóficos**: La educación filosófica tiene un valor radical en su capacidad de ayudar a interpretar la realidad cotidiana. Así se lo planteó a los estudiantes desde las primeras sesiones: los conceptos filosóficos están para ser vividos, cuestionados, traídos al aula desde la experiencia. La pregunta sobre su utilidad dentro de la encuesta apuntaba precisamente a evaluar si esa intención se había logrado.

2. Utilidad de los conceptos filosóficos Los conceptos filosóficos vistos en clase fueron útiles para analizar las situaciones cotidianas abordadas. (Selecciona una opción):

20 respuestas



Los resultados obtenidos fueron positivos. La mayoría (55%) marcaron la opción "de acuerdo", mientras que los restantes (40%) se ubicaron en "muy de acuerdo". De nuevo, un 95% del grupo manifestó que los conceptos trabajados fueron útiles para analizar las situaciones abordadas, lo cual da

cuenta de un proceso de apropiación real. Solo una minoría (5%) se mantiene neutral, es decir no afirma ni niega, posiblemente aquí se empieza a reflejar el punto de vista de algunos que finalmente no participaron en el desarrollo de la experiencia en su totalidad. Estos datos validan uno de los pilares de esta sistematización: la resignificación de la filosofía como herramienta práctica, tal como lo propone Mario Bunge.

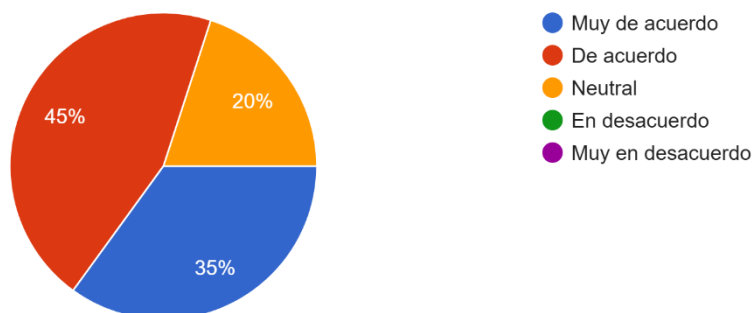
Este hallazgo también se entrelaza con la propuesta de Lipman sobre la filosofía para niños y jóvenes, que insiste en el valor formativo del pensamiento reflexivo. Que los estudiantes reconozcan la utilidad de estos conceptos implica que fueron capaces de ver más allá del contenido, comprendiendo que la filosofía también es una forma de vida, una forma de mirar el mundo con otros ojos.

Por ello, esta respuesta fortalece la hipótesis general del proyecto: el trabajo filosófico, cuando se contextualiza adecuadamente y se vincula con el entorno vital del estudiante, potencia la capacidad crítica y argumentativa. La utilidad expresada por ellos es entonces un síntoma de transformación, de sentido pedagógico.

Sobre la **organización del trabajo**: Una parte sustancial de la experiencia con el podcast fue la logística: definir roles, planear grabaciones, editar audios, subir productos. Todo esto requirió una organización que no siempre es evidente ni fácil para los estudiantes. Por ello, se preguntó directamente si el proceso de creación fue claro y fácil de seguir. La intención era valorar la calidad del diseño pedagógico y la manera en que éste facilitó o no el tránsito por las diferentes etapas del proyecto.

3. Proceso de creación del audio tipo podcast El proceso de creación del podcast fue bien organizado y fácil de seguir. (Selecciona una opción):

20 respuestas



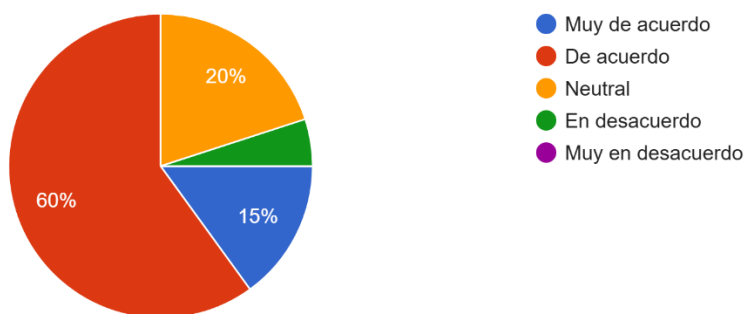
Un (80%) consideraron que el proceso fue organizado y fácil de seguir, mientras que uno (20%) se mostró "neutral". Nadie expresó desacuerdo, lo cual ya de por sí representa un dato significativo. Este resultado permite reconocer que el andamiaje metodológico fue adecuado para las condiciones del grupo, permitiendo la participación sin generar confusión ni sobrecarga. Creo que la tendencia neutral, aparece desde el punto de vista de los estudiantes que al finalizar la experiencia (un grupo) no presentaron el audio, pero participaron en el resto de las actividades incluyendo esta encuesta.

Desde un enfoque de aprendizaje experiencial, como el planteado por David Kolb, esta dimensión es clave: cuando las experiencias son estructuradas con claridad, los estudiantes pueden concentrarse en aprender desde la acción, sin estar lidiando con incertidumbres innecesarias. El diseño del proyecto funcionó como un guión que guía la práctica sin restringir la creatividad.

Así, el hecho de que la mayoría haya valorado positivamente esta organización habla también de la capacidad del grupo para asumir responsabilidades, tomar decisiones y trabajar con autonomía relativa. No es poca cosa tratándose de una propuesta que implicaba múltiples habilidades técnicas, comunicativas y colaborativas.

Sobre el **trabajo colaborativo**: La dimensión del trabajo en equipo fue clave dentro de esta experiencia pedagógica. Al tratarse de una producción colaborativa, era fundamental que los estudiantes sintieran el reparto de las tareas de forma equitativa, con la participación de todos los miembros del equipo. La colaboración se construye. Esta pregunta, entonces, buscaba valorar el grado de corresponsabilidad asumido por el grupo.

4. Trabajo en equipo La distribución de tareas en mi equipo fue equilibrada. (Selecciona una opción):
20 respuestas



Los datos revelan un alto nivel de satisfacción con la distribución del trabajo. El 75% de los estudiantes respondió estar "de acuerdo" o "muy de acuerdo" con que la división de tareas fue equilibrada. Un porcentaje menor (20%) se mantiene neutral y (5%) en desacuerdo. Estas respuestas sugieren que la dinámica grupal fue armónica y funcional. Aunque la respuesta vuelve a tener el sello del grupo que no participo, identificando que la mayor falla de ese grupo fue posiblemente la coordinación del trabajo grupal.

Este hallazgo resulta especialmente relevante si se considera que el trabajo colaborativo es un eje transversal del enfoque por competencias. Se trata de aprender a trabajar con otros, a escuchar, a consensuar, a resolver conflictos. En palabras de Freire, es en el diálogo donde nos humanizamos, y esta experiencia pareció cultivar justamente eso: la construcción conjunta de sentido.

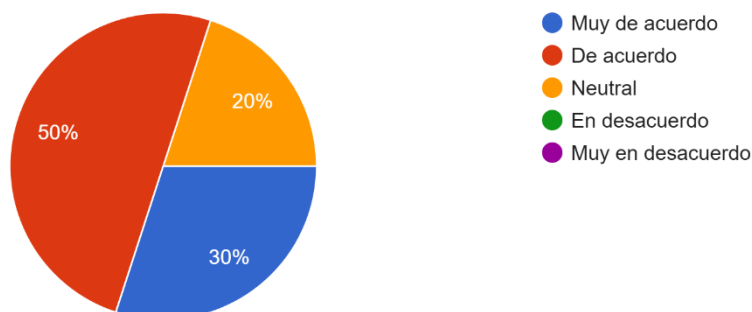
El dato también interpela la práctica docente. ¿Qué elementos facilitaron ese reparto justo?

Probablemente influyó la claridad del propósito, la estructura metodológica, pero también la confianza que se generó entre los estudiantes.

Sobre el **desarrollo del pensamiento crítico**: Este es uno de los temas que a nivel personal me parece uno de los más importantes a observar. Un propósito fundamental siempre fue que los estudiantes pensarán con mayor profundidad, que se cuestionaran y que aprendieran a argumentar desde la duda y la complejidad. Para ello, se incluyeron tres preguntas en la encuesta que indagaban distintas dimensiones de este constructo: la capacidad de análisis, la consideración de distintas perspectivas y la habilidad para cuestionar ideas comunes.

5. Desarrollo del pensamiento crítico La actividad me ayudó a desarrollar mi capacidad de análisis crítico. (Selecciona una opción):

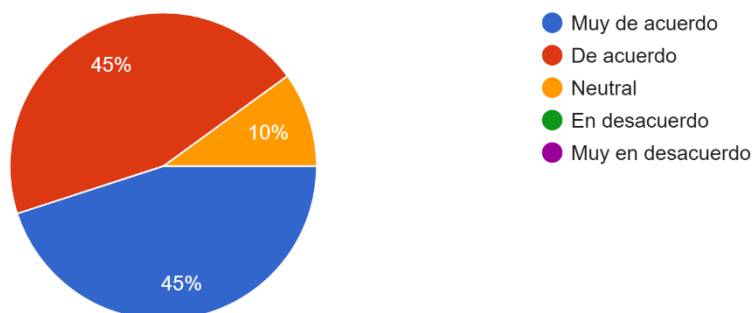
20 respuestas



En cuanto a la afirmación "La actividad me ayudó a desarrollar mi capacidad de análisis crítico", La mayoría (80%) estuvieron "de acuerdo" y una parte siguiendo la tendencia (20%) se declaró "neutral". Esta última respuesta, puede ser entendida como una oportunidad para revisar y enriquecer las estrategias de mediación pedagógica. No todos los aprendizajes ocurren al mismo tiempo ni de la misma manera, y reconocer eso también es parte del enfoque educativo que inspira esta sistematización.

5.1. La actividad me ayudó a considerar diferentes perspectivas o puntos de vista sobre una misma situación. (Selecciona una opción):

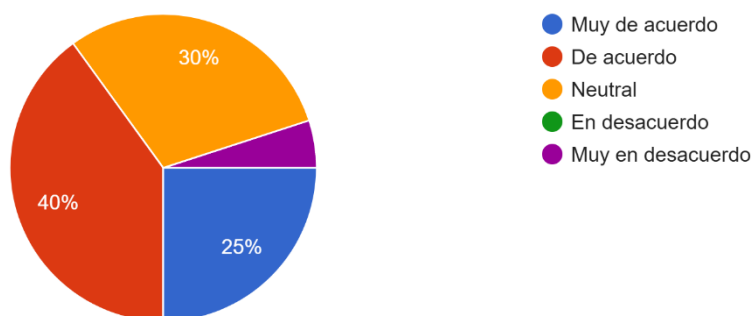
20 respuestas



Sobre si la actividad permitió considerar diferentes perspectivas sobre una misma situación, tenemos (90%) de aprobación y (10%) de neutralidad. Este resultado fortalece la idea de que el trabajo realizado abrió espacios para el encuentro con el otro, para la escucha activa y para el ejercicio del disenso respetuoso. En un contexto escolar donde frecuentemente predomina la respuesta unívoca, haber propiciado que se escuchen ya es un logro significativo que le da una aprobación a la estrategia empleada.

5.2. Durante la actividad, me sentí capaz de cuestionar ideas o suposiciones comunes de manera fundamentada. (Selecciona una opción):

20 respuestas

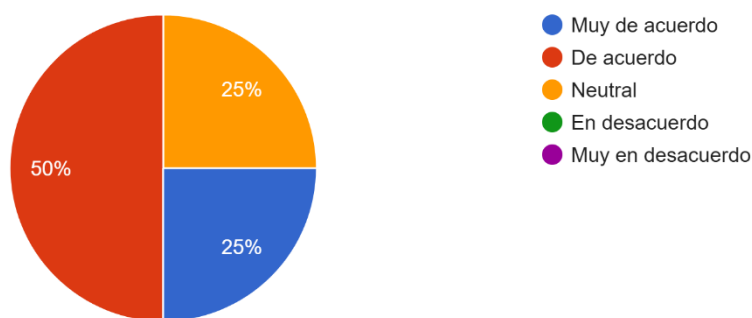


también la capacidad de cuestionar ideas o suposiciones comunes tiene un alto grado de aprobación (65%) aunque aquí ya hay un número significativo en una posición “neutral” (30%) y (5%) en desacuerdo. Esta afirmación, probablemente una de las más exigentes en términos cognitivos, invita a seguir trabajando en la consolidación de un pensamiento autónomo. Tal como señala Lipman, filosofar con niños y jóvenes es abrir el camino para que se atrevan a pensar por sí mismos, sin temor y con rigor. Creo que aquí sí hay un llamado de atención para buscar otras estrategias que permitan fortalecer la capacidad de los estudiantes para cuestionar ideas, posiblemente un mayor refuerzo conceptual.

Sobre las **habilidades argumentativas**: Pasamos a un elemento central en el desarrollo del pensamiento que es la argumentación. Al desarrollar la habilidad de argumentar se logra sostener con razones lo que se piensa, de construir un discurso que tenga lógica, coherencia y fundamento. Por esta razón, el instrumento de evaluación incluyó dos ítems específicos para explorar hasta qué punto la experiencia del pódcast contribuyó a mejorar las habilidades argumentativas de los estudiantes.

6. Habilidades argumentativas La actividad me ayudó a mejorar mi capacidad de argumentar y defender mi punto de vista. (Selecciona una opción):

20 respuestas

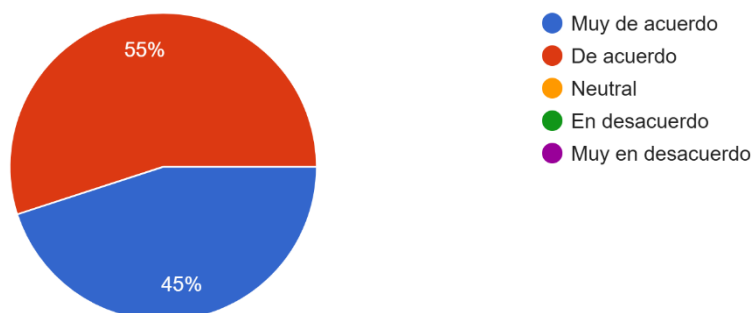


Ante la afirmación “La actividad me ayudó a mejorar mi capacidad de argumentar y defender mi punto de vista”, nuevamente tenemos una mayoría (75%) “de acuerdo” y uno (25%) se manifestó “neutral”. Esta proporción es consistente con los resultados de otras preguntas, mostrando un impacto

positivo sostenido en dimensiones clave del pensamiento crítico. El hecho de que ningún estudiante haya manifestado desacuerdo sugiere que el espacio de diálogo y debate fue propicio para el ejercicio de la argumentación.

6.1. La actividad me permitió identificar argumentos débiles o inconsistentes en mis ideas o las de otros. (Selecciona una opción):

20 respuestas



Una segunda afirmación indagaba si la actividad permitió identificar debilidades argumentativas, tanto en las ideas propias como en las ajenas. Aquí los resultados fueron aún más alentadores: tres estudiantes (45%) eligieron la opción “muy de acuerdo” y (55%) se ubicaron en “de acuerdo”. Esta es una de las respuestas más sólidas de toda la encuesta y da cuenta de un proceso reflexivo profundo: aprender a detectar vacíos argumentativos implica un avance metacognitivo, una toma de conciencia sobre el propio pensamiento.

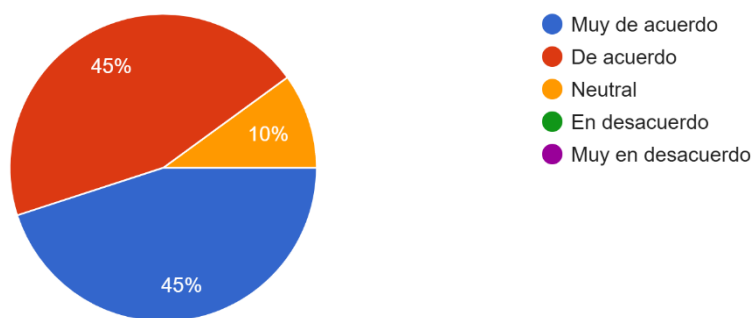
Estos resultados son consistentes con las propuestas de Weston, quien señala que argumentar es construir razones que sustenten nuestras afirmaciones. En esta experiencia, la creación de un pódcast logró convertirse en un instrumento para organizar ideas, revisar supuestos, anticipar objeciones y sustentar conclusiones. El pódcast, en este sentido, se transformó en una herramienta de pensamiento.

Sobre la **motivación e interés**: La motivación es uno de los factores más determinantes en el aprendizaje significativo. Por eso, en la encuesta se incluyeron preguntas orientadas a explorar si la

experiencia del pódcast fue capaz de suscitar interés genuino, así como de fortalecer una disposición crítica frente a la información que reciben cotidianamente. El objetivo era valorar la dimensión afectiva del aprendizaje, sin la cual todo esfuerzo pedagógico se vuelve estéril.

7. Interés y motivación La actividad fue interesante y motivadora. (Selecciona una opción):

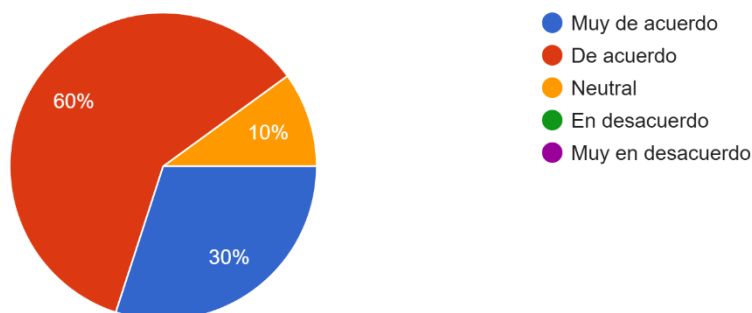
20 respuestas



Frente a la afirmación “La actividad fue interesante y motivadora”, se muestra un (90%) de aprobación. Este consenso puede reflejar que el ejercicio fue vivido como una propuesta atractiva. Aquí es importante resaltar que la motivación es resultado de la construcción cotidiana que se logra a través de estrategias que conecten con el mundo emocional de los estudiantes. El formato pódcast, en este caso, pareció ofrecer ese puente necesario.

7.1. Interés y motivación Después de la actividad, me siento más seguro/a al evaluar información antes de aceptarla como verdadera. (Selecciona una opción):

20 respuestas



La segunda afirmación exploró si, después de la actividad, los estudiantes se sentían más seguros al evaluar la información antes de aceptarla como verdadera. Aquí se evidenció una tendencia similar a la de la pregunta anterior con un (90%) de aprobación entre de acuerdo y muy de acuerdo y un grupo del (10%) “neutral”. Este dato sugiere que, si bien la mayoría percibe una ganancia en su juicio crítico, todavía existen oportunidades para fortalecer este tipo de competencias con ejercicios adicionales o retroalimentación más específica.

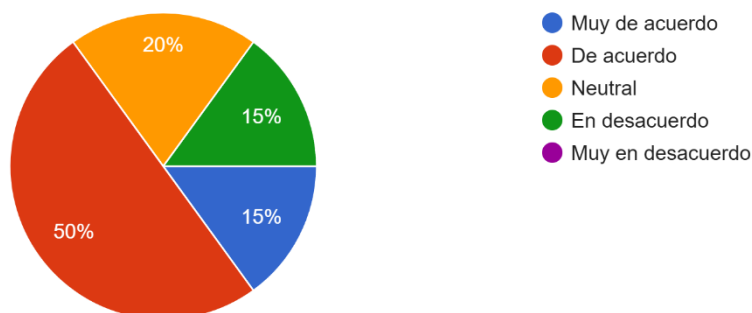
Aquí me nace hacer una reflexión sobre la perspectiva de la educación para la formación de una ciudadanía crítica, donde estas respuestas cobran una importancia central. Considero que la escuela no sólo debe enseñar a leer y escribir, también debe ofrecer la posibilidad de pensar, de sospechar sanamente de las verdades impuestas, y también ofrecer la posibilidad de construir criterios propios. Que algunos estudiantes tengan mayor seguridad a la hora de enfrentarse a la información cotidiana implica que el proceso tuvo efectos más allá del aula. Y ese, sin duda, es uno de los logros más significativos de esta experiencia.

Sobre la **satisfacción con el producto y uso pedagógico del pódcast**: Además del proceso mismo, resultaba relevante evaluar cómo fue percibido el resultado final: el pódcast como producto colectivo.

Saber si los estudiantes estaban satisfechos con lo que habían logrado permitía tener una idea del nivel de apropiación del trabajo, del compromiso invertido y de la valoración que otorgan al recurso como experiencia formativa. Para ello, se plantearon dos afirmaciones: una sobre la satisfacción con el audio creado y otra sobre la utilidad del pódcast en otros contextos pedagógicos.

8. Aprendizajes y resultados del podcast Estoy satisfecho/a con los resultados del audio (podcast) que creamos. (Selecciona una opción):

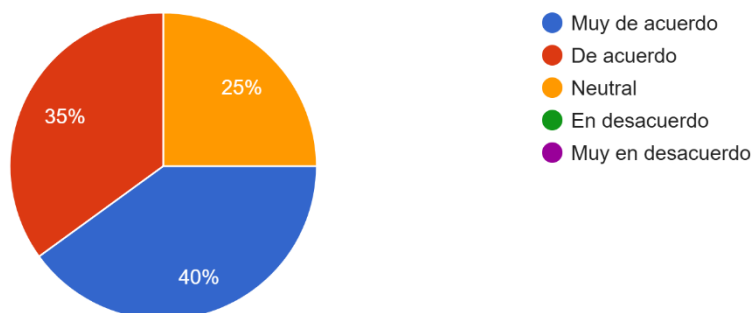
20 respuestas



Ante la afirmación "Estoy satisfecho/a con los resultados del audio (pódcast) que creamos", Sigue la tendencia de la mayoría (65%) indicaron estar "de acuerdo", uno (20%) se mostró "neutral" y uno (30%) expresó estar "muy de acuerdo". Esta distribución, aunque mayoritariamente positiva, deja ver una ligera dispersión que invita a reflexionar sobre qué factores podrían estar influyendo en una satisfacción no del todo plena. ¿Cuál fue la calidad técnica del producto? ¿La dinámica grupal? ¿Las condiciones para grabar? Estas preguntas abren líneas futuras de mejora.

9. Uso didáctico Es recomendable utilizar Podcast dentro de las clases para abordar diferentes temáticas. (Selecciona una opción):

20 respuestas



Respecto a la afirmación "Es recomendable utilizar pódcast dentro de las clases para abordar diferentes temáticas", la mayoría (75%) se ubicaron en la opción "de acuerdo" y uno (25%) en "neutral". Esta respuesta refuerza la idea de que el pódcast que es útil para desarrollar competencias comunicativas y críticas, puede ser un formato que resulta atractivo y funcional para los estudiantes. Es decir, se valida tanto el contenido como la forma.

Desde la mirada pedagógica, estos datos son significativos. La satisfacción con el producto final sugiere un sentido de logro, y la recomendación del recurso da cuenta de una experiencia que trascendió la anécdota para convertirse en una herramienta con proyección. El aula, entonces, se piensa como un laboratorio creativo donde lo producido tiene valor, sentido y posibilidad de transferencia a otros espacios educativos.

Sobre los **comentarios abiertos y cierre del análisis**: La sección final de la encuesta ofrecía un espacio libre para que los estudiantes expresaran sus recomendaciones, críticas o sugerencias sobre la actividad. Este tipo de preguntas abiertas tiene un valor cualitativo significativo, ya que permite captar matices, emociones y puntos de vista que los ítems cerrados no logran reflejar. Aunque no todos los estudiantes

optaron por escribir, los comentarios recibidos aportan claves importantes para la mejora futura de la experiencia.

Dos estudiantes escribieron comentarios en los que valoraron positivamente la propuesta. Uno de ellos señaló: “Pues la verdad no porque me gustan mucho las actividades y el trabajo con los compañeros”, mientras que otro expresó: “No, todo muy chévere, las actividades y demás”. Estas respuestas, aunque breves, refuerzan lo ya observado en los ítems anteriores: la actividad fue significativa en lo cognitivo, en lo afectivo y relacional.

Un tercer comentario sugiere una posible línea de mejora: “Más temas de diferente temática o un tema libre”. Esta sugerencia es sumamente valiosa, pues pone sobre la mesa la importancia de abrir espacios de elección temática para los estudiantes. Permitir que ellos mismos seleccionen los temas a abordar fortalecería su motivación, y potenciaría la autonomía y el compromiso con el producto final. Aquí aparece una oportunidad concreta para enriquecer futuras implementaciones del proyecto.

Los comentarios abiertos complementan y profundizan la lectura de los datos cuantitativos. La sistematización no puede limitarse a tabular respuestas; debe también leer entre líneas, interpretar y acoger sugerencias. Al dar voz a los estudiantes, esta experiencia ha dejado de ser solo un proyecto escolar para convertirse en un acto de construcción colectiva del saber. Como diría Freire, toda educación es política, y escuchar es, en este caso, un gesto profundamente transformador.

Analizar lo que ocurrió durante el desarrollo del proyecto Voces Aquileístas ha sido más que una obligación investigativa; ha sido un acto de escucha y de cuidado. En este capítulo me detengo a leer lo que dejaron los mapas, los audios, las rúbricas, la encuesta y mi propio diario docente, no como fragmentos aislados, sino como huellas de un mismo proceso: la búsqueda de los estudiantes por construir sentido, preguntar, disentir, y encontrar formas de pensar juntos en medio de un contexto cargado de tensiones y desafíos.

10.3. Discusión final: triangulación, aprendizajes y diálogo con el marco teórico

Los resultados que aquí presento dialogan directamente con la pregunta de sistematización: **¿De qué manera la creación de audios tipo pódcast como estrategia pedagógica influye en el desarrollo de las habilidades críticas y argumentativas de los estudiantes del grado 1101 JT del Colegio Aquileo Parra IED?** y se articulan con los tres objetivos que guiaron esta experiencia. Más que respuestas definitivas, encontré señales de pensamiento en construcción, voces que comienzan a afirmarse, y de aprendizajes que no siempre son visibles en una nota o en un formulario, pero que aparecen con fuerza cuando se les ofrece un espacio para ser escuchados.

Los cinco pódcast analizados mostraron un avance progresivo en la manera como los estudiantes construyen argumentos, se plantean preguntas éticas, y sostienen posturas sin negar al otro. Se trató de ejercicios auténticos donde la voz se convierte en herramienta de pensamiento. Desde dilemas sobre la lealtad y la verdad, hasta conversaciones sobre la dependencia emocional, los estudiantes se atrevieron a pensar en voz alta, con honestidad y sin fórmulas preestablecidas.

Como lo señala Lipman (2006), “el pensamiento crítico se enseña como un proceso que involucra juicio, sensibilidad, empatía y sentido común” (p. 47). Eso fue precisamente lo que ocurrió en cada pódcast: se abrió una conversación con uno mismo y con los demás. El lenguaje oral, libre de formalismos escolares, permitió explorar ideas y emociones en un formato donde el error es una posibilidad de construcción.

Los mapas mentales elaborados por los estudiantes al final del proceso de trabajo fueron evidencia clara de cómo se va expandiendo y reconfigurando su comprensión sobre conceptos clave como pensamiento crítico, argumentación y autonomía. En los primeros mapas predominaban definiciones simples, ideas sueltas, sin muchas relaciones entre sí. Sin embargo, en versiones posteriores se notó una

transformación: aparecieron conexiones entre ética, escucha, opinión, respeto por el otro, cuestionamiento, y también elementos vinculados a la experiencia concreta de hacer un pódcast.

Este cambio progresivo permite pensar en una comprensión que deja de ser sólo conceptual para hacerse vivencial. Como sostiene Novak (1998), “la representación gráfica del conocimiento ayuda a visualizar no solo lo que se sabe, sino cómo se relaciona ese saber con otros saberes” (p. 52). Los mapas finales son significativos, porque lo que los estudiantes habían entendido desde su hacer y su decir.

Mi propio diario como docente fue clave para entender cómo se fue transformando el grupo a lo largo del proceso. En los primeros registros predominaban frases como “no participan mucho”, “no confían en su voz”, “hay desinterés aparente”. Pero con el paso de las semanas, comenzaron a emerger observaciones diferentes: “hablan con más seguridad”, “se escuchan entre ellos”, “le dan importancia a lo que dicen”. Esos cambios, que a veces no son visibles en un producto final, aparecieron con fuerza en la cotidianidad del aula.

Este tipo de registro reflexivo confirma lo que Kolb (1984) plantea sobre el aprendizaje experiencial: “la experiencia no enseña por sí sola; lo que produce conocimiento es la reflexión crítica sobre la experiencia vivida” (p. 41). Al releer mis anotaciones, confirmé que yo también estaba aprendiendo a escuchar de otra manera, a valorar los procesos por encima de los resultados, y a sostener el espacio pedagógico como un lugar de cuidado mutuo.

Las rúbricas de evaluación diligenciadas por los estudiantes después de producir sus pódcast permitieron observar un aspecto que pocas veces se tiene en cuenta: la conciencia que ellos mismos tienen sobre su proceso de aprendizaje. Muchos reconocen sus aciertos (“nos organizamos bien”, “fuimos claros”, “no interrumpimos”), pero también fueron capaces de identificar sus límites (“nos faltó tiempo”, “no ensayamos lo suficiente”, “hablamos muy bajito”). Esa capacidad de autorregularse, de mirarse críticamente, es también un indicador de pensamiento crítico en acción.

En palabras de Cassany (2006), “aprender a aprender es también aprender a evaluar lo que se hace, a valorar los caminos recorridos y a decidir sobre los que aún quedan por andar” (p. 98). Las rúbricas son una oportunidad para mirarse sin miedo al juicio. En vez de castigar errores, los estudiantes buscaron comprenderlos y transformarlos.

La encuesta aplicada al final del proceso, con afirmaciones en escala tipo Likert, permitió conocer cómo se sintieron los estudiantes durante la experiencia. Una gran mayoría afirmó que el proyecto del pódcast les permitió “reflexionar sobre temas importantes”, “aprender a escuchar a sus compañeros”, y “expresar sus ideas con más claridad”. También valoraron el trabajo en equipo, aunque reconocieron que no siempre fue fácil organizarse ni distribuir tareas de forma equitativa.

Hubo respuestas especialmente reveladoras, como quienes afirmaron que “nunca habían hablado tanto en clase” o que “el pódcast les ayudó a sentirse tomados en serio”. Estas frases reafirman que el aprendizaje también es afectivo. La percepción de ser escuchado, de que su voz importa, es un factor que transforma la relación con el conocimiento. Como afirma Freire (1997), “nadie puede desarrollarse en un contexto donde su palabra no tiene valor” (p. 73), y esta encuesta confirma que, al sentirse valorados, los estudiantes se sintieron más capaces de pensar críticamente y argumentar con sentido.

Al poner en diálogo los distintos instrumentos —los mapas, los audios, el diario, las rúbricas y la encuesta— emergen hallazgos que se refuerzan entre sí. Los estudiantes desarrollaron habilidades argumentativas, mientras fortalecieron su autonomía, su capacidad de escucha, y su disposición a dialogar desde el respeto. Aprendieron a pensar juntos, a disentir sin agredirse, a construir sentido desde lo vivido.

Estos aprendizajes responden claramente a los tres objetivos planteados: se documentó un proceso educativo significativo, se identificaron aprendizajes profundos que trascienden el aula, y se generaron reflexiones valiosas para otras experiencias educativas centradas en la palabra y en la voz como eje del

pensamiento. La pregunta de sistematización encuentra aquí una respuesta afirmativa y compleja: sí, la creación de pódcast influyó positivamente en el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo, pero lo hizo en diálogo con otros elementos pedagógicos que también acompañaron el proceso.

Más allá del producto final, lo que realmente se consolidó fue un espacio para pensarse, para escucharse, y para reconocerse como sujetos capaces de construir conocimiento desde su propia realidad. Y eso, sin duda, es una apuesta ética y política por una educación más humana, más crítica y transformadora.

Culminar este proceso de sistematización no significa clausurarlo, sino más bien detenerse a leer lo vivido con otros ojos. Acompañar a los estudiantes del grado 1101 JT en la creación de sus pódcast no fue solo una experiencia de innovación pedagógica: fue una invitación a abrir la escucha, a devolverles la palabra, y a construir conocimiento no desde el mandato, sino desde la pregunta compartida.

11. Conclusiones

Llegar al final de este ejercicio de sistematización implica sentarse con serenidad a releer lo vivido, esperando aprender tanto de los errores como de los aciertos, mirando las transformaciones pequeñas que no siempre caben en una nota, pero que sí se sienten en el aula.

La pregunta de sistematización —**¿de qué manera la creación de audios tipo pódcast como estrategia pedagógica influye en el desarrollo de las habilidades críticas y argumentativas de los estudiantes del grado 1101 JT del Colegio Aquileo Parra IED?**— no tiene una única respuesta, pero sí muchas pistas. Escuchar los pódcast, leer las rúbricas, revisar los mapas mentales y repasar los registros del diario docente me permitió ver que sí, el pódcast fue una excusa poderosa para pensar, para discutir con respeto, para construir argumentos y para empezar a reconocerse como sujetos capaces de decir algo con sentido.

Pero esa influencia no fue lineal ni garantizada. Fue necesaria una planeación cuidadosa, la construcción de confianza, y sobre todo una pedagogía que privilegia la escucha, el tiempo, el proceso. En ese camino, se reafirmó algo que a veces olvidamos en medio del afán: **el pensamiento crítico no se impone, se cultiva; y para que crezca, necesita preguntas reales, situaciones auténticas y espacios donde equivocarse sea parte del aprender.** Esta es mi primera conclusión desde lo vivido. Sin embargo, de manera muy puntual presenté a continuación otras conclusiones que se dan cabida al finalizar el proceso:

El pódcast como herramienta accesible y significativa potencia el pensamiento crítico

Esta experiencia me confirmó que no se necesita un estudio de grabación para generar pensamiento. Con lo que teníamos —un celular, una idea y muchas ganas— los estudiantes empezaron a cuestionar, a investigar, a organizar sus ideas y a expresarlas con más claridad. Fue una oportunidad para que razón, emoción y experiencia se cruzaran en un mismo camino: el del pensamiento crítico.

La estrategia favorece la participación y el empoderamiento del estudiante

Algo que me dejó esta experiencia es que cuando los estudiantes sienten que su voz importa, se transforman. Dejan de cumplir por cumplir, y empiezan a construir por convicción. Cada uno encontró un lugar desde donde aportar, y eso fortaleció su autonomía, su responsabilidad y esa idea tan poderosa de que lo que tienen para decir vale la pena ser escuchado.

La producción de pódcast promueve el desarrollo de competencias múltiples

Si algo quedó claro es que no solo se fortaleció el pensamiento crítico. En el camino surgieron avances en comunicación, en trabajo colaborativo, en manejo de herramientas digitales, en reflexión ciudadana y en la comprensión del otro. Todo eso hace parte de una formación más integral, más real, más conectada con lo que necesitamos en la escuela y en la vida.

La sistematización revela el valor del error, la colaboración y la diversidad

A veces creemos que enseñar es tener todo bajo control, pero aquí aprendimos que el error también enseña. Que cuando trabajamos juntos —desde nuestras diferencias— las ideas se enriquecen. Esta experiencia me mostró que en la diversidad de mis estudiantes hay una fuerza increíble, y que la colaboración sincera es un camino para aprender más y mejor, con y desde los otros.

A pesar de las limitaciones técnicas, la experiencia fue viable, sostenible y replicable

No hay excusas cuando hay propósito. Esta experiencia demostró que se puede innovar sin esperar a tener todos los recursos ideales. Con celulares, software gratuito y mucha disposición, se logró algo significativo. Por eso creo que este tipo de proyecto puede adaptarse a otras áreas, a otros grados, incluso a otros colegios. Porque lo importante no son los aparatos, sino el sentido pedagógico y humano que le demos a lo que hacemos.

El conocimiento se construye, no se impone

No hubo recetas, ni respuestas únicas. Solo preguntas, dudas y ganas de entender. El aprendizaje se dio cuando los estudiantes pudieron construir sus propias ideas, con base en lo que investigaron, discutieron o vivieron. Verlos pasar del “copiar y pegar” al “esto es lo que pienso y por qué lo pienso” fue uno de los logros más valiosos. Aprender dejó de ser tarea para convertirse en construcción con sentido.

La tecnología no reemplaza, acompaña

En ningún momento el pódcast fue un fin en sí mismo. Fue un medio, una excusa para pensar, para sentir, para dialogar. Y eso me recordó que la tecnología no sustituye el rol del maestro ni la interacción humana. Al contrario, bien usada, puede ser un puente para que florezcan procesos más profundos. No se trata de tener más aparatos, sino de tener más intenciones pedagógicas claras.

Sistematizar nos ayuda a ver con otros ojos

Al detenerme a escribir esta experiencia, me di cuenta de cosas que en el día a día quizá no noté con claridad. Sistematizar fue también una forma de escucharme a mí mismo, de mirar mi práctica con más cuidado, con más conciencia. Y creo que eso es lo más bonito de todo esto: que no solo aprendieron mis estudiantes... también aprendí yo.

12. Recomendaciones

Si hay un celular, una idea clara y disposición para aprender, ya se puede empezar. Muchas veces las limitaciones técnicas se convierten en excusas, cuando en realidad son oportunidades para pensar distinto. A veces, lo sencillo tiene más potencia educativa que lo sofisticado. Para iniciar un ejercicio como el relatado en esta sistematización, no se requieren recursos sofisticados, se requiere imaginación.

Este tipo de proyectos no funciona si los estudiantes sienten que todo está resuelto por el docente. Hay que abrirles el espacio para que se pregunten, decidan, propongan. La voz del estudiante debe ser más que simbólica: debe ser activa, debe guiar el proceso. Cuando eso pasa, se apropian del aprendizaje y lo transforman. La escuela necesita más de esos lugares donde las ideas de los jóvenes sean tomadas en serio.

Una buena idea no prende si no toca algo dentro. El desarrollo del pensamiento crítico es un ejercicio mental, que se combina con lo afectivo. Es difícil pensar con claridad si no me siento seguro, si no me siento visto, si no me siento valorado. Por eso, cualquier estrategia debe ir acompañada de empatía, de escucha, de cercanía. Educar también es cuidar.

Hubo momentos en que todo parecía desordenado: grupos sin grabar, audios con ruido, guiones que no convencían. Pero ese caos es parte del proceso. El aprendizaje no siempre sigue un camino recto. Recomendaría a otros docentes que abracen ese desorden inicial como parte natural de la exploración, sin perder de vista el horizonte pedagógico. El error no es un obstáculo, es parte del trayecto.

Es importante no quedarse solo con el resultado final (el audio, el guión, la presentación). A veces lo más valioso es lo que no se ve: la transformación interna, el cambio en la forma de pensar o relacionarse. Por eso recomiendo usar evaluaciones cualitativas, conversadas, reflexivas. Preguntarles cómo se sintieron, qué aprendieron, qué les costó y qué volverían a hacer diferente. Allí hay aprendizajes profundos.

El trabajo docente no debería ser solitario. Esta experiencia funcionó porque hubo apertura por parte de los estudiantes, pero también porque se inspiró en otras iniciativas del colegio, como la emisora escolar. Por eso recomiendo a quienes quieran emprender algo similar que busquen apoyo: en otros profesores, en orientación, en los directivos, en los mismos estudiantes. A veces hay proyectos dormidos esperando alguien que los conecte.

En esta experiencia yo no fui el que “sabía todo” del podcast. Muchas veces aprendí en el camino con ellos. Lo importante no es saberlo todo, sino tener la actitud de aprender juntos, de guiar con preguntas, de soltar el control cuando es necesario. Recomiendo a otros docentes que se permitan estar en ese lugar más horizontal. Es ahí donde el vínculo pedagógico se fortalece.

Sistematizar puede parecer pesado al principio, pero es profundamente transformador. Nos permite mirar el aula con otros ojos, valorar lo que funciona y mejorar lo que no. Recomiendo que no dejemos nuestras experiencias en el silencio o el olvido. Que nos animemos a escribir, a compartir con colegas, a aprender unos de otros. La educación mejora cuando nos pensamos colectivamente.

13. Referencias Bibliográficas

Álvarez, N., & Uribe, J. S. (s.f.). El pódcast como herramienta comunicativa digital en la educación universitaria. Universidad Cooperativa de Colombia.

<https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/3970>

Avendaño Gutiérrez, L. V. (s.f.). El pódcast como herramienta didáctica para fortalecer la competencia comunicativa. Universidad Pedagógica Nacional.

<https://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/20827>

Arias, V. (2020). *Aprendizaje experiencial en la escuela: una mirada desde Kolb*. Revista Educación, 44(1), 1–8.

Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Síntesis.

Bolívar, A. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Narcea.

Bourdieu, P. (1997). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI Editores.

Bruner, J. (2001). La educación, puerta de la cultura. Paidós.

Bruner, J. (2002). *La cultura de la educación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bunge, M. (2006). La ciencia, su método y su filosofía. Siglo XXI Editores.

Bunge, M. (2007). La filosofía para médicos. Gedisa.

Buzan, T. (2007). El libro de los mapas mentales. Urano.

Cabero, J. (2007). Las TIC en la educación: Nuevas herramientas, nuevos escenarios. Universidad de Sevilla.

Cabero, J. (2021). Tecnologías emergentes y competencias digitales. Narcea Ediciones.

Carreño, S. (2008). *Evaluar para comprender: Una mirada desde la práctica educativa*. Novedades Educativas.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Cifuentes, M., & Cuartas, C. (2023). *Impacto de la implementación del pódcast como herramienta educativa en los cursos de espíritu empresarial de la Universidad ICESI*. Universidad ICESI.

Colegio Aquileo Parra I.E.D. (2023). *Manual de Convivencia Escolar*. Documento institucional.

Coronado, J. H., & Pérez, H. L. (s.f.). *Uso del pódcast como estrategia didáctica para promover la escritura creativa*. Universidad de Cartagena.

<https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/15733>

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.

Cullen, C. (2005). *Ética y ciudadanía: La educación como práctica social*. Editorial Santillana.

Dussel, E. (2006). *20 tesis de política*. Siglo XXI Editores.

El Tiempo. (2023). *Más de 300 familias, sin suministro de agua en el barrio Verbenal*.

<https://www.eltiempo.com>

Feynman, R. (1985). *¿Está usted de broma, Sr. Feynman?* Editorial Crítica.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2005). *La educación y la ciudad*. Universidad de Guadalajara.

Gafo, J. (2002). *Ética y educación en valores*. Editorial PPC.

Gimeno Sacristán, J. (2001). *La educación que aún es posible*. Morata.

Google. (2025). Vista satelital del Colegio Aquileo Parra I.E.D., Bogotá [Mapa]. Google Earth.

<https://earth.google.com>

Gómez, C., & Ruiz, J. (2017). *Ciudadanía y educación crítica en América Latina*. Editorial El Búho.

Gutiérrez, S. (2019). *Promoción de habilidades para la generalización mediante el uso de las TIC en ABP*. Universidad del Valle.

ICFES. (2024). Informe nacional de resultados Saber 11, 2019–2023.

<https://www.icfes.gov.co/evaluaciones-icfes/saber-11/resultados-examen-saber-11/>

Jara, O. (2018). *Sistematización de experiencias: Investigación y transformación social*. CEP Alforja.

Jenkins, H. (2009). *Enfrentando los desafíos de la cultura participativa: Educación en medios para el siglo XXI*. MIT Press.

La Silla Vacía. (2019). El odio en Verbenal. <https://www.lasillavacia.com>

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos*. Paidós.

Lipman, M. (1998). *Filosofía para niños: Manual para el pensamiento crítico*. Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (2006). *El lugar del pensamiento en la educación*. FCE.

López, A. (2018). Aprender a través del audio: El potencial pedagógico del pódcast. *Revista de Medios Educativos*, 22(1), 33–38.

Machado, L. A. (2017). *La inteligencia se aprende*. Editorial Planeta.

Marina, J. A. (2021). ¿Por qué aprender a pensar? [Video]. *Aprendemos Juntos – BBVA*.

<https://www.youtube.com>

Mejía, M. R. (2006). *Educación y movimientos sociales*. Ediciones Desde Abajo.

Mejía, M. R. (2011). *Pedagogía de las diferencias*. Editorial Magisterio.

Mejía, M. R. (2012). *La sistematización como producción de saberes*. Fundación CINDE.

Mejía Walker, C. (2022). *La voz que educa: Sistematización de experiencias de pódcast universitarios*. Universidad de Antioquia.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Computadores para educar: Informe de gestión*.
<https://www.mineducacion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Lineamientos para la educación emocional en contextos escolares vulnerables*. <https://www.mineducacion.gov.co>

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Morin, E. (2001). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Nueva Visión.

Noreña, A. P., & García, N. E. (s.f.). *El uso del pódcast educativo como estrategia pedagógica para fortalecer la expresión oral*. Universidad Pontificia Bolivariana.
<https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/10859>

Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Paidós.

Parra, J., & Pincheira, A. (2019). *Uso educativo de las TIC: Una mirada crítica y propositiva*. Ediciones Universidad del Bío-Bío.

Peña Sáenz, E. (s.f.). *La implementación del pódcast como recurso que desarrolla la comprensión auditiva del inglés*. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
<https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/3145>

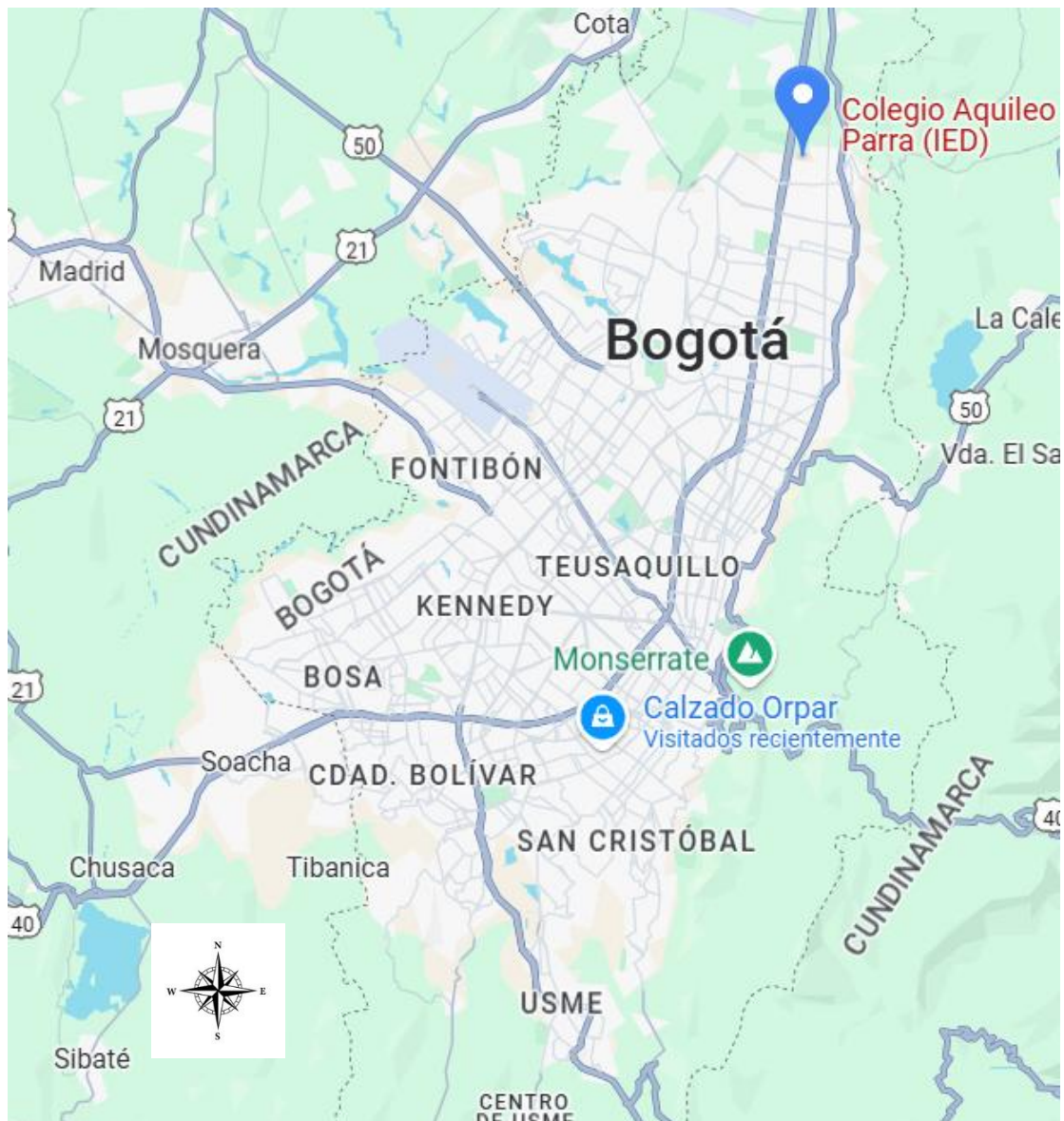
Peña Acuña, C. (2020). *El pódcast como recurso didáctico para el aprendizaje autónomo*. *Revista de Comunicación y Educación*, 34(1), 28–46.

- Piaget, J. (1976). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Ariel.
- Piaget, J. (1978). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Crítica.
- Pozo, J. I. (2006). *Aprendices y maestros: La nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial.
- Punset, E. (2019). *Educación emocionalmente es enseñar a mirar con empatía* [Video]. Aprendamos Juntos – BBVA. <https://www.youtube.com>
- Robinson, K. (2006). *El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Grijalbo. (p. 76)
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Grijalbo. (p. 92)
- Salinas, M. (2020). El poder de la voz: El podcast como medio didáctico. *Revista de Educación y Tecnología*, 5(2), 110–115.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2017). *Competencias del siglo XXI en la educación pública de Bogotá*. <https://www.educacionbogota.edu.co>
- Semana. (2021). *Habitantes del Verbenal, en Bogotá, protestaron por aumento de inseguridad*. <https://www.semana.com>
- Skliar, C. (2007). *Pedagogía de las diferencias*. Editorial Novedades Educativas.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tench Macea, C. B. (2022). *El podcast como estrategia educativa: una experiencia en escenario de pandemia*. <https://www.academia.edu/95181638/>
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(1), 25–38.

Weston, A. (2006). Las claves de la argumentación. Ariel.

14. Anexos

Anexo A Mapa de Bogotá



En el mapa se puede distinguir la ubicación del Colegio Aquileo Parra al nororiente de Bogotá. Fuente:

Google. (2025). *Vista satelital del Colegio Aquileo Parra I.E.D., Bogotá* [Mapa]. Google Earth.

<https://earth.google.com>

Anexo B Problemáticas del Barrio Verbenal

Categoría	Descripción de la problemática	Fuente
Inseguridad y violencia	Habitantes de Verbenal protestaron quemando llantas debido al aumento de robos y la percepción de inseguridad en el barrio.	Semana (2021). Habitantes del Verbenal, en Bogotá, protestaron por aumento de inseguridad. Enlace
Falta de servicios públicos	Más de 300 familias en Verbenal estuvieron sin suministro de agua, evidenciando deficiencias en la infraestructura de servicios básicos.	El Tiempo (2023). Más de 300 familias, sin suministro de agua en el barrio Verbenal. Enlace
Condiciones socioeconómicas	Verbenal es un barrio de clase media baja, donde la mayoría de las familias viven del comercio informal, enfrentando condiciones económicas precarias.	La Silla Vacía (2019). El odio en Verbenal. Enlace
Falta de equipamientos urbanos	Aunque se han realizado mejoras, Verbenal ha enfrentado históricamente una falta de espacios públicos adecuados y equipamientos urbanos para la recreación y el esparcimiento.	Bogotá.gov.co (2023). El barrio Verbenal en Usaquén cuenta con más y mejor espacio público. Enlace

En el cuadro se mencionan algunas problemáticas del Barrio Verbenal, que se han publicado en algunos medios de comunicación

Anexo C Puntajes Pruebas Saber 2019-2023

Año	Puntaje Promedio en Lectura Crítica	Nivel de Desempeño	Meta Deseada para Nivel Alto
2019	52	Nivel Medio	70
2020	53	Nivel Medio	70
2021	54	Nivel Medio	70
2022	54.5	Nivel Medio	70
2023	55	Nivel Medio	70

Como se muestra en la Tabla, el puntaje promedio en lectura crítica ha mejorado ligeramente entre 2019 y 2023.

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2024). Informe nacional de resultados Saber 11, 2019-2023. ICFES.

<https://www.icfes.gov.co/evaluaciones-icfes/saber-11/resultados-examen-saber-11/>

Anexo D Fichas sobre estado del arte

El uso del pódcast educativo como estrategia pedagógica para fortalecer las habilidades de la expresión oral

Institución / Autores: Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) – Anlly Paola Noreña y Nilton Esteban García

Enfoque / Aporte: Grado sexto, Rionegro (Antioquia) / Mejora de la expresión oral mediante pódcast en ambientes virtuales de aprendizaje.

Resumen: Este proyecto exploró cómo los pódcast pueden fortalecer las habilidades comunicativas en estudiantes de grado sexto, mostrando mejoras significativas en la expresión oral dentro de entornos virtuales.

Enlace: <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/10859>

El pódcast como herramienta didáctica para fortalecer la competencia comunicativa

Institución / Autores: Universidad Pedagógica Nacional – Laura Valentina Avendaño Gutiérrez

Enfoque / Aporte: Educación básica / Integración del pódcast para fortalecer la competencia comunicativa en estudiantes.

Resumen: La autora emplea el pódcast como herramienta didáctica para mejorar la comunicación oral de los estudiantes, promoviendo el uso de medios digitales en el aula.

Enlace: <https://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/20827>

Uso del pódcast como estrategia didáctica para promover la escritura creativa

Institución / Autores: Universidad de Cartagena – Jorge Hernán Coronado y Heberto Luis Pérez

Enfoque / Aporte: Grado 5°, Córdoba / Fomento de la escritura creativa a través de la producción de pódcast.

Resumen: El estudio analiza cómo la creación de pódcast puede motivar a los estudiantes a desarrollar textos creativos, promoviendo la escritura desde una perspectiva lúdica y tecnológica.

Enlace: <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/15733>

El pódcast como herramienta comunicativa digital en la educación universitaria

Institución / Autores: Universidad Cooperativa de Colombia – Nicolás Álvarez y Juan Sebastián Uribe

Enfoque / Aporte: Educación superior / Análisis del pódcast como herramienta comunicativa en entornos universitarios.

Resumen: El trabajo examina el uso del pódcast como medio para fortalecer las habilidades comunicativas y reflexivas en el contexto universitario.

Enlace: <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/3970>

El pódcast como estrategia educativa: una experiencia en escenario de pandemia

Institución / Autores: Carmen Benita Tench Macea – Institución Educativa Nuevo Paraíso, Planeta Rica (Córdoba)

Enfoque / Aporte: Educación básica / Implementación del pódcast como estrategia educativa durante la pandemia.

Resumen: Relata la experiencia del uso del podcast para mantener el vínculo pedagógico durante el confinamiento, destacando su efectividad en contextos rurales.

Enlace:

[https://www.academia.edu/95181638/El podcast como estrategia educativa una experiencia en es
cenario de pandemia](https://www.academia.edu/95181638/El_podcast_como_estrategia_educativa_una_experiencia_en_es_cenario_de_pandemia)

La implementación del podcast como recurso que desarrolla la comprensión auditiva del inglés

Institución / Autores: Universidad Autónoma de Bucaramanga – Elizabeth Peña Sáenz

Enfoque / Aporte: Educación básica / Uso del podcast para mejorar la comprensión auditiva en inglés.

Resumen: Analiza cómo el podcast puede contribuir al desarrollo de competencias auditivas en inglés en estudiantes de primaria.

Enlace: <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/3145>

El podcast como herramienta didáctica para el fortalecimiento de los procesos literarios

Institución / Autores: Universidad de Pamplona – Trabajo de grado

Enfoque / Aporte: Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación / Fortalecimiento de procesos literarios mediante el uso del podcast.

Resumen: Explora cómo los podcast fomentan el análisis y la creación literaria en el marco de la formación docente.

Enlace: <https://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/handle/20.500.12744/8117>

El pódcast: una estrategia didáctica para el reconocimiento de los impactos generados por la actividad extractiva

Institución / Autores: Universidad Pedagógica Nacional – Ana Carolina Flórez Ríos y Jonathan Caro Parrado

Enfoque / Aporte: Ciencias Sociales / Uso del pódcast para reflexionar sobre impactos socioambientales.

Resumen: Este trabajo promueve el pensamiento crítico frente a la actividad extractiva a través de la producción de contenidos sonoros por parte de los estudiantes.

Enlace: <https://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17257>

Podcast: estrategia para el fomento del pensamiento científico en la educación superior

Institución / Autores: Universidad de Antioquia – Estudio exploratorio

Enfoque / Aporte: Educación superior / Promoción del pensamiento científico mediante secuencias sonoras en pódcast.

Resumen: Describe cómo el formato pódcast puede ayudar a desarrollar el pensamiento científico y argumentativo en contextos universitarios.

Enlace: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/23917>

Producción de pódcast educativos con Audacity y Anchor

Institución / Autores: Universidad Autónoma del Caribe – Curso de formación

Enfoque / Aporte: Formación docente / Capacitación en la producción de pódcast educativos utilizando herramientas digitales.

Resumen: Presenta una experiencia formativa sobre el uso de herramientas digitales para la producción de pódcast educativos, enfocada en docentes.

Enlace: <https://aprendodigital.uac.edu.co/portfolio-items/produccion-de-podcast-educativos-con-audacity-y-anchor/>

Anexo E Diario de Campo del Docente

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 1	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 06-02-2025
ETAPA: Delimitación y propósito	
TEMA: Introducción al método socrático y presentación de la unidad didáctica	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Inicié la implementación de la sistematización de experiencia educativa, realizando una clase introductoria. Desde este primer momento hago uso del instrumento del diario de campo para recolectar información y también los estudiantes llevan un formato de diario de campo, pero en su caso no es específico para la sistematización, sino para relatar sus aprendizajes de la clase, independientemente que sean o no actividades que pueden contribuir con la sistematización.</p> <p>La temática giró en torno al método socrático (la mayéutica), que reconoce la ignorancia como principio del conocimiento y usa como herramienta la pregunta como mecanismo para llegar a “la verdad”.</p> <p>En la segunda hora de clases presenté a los estudiantes la unidad didáctica con el título: Voces Aquileístas, explicando el contenido de esta y dejando a cada grupo una copia impresa.</p>	<p>Iniciar el proceso de sistematización, es una tarea difícil, por la multiplicidad de proyectos a los que debemos dar cuenta como docentes y las actividades que van surgiendo por el camino. Sin embargo, estoy comprometido con realizar un buen trabajo con el apoyo de los estudiantes.</p> <p>El grupo 1101, tiene varias cargas académicas a considerar, por lo cual debo ser flexible en el proceso, ya que la idea no es sumarles a los estudiantes una carga extra de trabajo, sino una actividad formativa que los beneficie y al mismo tiempo sea de su agrado.</p> <p>Gratamente al terminar de socializar, todos los estudiantes mostraron la intención de trabajar en la sistematización e iniciamos el proceso con el compromiso colectivo de sacar adelante nuestro trabajo con el podcast como herramienta tecnológica.</p>

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 2	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 13-02-2025
ETAPA: Delimitación y propósito	
TEMA: Diagnóstico y planeación de metodología de trabajo con pódcast	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Para esta sesión se realizaron actividades de reconocimiento y diagnóstico verbal sobre conocimientos en filosofía.</p> <p>Los estudiantes mostraron un manejo adecuado de conceptos e interés por las dinámicas propuestas.</p> <p>Se acordó dividir las clases en dos momentos: uno para formación conceptual y otro para el desarrollo de pódcast.</p> <p>Adicionalmente a ello, se pone en disposición del curso dos dispositivos Kindle (administrados por el docente) con 251 libros cada uno, para su consulta dentro de los espacios de clase en rotación por grupos.</p> <p>Por otro lado, se autoriza el uso de celulares para consulta de fuentes de distinto índole mientras están reunidos en grupo.</p> <p>Los grupos se organizan de acuerdo con sus preferencias, aunque se solicita que ningún estudiante trabaje solo para esta actividad, ya que estaría por fuera de la norma del trabajo grupal como condición.</p>	<p>El grupo respondió de forma positiva a la propuesta metodológica. La posibilidad de integrar tecnología y recursos digitales generó entusiasmo. Los estudiantes destacan el valor del trabajo autónomo y del acceso a múltiples fuentes de información para enriquecer su aprendizaje, manifiestan agrado ante la idea de ser protagonistas de su aprendizaje y más de crear un producto propio.</p> <p>Siento que una de las dificultades del día de hoy fue la organización en grupos, pues varios estudiantes sostienen que sería mejor el trabajo individual, pues en ocasiones anteriores se han presentado dificultades para desarrollar el trabajo grupal, sin embargo, después de un diálogo sobre la importancia de aprender a trabajar con el otro, se integraron en seis grupos de trabajo, aunque uno de ellos quedó solo de dos integrantes por voluntad propia.</p> <p>La gran novedad fue la presentación de los libros electrónicos, que causaron cierta sensación en los estudiantes por el desconocimiento de dicha tecnología, por lo cual se dio un espacio de 30 minutos a presentar el manejo de la herramienta. Esto me lleva a pensar que, si lográramos introducir ese tipo de herramientas en las aulas, tal vez algunos estudiantes se motivarían más y cuidaremos su visión.</p>

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 3	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 20-02-2025
ETAPA: Delimitación y propósito	
TEMA: Importancia de las preguntas y construcción del enfoque temático	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>En esta clase, traté el tema del valor de las preguntas como motor del pensamiento crítico.</p> <p>Para este ejercicio escuchamos el pódcast 'El hábito de preguntar' de Radio Anáhuac México, donde el profesor Alfonso Torres Maldonado, expone de manera muy clara cómo las preguntas están siempre presentes en la vida y de hecho le dan sentido a la vida misma.</p> <p>En la siguiente hora los estudiantes definieron sus propias preguntas con el apoyo de una lista de preguntas que compartí para ellos, construidas desde las propuestas de estudiantes del año anterior quienes a la fecha ya son egresados.</p> <p>Para el desarrollo del pódcast se acordó la división de tareas en los grupos, de manera autónoma. Los mismos estudiantes se adjudicaron tareas de consulta en casa, e incluso solicitaron autorización para la búsqueda con inteligencias artificiales, para lo cual se recomendó el uso responsable de esas tecnologías para buscar información y generar ideas.</p>	<p>La sesión, considero, generó una reflexión profunda sobre el papel de las preguntas en el conocimiento. La escucha del pódcast fue una estrategia efectiva para iniciar el diálogo y fomentar la formulación de problemas significativos.</p> <p>Contrario a lo que se podría pensar, los estudiantes se mostraron muy receptivos mientras escuchaban el audio y al final realizaron varios aportes y preguntas tanto del tema como del audio en sí.</p> <p>Este ejercicio me muestra que efectivamente los podcasts que se escuchan en clase, bien seleccionados, pueden ser un recurso adecuado para tratar diferentes temáticas que no exijan representaciones visuales.</p> <p>Frente a las preguntas que plantean los estudiantes, para la elaboración del podcast, se percibe un deseo de abordar temas trascendentales, posiblemente traídos desde experiencias anteriores de las clases de filosofía de décimo.</p>

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 4	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 27-02-2025
ETAPA: Delimitación y propósito	
TEMA: Jornada Democrática, elección de personería y Contraloría estudiantil	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Para esta esta jornada, no se dio el espacio para la clase de filosofía. Sin embargo, algunos estudiantes del curso mostraron interés por profundizar el tema de las preguntas fuera de clase y recomendaciones de podcast.</p> <p>Procedí revisar de manera conjunta algunas de las nuevas preguntas planteadas, recomendándome pasar también a la fase de desarrollo.</p> <p>Es de anotar que la interacción con los estudiantes se dio en el espacio destinado al descanso, por lo cual el tiempo fue corto, sumado a que, por ser parte del área de Ciencias Sociales, mi deber fue acompañar el acto electoral del colegio.</p> <p>Sin embargo, recomendé a los estudiantes de grado once, revisar por su cuenta algunos podcasts que les aporten ideas para la realización de su producto final.</p>	<p>A pesar de que la clase no se dio por las actividades electorales, es gratificante ver que algunos estudiantes muestran interés por el desarrollo del podcast o, por lo menos, por escuchar otros podcasts, que les sirvan para cultivar sus conocimientos.</p> <p>Recomendé Podcast que fuesen del interés individual de cada uno, porque considero que, si se vinculan con el instrumento desde sus gustos particulares, tendrán más chance de acoplarlo como un medio más de información.</p> <p>Aún noto lo mismo que la semana anterior frente a las preguntas, a pesar de que se sugieren preguntas simples, los estudiantes tienden a plantearse preguntas más complejas, con el ánimo de mostrar un ángulo de sofisticación en ello.</p> <p>Espero que acojan las preguntas de su cotidiano como algo importante a la hora de realizar reflexiones.</p>

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 5	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 06-03-2025
ETAPA: Recuperación del proceso vivido	
TEMA: Construcción de argumentos y guía técnica para pódcast	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Esta semana trabajamos la estructura del argumento con base en el libro 'Las claves de la argumentación' de Anthony Weston (2006).</p> <p>Un argumento esencialmente tiene tres componentes: una tesis (que el libro de Weston sería una premisa inicial), una serie de premisas que apoyan la tesis y la conclusión que confirma o descarta la misma tesis. Adicionalmente, el argumento puede nutrirse de evidencias y reconocer contraargumentos. Este fue el giro de la conversación.</p> <p>Con el tema trabajado, se discutieron premisas y conclusiones como apoyo a la producción del pódcast, ya con las preguntas definidas desde la clase anterior.</p> <p>Se recomendó a los estudiantes ampliar su consulta para dar discusión a la pregunta, ya que noto que se limitaron a una o dos fuentes y, tal vez, con abuso de la inteligencia artificial</p> <p>Luego, se presentó un modelo de guión para los audios, incluyendo diálogos, efectos y participantes.</p>	<p>Los estudiantes demostraron comprensión sobre la argumentación y aplicabilidad en su trabajo creativo. La entrega del guión modelo, facilitó la estructuración de sus ideas.</p> <p>Una de las potencialidades que observó es la rápida comprensión de los temas por parte de los estudiantes, visible en sus participaciones en clase. Adicionalmente, aplican las temáticas de la clase directamente en la construcción de sus productos de audio, citándolos como ejemplo de manera autónoma.</p> <p>Pienso que la introducción a técnicas de grabación aporta seguridad y habilidades prácticas para la producción de contenido de calidad. Sin embargo, es de reconocer que varios estudiantes muestran excelentes habilidades técnicas, un grupo particularmente desea introducir música de fondo en el momento de grabar su audio, al estilo de otros podcasts escuchados en clase.</p>

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 6	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 13-03-2025
ETAPA: Recuperación del proceso vivido	
TEMA: Ética, filosofía y tecnología	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>El trabajo de clase de esta semana fue la comparación de distintas posturas éticas, utilizando como base las experiencias de los cotidiano de los mismos estudiantes.</p> <p>Desde el imperativo categórico kantiano, la filosofía utilitarista, aplicadas al contexto actual, en el cual las TIC tienen un protagonismo especial.</p> <p>Se hablaron de conceptos claves, como la propiedad intelectual, las competencias del siglo XXI y el uso indiscriminado que, a veces, se les da a los medios sin medir consecuencias.</p> <p>En el apartado técnico puntualmente, se habló de la aplicación Podcast Studio, disponible de manera gratuita y que cuenta con atributos como la incorporación de música y sonidos, al mismo tiempo que se graba el audio.</p> <p>En la sesión anterior solo se utilizó la aplicación de grabación de sonido en los celulares y ahora con esta herramienta se hicieron pruebas de grabación por grupos.</p>	<p>Igual que en sesiones anteriores, los estudiantes muestran una adecuada comprensión de los temas vistos en clase, realizando aportes de manera más frecuente que en las primeras sesiones, mejorando así la interacción dentro de la clase.</p> <p>Se notan mucho más confiados y organizados dentro de su trabajo grupal y evidencian desarrollo en sus consultas y borradores de guión, aunque ningún grupo está utilizando el formato recomendado, sino que hacen sus borradores en hojas no muy presentables -pero entendibles para ellos-</p> <p>Recomendé nuevamente el uso de formatos para los guiones, aunque no quiero que se vea como una imposición, ya que observó que efectivamente están desarrollando su trabajo autónomo de manera adecuada, aunque seguramente puede haber estudiantes que tengan un nivel de compromiso más bajo.</p>

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 7	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 20-03-2025
ETAPA: Recuperación del proceso vivido	
TEMA: Inauguración Juego Intercolegiados	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Nuevamente tenemos una semana sin interacción con los estudiantes por la inauguración de los juegos Intercolegiados, a cargo del área de Integrada.</p> <p>Los estudiantes de grado 11 se encargaron de dirigir, juegos de antaño, por estaciones, donde acompañaron a cada curso desde grado 6 al mismo grado 11.</p> <p>La rotación se llevó por tiempos, donde cada curso participó de manera entusiasta. Aunque no se dio el encuentro para nuestra sesión, es de reconocer el papel de liderazgo de los estudiantes de 11, en estas actividades, mostrando una adecuada organización.</p> <p>En cada estación se organizaron por grupos de trabajo y se dividieron funciones para el trabajo con sus compañeros de cursos inferiores, cumpliendo con los tiempos establecidos.</p>	<p>Aunque esta actividad no tiene que ver directamente con el trabajo de sistematización, me parece importante reconocer el trabajo en grupo de los estudiantes y curiosamente noté, que los grupos de trabajo en esta actividad se mantienen, lo cual no puedo valorar como bueno o malo, solo adecuado para sacar proyectos en colectivo.</p> <p>Una cosa un poco frustrante, es el rol de la institución frente al tema del trabajo de los docentes ocasionalmente. Noto que estamos enfrascados como colegio en hacer las mismas cosas siempre y no lo digo por la excelente actividad y compromiso de la mayoría de mis compañeros. Lo digo porque noto que iniciativas que motivan a los estudiantes como la de esta semana en el lanzamiento de los Intercolegiados, no son cotidianas porque se privilegia, el seguir unos parámetros que limitan un poco...</p> <p>Es solo una reflexión personal, que me parece también válido manifestar en medio de este trabajo.</p>

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 8	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 27-03-2025
ETAPA: Recuperación del proceso vivido	
TEMA: Herramientas tecnológicas para pódcast	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Esta semana me centré en ampliar el repertorio de herramientas tecnológicas al alcance de los estudiantes para mejorar sus productos de pódcast.</p> <p>Además del uso de Podcast Studio, que ya habíamos explorado. Hablamos de herramientas como Anchor, Audacity y Soundtrap. Cada una con características propias y distintas posibilidades en cuanto a edición, mezcla y publicación.</p> <p>Realicé una demostración práctica de, Audacity -que es la que normalmente empleo para modificar audios-</p> <p>En la práctica, varios estudiantes demuestran habilidades y conocimientos para manejar editores de audio, gracias a sus experiencias previas realizando arreglos a pistas musicales -según manifiestan-</p> <p>También realice una exposición práctica de la herramienta Podcast Studio, realizando en cada grupo un ejercicio de grabación en el aula.</p>	<p>Considero que esta sesión fue clave para diversificar las competencias técnicas del grupo. A pesar de que algunos estudiantes ya tienen una familiaridad básica con la edición de audio, no lo han aplicado para la edición de podcast.</p> <p>Audacity, en particular, generó interés por su interfaz amigable y porque seguramente es la única de la cual hicimos un ejercicio práctico, cosa que debo reconocer. Creo que este tipo de herramientas también podrían trabajarse en el área de tecnología. Sin embargo, no se hace, según manifiestan los estudiantes, porque siempre se privilegia el trabajo con imágenes antes que audio.</p> <p>En un colegio con inclusión como se reconoce el Aquileo Parra, falta también acompañamiento de los docentes de inclusión para motivar el uso de otras herramientas, que conecten a los estudiantes con otras alternativas sensoriales.</p> <p>También surgieron preguntas sobre la legalidad del uso de ciertos efectos y música, lo que abrió la puerta para un diálogo importante sobre los derechos de autor y la ética digital. Esto me permite conectar este aspecto técnico con los fundamentos filosóficos.</p>

DIARIO DE CAMPO DEL DOCENTE - IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE– Semana 9	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 03-04-2025
ETAPA: Recuperación del proceso vivido	
TEMA: El debate como estrategia argumentativa y preparación de contenido	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Esta clase estuvo dedicada al desarrollo de habilidades argumentativas a través del debate. Dividí al grupo en dos bloques. Cada uno seleccionó una postura frente a una pregunta previamente formulada en su grupo de pódcast. Se plantearon debates breves con turnos de intervención regulados por cronómetro y roles definidos: moderador, orador principal, orador de refutación y conclusión.</p> <p>Antes de iniciar, discutimos las reglas del debate académico y revisamos brevemente estrategias retóricas como la apelación a la razón, a la emoción y a la ética. También se trabajó en identificar falacias comunes y se incentivó el uso de evidencias, preferiblemente verificables.</p> <p>En la segunda parte de la clase, hicimos una retroalimentación colectiva de los debates y los estudiantes reflexionaron sobre qué funcionó y qué se puede mejorar. Luego por grupos iniciaron en distintos ambientes dentro del Colegio su ejercicio de grabación, aunque algunos grupos acordaron de manera autónoma realizar la grabación en otros espacios.</p>	<p>Esta sesión me permitió confirmar que el debate, como estrategia, activa significativamente el pensamiento crítico y fortalece el trabajo en equipo. Los estudiantes se enfrentaron a la dificultad de sostener un punto de vista, especialmente cuando no concordaban con él, lo que me parece un ejercicio de alto valor. También mencionaron algunos desacuerdos a la hora de condensar la información para sus productos, sin que estos desacuerdos afectarán su desarrollo.</p> <p>Noté que algunos estudiantes tienden a monopolizar la palabra, lo cual me lleva a pensar en la necesidad de reforzar la equidad en la participación. Sin embargo, fue gratificante ver cómo varios estudiantes que usualmente no participan en clase se desarrollaron con fluidez y entusiasmo durante el debate.</p> <p>En lo técnico, esta dinámica también les permitió identificar aspectos que pueden llevar a sus guiones de pódcast, como la anticipación de contraargumentos, el uso estratégico de preguntas retóricas y la claridad en la expresión de ideas. Sin embargo, en el desarrollo del pódcast, según manifiestan los estudiantes, tendrán más un diálogo para exponer sus argumentos frente a la pregunta, que un debate ideológico.</p>

DIARIO DE CAMPO DE LA IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 10	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 10-04-2025
ETAPA: Recuperación del proceso vivido	
TEMA: Retroalimentación entre pares y aprendizaje colaborativo	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Durante esta semana dediqué una sesión completa a la socialización parcial de los avances de los grupos. Cada equipo debía presentar, de manera oral, la pregunta que guía su podcast, una síntesis del argumento central y una muestra del audio grabado (o su borrador). El objetivo era propiciar un espacio de retroalimentación entre pares, donde los estudiantes pudieran escuchar las ideas de otros grupos, compartir sugerencias y pensar en su trabajo desde la mirada del otro.</p> <p>Antes de comenzar, establecimos algunas pautas de convivencia para que las observaciones fueran siempre constructivas. Hicimos énfasis en que no se trataba de evaluar al otro, sino de ayudarlo a ver aspectos que quizá no había notado, ofrecer ideas o incluso hacer preguntas que enriquecieron su mirada. La estrategia fue bien acogida.</p>	<p>Pude observar cómo el grupo ha madurado en su manera de expresarse, argumentar y, sobre todo, de escuchar. Algunos estudiantes que durante las primeras semanas se mostraban reacios o callados, hoy tomaron la palabra para brindar observaciones muy agudas y pertinentes.</p> <p>Me llamó especialmente la atención cómo el diálogo entre grupos se volvió un espacio para pensar en conjunto. No señalan “fallas”, identifican posibilidades de mejoras técnicas, cuestionan los argumentos, comparaban ideas. Me parece que esta práctica de la retroalimentación puede convertirse en un componente fundamental del proceso, pues fortalece la comunidad de aprendizaje.</p> <p>También surgieron pequeñas tensiones: un grupo se sintió incómodo por las críticas que recibió, aunque luego en privado me expresaron que se comprende la recepción de críticas como parte del proceso. Este episodio me recordó que dar y recibir críticas es algo que también debe enseñarse y cuidarse.</p>


DIARIO DE CAMPO DE LA IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 11	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 17-04-2025
ETAPA: Análisis crítico e interpretación	
TEMA: Semana Santa (Los estudiantes se encuentran en semana de receso)	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Esta semana no hubo clases debido a la Semana Santa. A diferencia de otras pausas académicas, esta vez decidí no desconectarme del todo, sino aprovechar el tiempo para revisar con calma el documento de sistematización que he venido escribiendo. Me enfoqué especialmente en corregir incoherencias, ajustar algunos apartados y clarificar ciertos conceptos que, al leerlos con distancia, no terminaban de reflejar lo vivido en el aula.</p> <p>También revisé los diarios de campo previos, agrupé evidencias y consolidé las fuentes bibliográficas. La tranquilidad del calendario litúrgico me ofreció un marco propicio para la introspección y la escritura sostenida.</p>	<p>Dediqué horas a releer mis propias palabras. En esa lectura pausada fui reconociendo aspectos que antes pasaban desapercibidos. Por ejemplo, noté cómo mi lenguaje no parecía el mío en algunas partes, por procurar que pareciera técnico y creo que es mejor un lenguaje más humano, menos académico en el mal sentido. Me pareció una buena señal. Siento que la sistematización está contando una experiencia educativa y, al mismo tiempo, también está siendo parte de ella.</p> <p>En este tiempo de revisión, me di cuenta de que la escritura del documento es también un ejercicio de autoevaluación. Me obliga a preguntarme por qué tomé ciertas decisiones, qué resultados esperaba, qué aprendí y, sobre todo, cómo lo estoy contando. A veces, escribir se parece mucho a dar clase: uno organiza, comunica, pero también se expone y se transforma.</p> <p>No hubo estudiantes esta semana, pero sí hubo escuela. Una escuela distinta, que me permitió dialogar conmigo mismo, con mis dudas, con mis propósitos. Sentí que sistematizar también es eso: cuidar la memoria, darle sentido al proceso, valorar el detalle. Escribir, corregir, volver a escribir, como una forma de cuidar lo que hacemos, de honrar el tiempo y el esfuerzo de los estudiantes, y de darle espesor a lo vivido.</p>

DIARIO DE CAMPO DE LA IMPLEMENTACIÓN

DIARIO DE CAMPO DOCENTE – Semana 12	
Sistematización de la experiencia educativa “Voces Aquileístas”	
DOCENTE: Hugo Alexander Torres	Fecha: 24-04-2025
ETAPA: Análisis crítico e interpretación	
TEMA: Presentación	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Esta semana se culminó la fase de elaboración del producto (podcast) con la entrega de manera virtual a través del correo soc.aquileo@gmail.com.</p> <p>De los seis grupos, cinco realizaron la entrega acorde y uno de ellos incumplió con la entrega por razones de comunicación dentro del equipo.</p> <p>En la primera hora de clases, escuchamos los audios, con los comentarios particulares de cada grupo y las observaciones de todos los estudiantes, las cuales adicionalmente se consignan en el formato de rubrica, mediante la modalidad de coevaluación.</p> <p>Aparte de la entrega de los audios, la actividad del día es la elaboración de unos sencillos mapas mentales elaborados de forma grupal y sustentados al mismo tiempo de presentar los audios.</p> <p>En el mapa mental los estudiantes identifican cuatro ejes:</p> <p>Las etapas de elaboración de los audios, los aprendizajes generados, los sentimientos que surgieron en el proceso y las habilidades.</p>	<p>Tristemente no todos los grupos entregaron el producto de audio, sin embargo, creo que esto también es bueno dentro del proceso de sistematización para identificar claramente las dificultades que se pueden presentar.</p> <p>Aunque no todos presentaron el audio, todos presentaron sus reflexiones y evaluación sobre el proceso, tanto a la hora de sustentar con ayuda de los mapas mentales como en el ejercicio de coevaluación mediante el uso de la rúbrica.</p> <p>Una de las cosas que más me agrada a la hora de compartir el proceso con los estudiantes, es la alegría que manifiestan con el desarrollo del ejercicio. No lo asumieron como una tarea impuesta y desde sus miradas sirvió para descubrir algunos talentos, tal vez algunos miedos, -como hablar frente a un micrófono-, y guardar algunos recuerdos de su último grado en el colegio.</p> <p>A estas alturas del proceso, sigo dudando si la sistematización se desarrolla de acuerdo con lo que otros esperan, sin embargo, sí creo que cumplí con mi tarea de darle a mis estudiantes una experiencia significativa y que yo mismo sigo aprendiendo otros modos de ver la escuela.</p>

Anexo F Unidad didáctica

COLEGIO AQUILEO PARRA IED		
Unidad didáctica "Voces Aquileístas"		
Competencia: P. crítico y argumentación		Enfoque: Aprendizaje basado en retos
Docente: H. Alexander Torres	Área: Ciencias Sociales (filosofía)	Tiempo de ejecución: 4 clases

La razón es un don, que nos da la posibilidad de reconocer, interpretar e incluso cambiar un poquito el mundo. Tu voz es una herramienta para conectarte con los demás.

Hoy te propongo un reto... Pensar el mundo y expresarte.

Crearás en conjunto con tus compañeros/as un podcast (con filosofía), a partir de una pregunta. La idea es potencializar habilidades y/o competencias de pensamiento crítico, argumentación y colaboración, al tiempo que se exploran preguntas sobre la vida, la sociedad y el mundo que nos rodea.

Aplica conceptos filosóficos con el apoyo de otras disciplinas, que permitan reflexionar sobre tus propias experiencias y tomar decisiones más informadas. El trabajo es en grupos, así que cada uno podría asumir un rol de acuerdo con sus necesidades, es bueno que cada uno consulte fuentes distintas, para extraer ideas fundamentales que le den sentido a cada audio.

Recuerda que en esta ocasión cada parte del proceso depende de los integrantes del grupo en su conjunto y de la responsabilidad de cada uno. Al mismo tiempo que encontramos información es pertinente escribir un guión que por el camino seguramente tendrá cambios, pero es con él que se podrá grabar el audio.

Objetivos:

- Fomentar el pensamiento crítico y la argumentación.
- Estimular la creatividad y la expresión oral.
- Promover el trabajo colaborativo.

Metodología:

Formación de grupos.

Selección del tema y/o pregunta a desarrollar.

Consulta y elaboración del guion.

Grabación y edición.

Presentación y evaluación.

Rubrica de Evaluación:

Criterio	Excelente	Bueno	Necesita mejora
Formulación de la pregunta filosófica	La pregunta es clara, profunda y se relaciona con un problema real o cercano a la vida. Hace pensar y reflexionar.	La pregunta es clara y va con el tema, pero no es tan profunda o no conecta mucho con lo que vivimos.	La pregunta es confusa, muy simple o no ayuda a pensar ni reflexionar.
Análisis y evaluación de ideas	El grupo analizó bien las ideas, comparó diferentes puntos de vista y las conectó muy bien	El grupo entendió y usó algunas ideas, pero no comparó puntos de vista o no las conectó muy bien.	Solo copiaron ideas o no las explican bien. No hay análisis ni conexión clara con el tema.
Reflexión personal argumentada	El grupo usó ideas filosóficas para reflexionar sobre su vida o experiencias. Fue claro y con buenos argumentos.	Intentaron reflexionar, pero no siempre fue claro o no se conectó bien con las ideas filosóficas.	La reflexión fue muy básica o no tiene relación con las ideas del tema.
Comunicación	El podcast tiene un comienzo, desarrollo y cierre claro. Las ideas se conectan bien, se habla con claridad y buen ritmo. Me gusta escucharlo.	Tiene una estructura básica y se entiende, aunque hay partes algo confusas o aburridas.	Es difícil de seguir. Está desordenado o mal pronunciado y cuesta entenderlo.

Nota: En cada sesión de desarrollo, los estudiantes deben mostrar evidencias escritas de las fuentes abordadas (en el cuaderno de la manera en que toman apuntes en la clase a modo de diario)

Fecha final de entrega de los audios anexando el guión de cada uno: 8 de abril 2025

Se revisan los cuadernos de cada uno para revisar los apuntes y las fuentes de información consultadas.

Anexo G Rúbricas

Rubrica Evaluación: Grupo 1

Criterio	Excelente	Bueno	Necesita mejora
Formulación de la pregunta filosófica <u>Punto evaluado por el curso.</u>	La pregunta fue construida, acorde a lo que se solicitó, sometiendo las ideas a debate y llegando a consenso.		
Análisis y evaluación de ideas <u>Punto evaluado por el curso.</u>			No había claridad en estas, simplemente había mucha dispersión.
Reflexión personal argumentada <u>Punto evaluado por el curso.</u>			Como aprendizaje, nos queda la importancia de la comunicación y el respeto, aceptamos la falta de compromiso.
Comunicación <u>Punto evaluado por el curso.</u>			No pudimos grabar por lo descrito anteriormente, así que la comunicación es lo más baja posible.
Creatividad <u>Punto evaluado por el curso.</u>			Había muchas ideas y pensamientos y sin embargo no se llevó a cabo
Trabajo en equipo <u>Punto evaluado internamente por el grupo</u>			Claramente no hubo comunicación ni claridad.

Rubrica Evaluación: Grupo 2

Criterio	Excelente	Bueno	Necesita mejora
Formulación de la pregunta filosófica <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Es una buena pregunta y ayuda a entender hasta qué punto es buena la dependencia, más siendo un tema del día a día.		
Análisis y evaluación de ideas <u>Punto evaluado por el curso.</u>			Las ideas fueron explicadas, pero no conectaron muy bien los puntos y salieron mucho del tema inicial.
Reflexión personal argumentada <u>Punto evaluado por el curso.</u>		Intentaron dar puntos de vista para hacer cuestionar un poco al oyente, pero las ideas estaban dispersas y solo se dio un punto concreto.	
Comunicación <u>Punto evaluado por el curso.</u>		La idea es básica, clara y entendible, pero no supieron explicar muy bien el resultado, muy confuso y algo aburrido.	
Creatividad <u>Punto evaluado por el curso.</u>			No utilizaron elementos que capturen la atención, usaron demasiadas muletillas, faltó creatividad y emoción.
Trabajo en equipo <u>Punto evaluado internamente por el grupo</u>		Nos distribuimos el trabajo, pero necesitamos mejorar la elaboración del guión y también Duván e Isabella crearon un guión.	

Rubrica Evaluación: Grupo 3

Criterio	Excelente	Bueno	Necesita mejora
Formulación de la pregunta filosófica <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Sirve en la vida para entender cómo funciona nuestra inteligencia.		
Análisis y evaluación de ideas <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Muy bueno porque nos dieron ejemplos con gente profesional. Tenían muy buenas bases.		
Reflexión personal argumentada <u>Punto evaluado por el curso.</u>		Al ser tan largo en algún momento nos llega a confundir.	
Comunicación <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Conectaron las ideas y fue agradable escucharlo.		
Creatividad <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Llamaba la atención ya que tenían un buen tono de voz y supieron hacer un podcast original.		
Trabajo en equipo <u>Punto evaluado internamente por el grupo</u>		Nos falta coordinación y dejar un poco la pena, también el que no nos acordamos la fecha y fallamos en eso.	

Rubrica Evaluación: Grupo 4

Criterio	Excelente	Bueno	Necesita mejora
Formulación de la pregunta filosófica <u>Punto evaluado por el curso.</u>	La pregunta planteada es clara y es una pregunta que te hace pensar.		
Análisis y evaluación de ideas <u>Punto evaluado por el curso.</u>		El análisis y la evaluación fueron buenas, más, sin embargo, no se conectaron de la mejor manera.	
Reflexión personal argumentada <u>Punto evaluado por el curso.</u>		Es buena porque considera que los valores son algo propio, pero es cuestión de nosotros decidir qué es lo que queremos para nuestros amigos y si es necesario apoyarlos.	
Comunicación <u>Punto evaluado por el curso.</u>		<i>La idea es clara y la comunicación es entendible. (Réplica del grupo)</i>	La idea es clara pero la música de fondo puede distraer la atención.
Creatividad <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Es bastante buena la premisa de "Comadres y Café", la música (muy dura y con letra, pero bueno) es una opinión propia de cada uno.		
Trabajo en equipo <u>Punto evaluado internamente por el grupo</u>	Es bueno ya que todos participaron y todos decidieron hablar sin excluir mostrando su opinión.		

Rubrica Evaluación: Grupo 5

Criterio	Excelente	Bueno	Necesita mejora
Formulación de la pregunta filosófica <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Estuvo muy bien su pregunta porque en el desarrollo esto es importante		
Análisis y evaluación de ideas <u>Punto evaluado por el curso.</u>			Necesitan mejorar la parte de comparación entre temas y fuentes.
Reflexión personal argumentada <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Fue muy buena su reflexión porque el punto de vista de cada uno es válido.		
Comunicación <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Gustó la forma como realizaron la distribución de quien habla primero hasta el último.		
Creatividad <u>Punto evaluado por el curso.</u>		Pusieron ejemplos y me gusto porque atrapan la atención	
Trabajo en equipo <u>Punto evaluado internamente por el grupo</u>		Necesitamos concretar mejor las ideas.	

Rubrica Evaluación: Grupo 6

Criterio	Excelente	Bueno	Necesita mejora
Formulación de la pregunta filosófica <u>Punto evaluado por el curso.</u>	Sí, ya que el tema es cotidiano y de reflexión.		
Análisis y evaluación de ideas <u>Punto evaluado por el curso.</u>		Aunque usaron información valido no hubo puntos de vista	
Reflexión personal argumentada <u>Punto evaluado por el curso.</u>		<i>Consideramos que no es justo ya que, por error de fechas, las pautas de reflexión y debate no estaban dadas. (Réplica del grupo)</i>	No se sienten las reflexiones, fueron muy básicas.
Comunicación <u>Punto evaluado por el curso.</u>	<i>Considero que hubo participación. Detrás de cada narrador había otro compañero colaborando. (Réplica del grupo)</i>	El podcast se entiende, aunque no hay mucha participación.	
Creatividad <u>Punto evaluado por el curso.</u>	El jazz de fondo le dio gran toque al podcast		
Trabajo en equipo <u>Punto evaluado internamente por el grupo</u>	Excelente trabajo en equipo. Todos colaboraron.		