



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**

“COMPETENCIAS DOCENTES EN LA  
TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y  
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN  
ESPACIOS DE APRENDIZAJE DE  
EDUCACIÓN SUPERIOR”

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA  
OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN  
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR

KARLA MELISSA CELIS MALATESTA

LIMA – PERÚ

2024

**ASESOR**

Magister Virgilio Saúl Holguín Reyes

**JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

DRA. EMMA MARGARITA WONG FAJARDO

PRESIDENTE

MG. MARIANELLA ZEÑA SENCIO

VOCAL

MG. ANGELICA ELENA TAPIA CHAVEZ

SECRETARIO (A)

### **DEDICATORIA.**

A mi madre. Por ella han sido posibles todos mis logros.

A mi esposo, por invitarme a tomar este camino de desarrollo.

A Bianca, por ser el arcoiris de mi vida.

### **AGRADECIMIENTOS.**

A mis amigos y familia por inspirarme todos los días.

### **FUENTES DE FINANCIAMIENTO.**

Tesis Autofinanciada

# COMPETENCIAS DOCENTES EN LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ESPACIOS DE APRENDIZAJE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

## INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>8</b> %	<b>8</b> %	<b>2</b> %	<b>2</b> %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>2</b>	<b>www.coursehero.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>3</b>	<b>posgrado.cayetano.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>4</b>	<b>Submitted to uncedu</b> Trabajo del estudiante	<b>&lt;1</b> %
<b>5</b>	<b>www.slideshare.net</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>6</b>	<b>www.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>7</b>	<b>www.researchgate.net</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>8</b>	<b>Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia</b> Trabajo del estudiante	<b>&lt;1</b> %

## TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

<b>I. DESARROLLO DE LOS TRABAJOS</b>	<b>1</b>
Trabajo 1: Las competencias del docente universitario en la era de la transformación digital.	1
1. Presentación	1
2. Contexto	2
3. Marco conceptual	5
3.1 Transformación digital	5
3.2 Transformación digital y educación superior	6
3.3 Transformación digital y el rol del docente universitario	8
3.4 Competencias del docente universitario	10
3.5 Competencia digital del docente universitario	13
4. Reflexiones finales	18
5. Conclusiones y recomendaciones	22
5.1 Conclusiones	22
5.2 Recomendaciones	23
Trabajo 2: Liderazgo con LEGO® Serious Play® como estrategia didáctica para estudiantes universitarios de estudios generales de una universidad privada.	25
1. Presentación	25
2. ¿De qué trata esta propuesta?	27
3. ¿Qué motiva la propuesta y por qué es importante?	27
4. ¿Cuál es la situación problemática que se desea afrontar?	31
5. ¿Cuáles son los referentes que sustentan la aplicación de LSP?	32
5.1 Historia de LSP	33
5.2 Base teórica de LSP para la facilitación del aprendizaje	35
5.3 Aplicación de LSP en el ámbito empresarial y educacional	36
5.4 Secuencia de actividades en una sesión de aprendizaje con LSP	38
6. Propuesta de innovación para la educación superior	39
6.1 Título de la sesión de aprendizaje	39
6.2 Duración y participantes de la sesión de aprendizaje	39
6.3 Logros de aprendizaje de la sesión	40
6.4 Insumos de la sesión de aprendizaje	41
7. Actividades de la sesión de aprendizaje	42

7.1 Primera actividad: ¿Cómo es para mi el líder transformador?	42
7.2 Segunda actividad: ¿Cómo es para mi grupo el líder transformador?	43
7.3 Tercera actividad: ¿Cómo es para todos el líder transformador?	45
7.4 Tarea: ¿Qué puedo hacer a partir de ahora para poder convertirme en un líder transformador?	46
8. Indicadores de evaluación de desempeño	46
8.1 Indicadores del desempeño de los estudiantes y evaluación	47
8.2 Indicadores del desempeño del docente, de la sesión de aprendizaje y evaluación	49
9. Cambios esperados después de las sesiones	50
9.1 Cambios esperados en los estudiantes	50
9.2 Cambios esperados en el docente	51
10. Conclusiones y recomendaciones	52
10.1 Conclusiones	52
10.2 Recomendaciones	53
Trabajo 3: Propuesta didáctica sobre el diseño de un taller de empleabilidad para estudiantes universitarios	55
1. Presentación	55
2. ¿En qué consiste la propuesta didáctica?	57
3. Marco conceptual	58
3.1 Empleabilidad	58
3.2 Hoja de vida	60
4. Problemática atendida mediante la propuesta didáctica	61
5. Estrategia didáctica de la propuesta	62
6. Información general del taller	63
7. Logro general de aprendizaje de la sesión	65
8. Secuencia del taller	65
8.1 Primera parte	65
8.2 Segunda parte	67
8.3 Tercera parte	75
9. Conclusiones y recomendaciones	77
9.1 Conclusiones	77
9.2 Recomendaciones	78
<b>II. CONCLUSIONES GENERALES</b>	<b>80</b>
<b>III. RECOMENDACIONES GENERALES</b>	<b>81</b>
<b>IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>83</b>
- Trabajo 1	83
- Trabajo 2	86
- Trabajo 3	89

<b>V. ANEXOS</b>	<b>91</b>
Tabla resumen: Propuesta de innovación para la educación superior	92
Figuras: Modelos 3D LEGO ®Serious Play®	94
Tabla resumen: Propuesta didáctica para la educación superior	95



## **RESUMEN**

El fortalecimiento del perfil docente es un factor crítico para la gestión del aprendizaje en las universidades. Como respuesta, surge el compromiso del docente de educación superior de potenciar sus competencias para hacer frente al cambio tecnológico, aprovechar sus medios digitales e implementar estrategias didácticas que coloquen a sus estudiantes en el centro de su desarrollo. Estas cuestiones son retos propios del escenario universitario, donde la educación se ha democratizado, el canal virtual ha cobrado protagonismo por la pandemia de la Covid-19 y la competitividad institucional y docente es muy elevada. El docente universitario requiere promover su flexibilidad, inteligencia emocional y aprendizaje a lo largo de la vida para convertirse en un facilitador de iniciativas formativas creativas que incorporen recursos tecnológicos, estimulen la motivación y posibiliten la construcción de conocimientos. En ese sentido, este trabajo de investigación presenta tres propuestas con enfoques diferentes como productos de los cursos llevados en el programa de maestría: una reflexión sobre la urgencia del reforzamiento de competencias en docentes universitarios en la transformación digital, una estrategia didáctica apoyada en metodologías lúdicas para robustecer el liderazgo en los estudiantes y el diseño de un taller de empleabilidad como espacio de aprendizaje experiencial y colaboración. El título engloba la mirada propia de las propuestas. No obstante, todas tienen en común el planteamiento de una realidad incuestionable: la necesidad del desarrollo competencial docente como un requisito indispensable para la mediación del aprendizaje en la educación superior.

**PALABRAS CLAVES**

DOCENTE UNIVERSITARIO, DIDÁCTICA, METODOLOGÍAS LÚDICAS

APRENDIZAJE EXPERIENCIAL, TRANSFORMACIÓN DIGITAL

## **ABSTRACT**

Teachers' profile development is a critical factor for managing learning activities in universities. In response to that, there's the commitment from higher education teachers to enhance their skills to address technological change, use digital media, and implement didactic strategies that place their students at the center of their development. These issues are specific challenges in universities' scenario, where education has become democratized, virtual channels have gained prominence due to the Covid-19 pandemic, and institutional and teaching competitiveness is higher than ever. University teachers need to promote their flexibility, emotional intelligence, and lifelong learning to become facilitators of creative educational initiatives that incorporate technological resources, stimulate motivation, and enable knowledge construction. This research paper presents three proposals with different approaches as products of some courses taken in the master's program: a reflection on the urgency of reinforcing competencies in university teachers through digital transformation, a didactic strategy supported by ludic methodologies to strengthen leadership in students, and the design of an employability workshop as a space for experiential learning and collaboration. The title encompasses the unique perspective of the proposals. However, all of them share the premise of an unquestionable reality: the need for teacher competency development as an indispensable requirement of higher education's learning process.

## **KEYWORDS**

UNIVERSITY TEACHING DIDACTICS, LUDIC METHODOLOGY,  
EXPERIENTIAL LEARNING, DIGITAL TRANSFORMATION

## **I. DESARROLLO DE LOS TRABAJOS**

### **- Trabajo 1: Las competencias del docente universitario en la era de la transformación digital.**

#### **1. Presentación**

El trabajo que se presenta se llevó a cabo en condición de producto final del curso de Realidades y Perspectivas en la educación superior, en el marco del programa de maestría en educación con mención en docencia e investigación en educación superior.

El propósito del curso fue facilitar una comprensión ampliada de los desafíos, tendencias y oportunidades actuales en la educación superior a nivel nacional e internacional. A través del análisis crítico de situaciones educativas y referencias teóricas, el curso persiguió el fomento de una reflexión informada sobre la actividad institucional y el ejercicio de la docencia en la gestión de los aprendizajes. Además, invitó a desarrollar habilidades y estrategias efectivas para abordar problemáticas persistentes y emergentes de la educación superior con la visión de contribuir a futuro y de manera positiva a su mejoramiento a través de iniciativas profesionales propias de cada participante de la materia como futuros educadores.

El objetivo específico del documento que se presenta es el análisis del impacto de la tecnología, a través de la transformación digital, en la educación

superior, específicamente, en el perfil del docente universitario y su transición a través del desarrollo de la competencia digital.

Este documento explora cómo se genera el desarrollo de competencias duras y blandas en los docentes a través del fortalecimiento de la competencia digital docente pues, como se verá mas adelante, esa estrategia de mejora continua de habilidades permitirá a los educadores adaptarse a los avances tecnológicos, mejorando no solo sus conocimientos técnicos y disciplinares, sino también, la calidad de su didáctica, ética, comunicación y relacionamiento.

Para ese fin, se tomaron como referencia los conceptos de transformación digital, competencias, competencia digital y sus implicancias.

Los pasos que se siguieron para la elaboración de este documento fueron: investigación bibliográfica, referencia de citas y elaboración de conclusiones y recomendaciones.

## **2. Contexto**

Si hay algo característico de la época en la que vivimos, es el cambio. Y la dinámica social no está ajena a él.

En la sociedad de la información (término introducido por el sociólogo estadounidense Daniel Bell en 1973) donde tiene un peso fundamental el factor tecnológico (Florez et al., 2017) el mundo se mueve a un ritmo nunca antes visto y una manifestación de ello, es la velocidad con la que la información es gestionada,

adaptada, generada y transmitida. Dichos procesos asumen un rol claramente protagónico. (Chinkes y Julien, 2019)

En todas las actividades que componen el quehacer de la comunidad, es característica la presencia de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). (Cabero y Marin, 2017)

Mediante el uso de las TIC, grandes cantidades de información son procesadas de manera digital y a rápida velocidad, mediante el uso del computador. (Martinez, 2016)

La incorporación de las TIC y sus procesos digitales a la vida cotidiana, han modificado significativamente las formas en que las personas nos relacionamos, comunicamos y trabajamos. (Pérez et al., 2015)

No hay distancias, tiempos ni horarios que imposibiliten a los seres humanos mantener interacciones veloces, cercanas y colaborativas, gracias a las TIC. (Martinez, 2016)

No obstante, a pesar de la incorporación cada vez mayor de las TIC y sus procesos digitales a un grado colectivo, su acoplamiento no ha seguido un patrón uniforme y el acceso a la información, conocimiento y aprendizajes se ha gestionado a escalas diferentes, por distintas causas. (Cabero y Marin, 2017)

Debido a ello, individuos y organizaciones se encuentran frente a un desafío común pero en distintas condiciones: Desenvolverse en un entorno tecnológico digital cambiante con las habilidades necesarias, de forma eficaz. De no superar este reto, la continuidad y competitividad en el mercado son virtualmente imposibles. (Slotnisky, 2016)

El sector de la educación no escapa a esta realidad: Las TIC y sus procesos digitales de gestión de información han propiciado modificaciones notables y un cambio no solo estructural sino también cultural en la actividad educativa, que se manifiesta en la búsqueda del mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje como respuesta a las exigencias de la sociedad. (Flórez et al., 2017)

Por la relevancia del tema, en el siguiente documento se analizará el impacto de la tecnología, a través de la transformación digital, en el campo de acción de la educación superior, específicamente en el perfil del docente universitario y su desarrollo de competencias, entre ellas, la competencia digital.

Para este fin, primero se abordará el concepto de transformación digital y sus implicancias.

Posteriormente, con relación al perfil docente, se explorará el concepto de competencia, competencia digital y los elementos que la componen, la importancia de su desarrollo y su relevancia en el rol y responsabilidades del docente universitario.

A manera de reflexión, se abordará también la necesidad de los profesionales de la docencia en educación superior de incorporar estrategias de mejora continua para potenciar su propuesta de valor y consolidar su perfil como gestores de cambio y facilitadores del aprendizaje capaces de desplegar creatividad e innovación ante las demandas de sus estudiantes y del entorno educativo tecnológico digital actual.

### **3. Marco conceptual**

#### **3.1 Transformación digital**

La definición de transformación digital está compuesta por distintos elementos y es difícil llegar a un consenso en su análisis debido a su carácter multidimensional y multidisciplinario. No obstante, al hablar de ella, se abre una discusión en la que convergen cuestiones relacionadas al éxito y sobrevivencia de las instituciones que componen la sociedad. (Kotarba, 2018)

El término transformación digital nace en el contexto de la evolución tecnológica y organizacional en la última década del siglo XX y se refiere al aprovechamiento máximo de datos obtenidos por fuentes diversas y procesos digitales que se convertirán en conocimiento, gracias a la ejecución de actividades clave que involucran a toda organización. (Slotnisky, 2016)



La transformación digital se constituye como la adaptación de las organizaciones al avance de la tecnología que trae como consecuencia alteraciones relevantes en el comportamiento de las personas. (Kotarba, 2018)

La innovación y desarrollo tecnológicos propios de la transformación digital se plasman en la gestión permanente de la información (Mahraz et al., 2019) y su naturaleza se decanta por la búsqueda de la eficiencia en la operatividad y rendimiento organizacionales, objetivos que implican no solo cambios procedimentales sino también culturales. (Leceta, 2019)

Las interacciones propias del uso de las TIC y la adaptación de la información en procesos digitales son parte de la transformación digital. (Mahraz et al., 2019)

### **3.2 Transformación digital y educación superior**

La transformación digital y la penetración de las tecnologías digitales en la interacción económica y social han originado la variabilidad del trabajo. (Larionova y Karasik, 2019)

En el sector de la educación superior, lo anterior se refleja en la manera en cómo las universidades han incorporado, de forma progresiva, tecnología digital a través del uso de ordenadores, el internet, la conexión inalámbrica y las plataformas

de software para propiciar nuevas formas de aprendizaje cooperativo y apoyo a la docencia. (Castro, 2011)

En la globalización, las barreras físicas ya no son un impedimento. La tecnología asume un rol de facilitadora de interacciones y comunicación sin precedentes entre instituciones, docentes y estudiantes de todas partes del mundo y en el escenario de la formación y el aprendizaje, esto constituye un valor agregado evidente. (Castro, 2011)

Cabero y Marin (2017) han enlistado algunas modificaciones importantes en las actividades de la educación superior y su gestión a raíz del avance tecnológico y la transformación digital como la velocidad del cambio, la reingeniería de estructuras organizativas, la planificación y organización de programas formativos con el uso de recursos tecnológicos digitales, el desarrollo y selección de medios de instrucción digitales, el carácter sincrónico y asincrónico de los procesos de enseñanza, el mayor establecimiento de redes y comunidades educativas, la presencia y comunicación bajo modalidad virtual, la evaluación de los aprendizajes con herramientas digitales, la urgencia del desarrollo de la competencia digital en docentes y estudiantes, entre otros.

Las instituciones universitarias, que por naturaleza promueven el aprendizaje (Fernández et al., 2018) han tenido que asumir la responsabilidad de evaluar críticamente la manera en la que entienden las necesidades de sus grupos de interés para satisfacerlas con éxito en la era de la transformación digital.

### **3.3 Transformación digital y el rol del docente universitario**

Como ente activo de la educación, el docente universitario debe invertir esfuerzos para flexibilizarse ante los cambios del entorno y esmerarse por comprenderlos, asumiendo un compromiso con su superación personal, crecimiento, aprendizajes y con las necesidades de sus estudiantes para la delineación de una mejor sociedad. (Álvarez, 2011)

En línea con su propósito, el docente universitario debe asumir la responsabilidad de viabilizar una formación en sus estudiantes que les permita fortalecer habilidades. Para ese fin, la preparación y ejecución de sus actividades necesita vincularse a procesos de transformación de carácter recurrente y multidisciplinario. (Montero, 2007)

El docente universitario comprometido con la educación de calidad precisa hacer posible la construcción de conocimientos que puedan trascender de las aulas hacia la realidad de manera exitosa, comportándose a la altura de los distintos contextos sociales y culturales que lo rodean y avanzando de la mano con el progreso tecnológico propio de estos tiempos. (Duran, 2015)

De la misma manera, el docente universitario requiere inducir de manera sostenida en sus estudiantes la motivación, curiosidad, actitud positiva y ganas de aplicar nuevos conocimientos, impulsando en ellos el aprendizaje significativo y

asumiendo con diligencia un papel de líder y guía que brinda oportunidades de crecimiento en las aulas. (Naranjo, 2019)

Como consecuencia del impacto de la transformación digital en la dinámica educativa, el docente universitario se ve obligado a asumir un rol desde el cual se hace responsable de encaminar el desarrollo competencial de sus estudiantes, a la vez que dimensiona las implicancias del factor tecnológico digital en sus acciones y preparación propias. Por ende, su perfil ha atravesado una transición social y profesional que ha evolucionado significativamente. (Chinkes y Julien, 2019)

Debido al alcance de las acciones del docente universitario en la construcción del conocimiento y en la generación de aprendizajes en los estudiantes no sólo de educación superior sino de todos sus niveles, es que corresponde hacer el siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son las competencias que el docente universitario necesita desarrollar para hacer frente a la era de la transformación digital en la educación y cuál es el peso de su preparación académica versus el desarrollo de sus atributos personales y de relacionamiento con distintos grupos de interés?

Se intentará contestar esta pregunta desde la perspectiva de las competencias, partiendo por su definición, importancia, diferencias entre competencias duras y blandas y la manera en la que convergen en la llamada competencia digital docente, cuya consolidación es la que permitirá que los docentes estén en capacidad de aprovechar adecuadamente el progreso tecnológico.

### 3.4 Competencias del docente universitario

Jacques Delors (1997) político economista que ocupó la posición de presidente de la Comisión Europea, realizó una contribución significativa sobre el peso de las competencias dentro de un informe denominado **La educación encierra un tesoro** que fue publicado por la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI de la UNESCO.

En dicho informe, Delors recalca la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida y de una educación que no se apoye solamente en la transmisión de conocimientos académicos, sino que también pueda contemplar la consolidación de competencias para el logro de una vida fructífera en sociedad a través del desarrollo de las personas como ciudadanos responsables.

En este contexto, el término competencias cuenta con varias definiciones y para entender sus ramificaciones, es viable un análisis de la teoría clásica y actual.

Los autores que han realizado descripciones sobre lo que son las competencias implican, desde distintos puntos de vista, que un individuo es competente cuando sabe y hace lo necesario para cumplir su labor con eficacia. (Valera, 2010)

Tobón (2005), enmarca a las competencias como acciones complejas y ejecutadas a través del saber ser (equilibrio entre la iniciativa, la motivación propia y la colaboración con los demás) el saber conocer (observación, explicación, análisis y comprensión de las cosas) y el saber hacer (ejecución de actividades y desempeño guiado por lineamientos estratégicos) que enlazan el desarrollo individual con un diálogo permanente con el entorno, en el que se establecen las exigencias necesarias para el manejo de la incertidumbre y la transformación positiva de la realidad.

Lopez (2016) refiere las competencias como actitudes, destrezas, conocimientos, habilidades e idoneidad presentes en los seres humanos que les permiten lograr objetivos determinados.

De forma implícita, dentro de las distintas definiciones de competencias, están consideradas las competencias duras y blandas.

Las competencias duras están relacionadas a saberes y habilidades de carácter técnico, enfocados a la resolución de tareas concretas. (Collazos et al., 2017) Este tipo de competencias se adquieren mediante programas educativos, capacitación, entrenamiento y se asocian a los conocimientos adquiridos por las personas. Algunos ejemplos de estas competencias son el dominio de un idioma extranjero, el uso de las matemáticas, la velocidad al escribir, etc.

Las competencias blandas las componen habilidades de tipo social relacionadas con la comunicación, la personalidad, la aproximación con otros y el trabajo en equipo, que, desplegadas en conjunto, posibilitan la buena interacción y están asociadas a la inteligencia emocional, los estilos de pensamiento, el desenvolvimiento y la naturaleza de las personas. (Naranjo, 2019)

Las competencias duras están enfocadas en las funciones mientras que las competencias blandas moldean el comportamiento, por lo que, en toda actividad profesional se necesitan ambas para impulsar un impacto positivo, ya que el florecimiento personal e institucional se apoya tanto en los saberes acumulados como en las interacciones sociales. (Arroyo, 2016)

No bastan por sí solas las competencias duras o blandas para lidiar con el escenario de la transformación digital. Para garantizar un buen desenvolvimiento de los perfiles profesionales, no son suficientes los conocimientos adquiridos, sino que hace falta complementarlos con las habilidades blandas. (Marrero et al., 2018)

Vera et al. (2014) mencionan que son tanto la manifestación de saberes teóricos y prácticos (competencias duras) como el compromiso, el relacionamiento y la actitud individual de cada persona (competencias blandas) los que determinan la mejor manera de afrontar las experiencias y situaciones.

A pesar de la tendencia seguida por las organizaciones de preocuparse del fortalecimiento de competencias duras para el logro de sus objetivos, el equilibrio

entre el desarrollo de competencias duras y blandas juega un papel crucial para sostener el éxito a futuro, siendo esta una exigencia ineludible para los profesionales de la educación. (Zavala et al., 2017)

Con respecto al quehacer del docente universitario, éste requiere competencias duras como el conocimiento específico de su campo y la tecnología (Samuel, 2016) y para estar en capacidad de obtener beneficios tangibles del uso de las TIC en la sociedad de la información.

No obstante, a pesar de que los conocimientos, preparación académica y desarrollo de actividades investigativas son vitales en los docentes, es en el despliegue de sus competencias blandas donde recae la efectividad de su desempeño ya que a través de una buena interacción y conexión con sus estudiantes, los docentes contribuyen significativamente a sus aprendizajes. (Godoy et al., 2018)

Factores tales como la autogestión, el crecimiento, la inclinación hacia la colaboración, la capacidad de aprendizaje, la mejora continua, la resolución de problemas y la comunicación asertiva se convierten en cuestiones en las que todo docente debería preocuparse para lograr un uso verdaderamente crítico de las TIC. (Godoy et al., 2018)

### **3.5 Competencia digital del docente universitario**



Se puede deducir que una respuesta del docente universitario ante la imposición de potenciar sus habilidades para desempeñarse eficazmente en medio del progreso tecnológico y la transformación digital, al mismo tiempo que viabiliza con sentido crítico sus aprendizajes y el de sus estudiantes es el fortalecimiento de la competencia digital. (Fernández et al., 2018)

La competencia digital es fundamental en la sociedad de la información, debido a la necesidad de las personas de acoplar aprendizajes permanentes en su quehacer cotidiano para contar con habilidades técnicas y cognitivas imprescindibles en la generación de conocimiento. (Gisbert et al., 2016)

La competencia digital ayuda a las personas a aprender a lo largo de la vida y se origina de la urgencia de aprovechar adecuadamente las bondades de las TIC, cuya presencia es cada vez superior. (Loreli et al., 2019)

Punie y Brecko (2014) refieren el marco europeo de competencia digital (DIGCOMP) que la dimensiona como una serie de atributos, capacidades y conciencia de las TIC que hacen hincapié en la solución de problemas, la administración de información, la generación de entornos colaborativos, la creación de cuerpos de conocimiento, el refuerzo del pensamiento crítico, la creatividad y la autosuficiencia con el objetivo de afinar el equilibrio, el crecimiento y el empoderamiento de los individuos.

En el campo de la educación, la UNESCO (2019) estipula que la competencia digital, asentada en el uso de la tecnología, hace posible la generación de soluciones en las que los estudiantes acceden a un aprendizaje de calidad en vías de participar de manera relevante en las actividades sociales por medio del acceso a la información.

En cuanto al desempeño del docente universitario, Silva et al. (2018) definen la competencia digital como una competencia nuclear e imprescindible expresada en el despliegue de habilidades técnicas, cognitivas y el uso eficaz de tecnologías digitales para liderar los procesos de innovación y cambio que la sociedad del conocimiento y sus estudiantes demandan.

Al respecto, Fernández et al. (2017) afirman que la competencia digital es crítica para la profesionalización de la actividad docente universitaria, por lo que es imperativo que los docentes cuenten al menos con un nivel básico de manejo de las TIC que les permita favorecer la experiencia de sus estudiantes.

Castañeda et al. (2018) enmarcan la competencia digital como parte de la identidad del docente universitario, de la visión de sus acciones, del contexto en el que se desarrolla, de los roles que desempeña y de las disciplinas que ejerce, enfatizando que el hecho de ser tecnológicamente competente es en realidad una estrategia holística de crecimiento.

Gisbert et al. (2016) estipulan que el uso por sí solo de las TIC no es garantía de profesionalismo y que su empleo debe acompañarse de la competencia disciplinar, la interacción positiva, las habilidades didácticas y la adaptabilidad. Adicionalmente, sostienen que nuestra sociedad, de connotación eminentemente digital, exigirá cada vez más la incorporación de la competencia digital en el quehacer de todos los ámbitos.

En la elaboración de una rúbrica de evaluación de la competencia digital docente, Lázaro et al. (2018) presentan cuatro (04) dimensiones para su desarrollo:

1. **Didáctica curricular y metodológica en el entorno virtual:** Esta dimensión engloba las estrategias de enseñanza y aprendizaje del docente en el entorno virtual, la interacción con sus estudiantes y el desarrollo de competencias disciplinares y digitales.
2. **Planificación, organización y gestión de espacios y recursos tecnológicos en el entorno virtual:** Esta categoría hace referencia a la pericia del docente en la selección y manejo de espacios y recursos tecnológicos en el entorno virtual según la secuencia de actividades propia de sus clases. Adicionalmente, se ahonda en la efectividad y problemática de cada insumo utilizado por los docentes.
3. **Relacionamiento, ética y seguridad en el entorno virtual:** Esta categoría hace hincapié en el compromiso del docente de desenvolverse en el entorno virtual con responsabilidad, ética y seguridad. Adicionalmente se profundiza en su forma de compartir recursos vía remota e inculcar un sentido de

urgencia en sus estudiantes para que pongan en práctica un comportamiento maduro, coherente y de mutuo respeto en este contexto.

- 4. Desarrollo personal y profesional en el entorno virtual:** Esta categoría aborda la gestión de la identidad del docente y sus iniciativas para mejorar su visibilidad y desempeño en el entorno virtual, considerando el uso de redes sociales, su coherencia y las propuestas para generar espacios de sinergia y colaboración con sus estudiantes, sus pares y su comunidad académica.

Redecker (2017) enfatiza en el marco europeo para la competencia digital de Educadores (DIGCOMPEDU) que brinda una pauta de evaluación y medición de la competencia digital en docentes y educadores, estableciendo seis (06) diferentes áreas de la actividad profesional en las que se manifiesta la competencia digital. Estas son:

- **Área 1:** Compromiso con la comunicación, colaboración y desarrollo profesional mediante el uso de tecnologías digitales.
- **Área 2:** Recursos digitales y la ejecución de tareas para obtenerlos, generarlos y ponerlos a disposición.
- **Área 3:** Enseñanza y aprendizaje por medio de la gestión y el uso de tecnologías digitales.
- **Área 4:** Evaluación para la determinación de la efectividad en los aprendizajes por medio del uso de tecnologías digitales.
- **Área 5:** Empoderamiento a los estudiantes por medio del uso de tecnologías digitales que hagan posible la inclusión, la personalización y participación.

- **Área 6:** Facilitación de la competencia digital de los estudiantes por medio de la incorporación de recursos digitales de manera creativa y responsable que proporcionen alternativas de acceso a información, comunicación, creación de contenidos, resolución de problemas y bienestar.

La UNESCO (2019) dentro de su planteamiento sobre la educación, establece que la integración efectiva de las TIC en las aulas es capaz de transformar la pedagogía y empoderar a los estudiantes, y en este escenario, el desarrollo de competencias de los docentes y la integración de las TIC en su práctica profesional adquiere un peso fundamental en la posibilidad de la equidad y la calidad de los aprendizajes. En esa línea, los docentes deben acompañar a sus estudiantes en su proceso de fortalecimiento de competencias asociadas a la sociedad del conocimiento tales como la reflexión crítica, la resolución de problemas, la colaboración y las actitudes de índole socioemocional.

#### **4. Reflexiones finales**

El docente universitario enfrenta en estos momentos, la responsabilidad de ser consciente de su propuesta de valor. Esto implica conocerse a sí mismo y evaluar de forma transparente sus competencias, no solo aquellas de índole disciplinar, sino también las que están asociadas a su desenvolvimiento, relacionamiento y comunicación personales, con la finalidad de consolidar un perfil de excelencia que viabilice los aprendizajes y contribuya a la construcción de la realidad deseada.

Ya que los estudiantes, no solo universitarios, sino en todos los niveles, tienen el derecho universal e incuestionable de acceder a una educación que cumpla con los más altos estándares de calidad, es fundamental en los docentes la voluntad de convertirse en expertos comunicadores que lleven a cabo la transmisión y construcción de conocimiento, compartiendo y generando información de carácter multidisciplinario.

Para los profesionales de la enseñanza en las universidades que aspiren a alcanzar niveles de competitividad similares a los referentes locales e internacionales, es menester gestionar un aprendizaje a lo largo de la vida, cuestionarse a sí mismos y emprender cursos de acción que conlleven la pérdida de la aversión al riesgo de ser más innovadores y creativos.

El docente universitario debe proponer e implementar iniciativas educativas potentes y sostenibles que cumplan con la demanda de avanzar a la velocidad de la sociedad de la información.

En la era de la transformación digital, que ha impactado el ámbito educativo a través de una creciente incorporación de las TIC a la gestión y diseño de las actividades de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de la competencia digital docente ya no es más una opción sino una obligación y compromiso que exige esfuerzo, flexibilidad y pensamiento crítico.

Debido a la complejidad de las dimensiones que componen la competencia digital, el desarrollo competencial equilibrado tanto de la parte dura como blanda en el perfil del docente universitario se convierte en una tarea impostergable y recurrente.

Ante la necesidad de democratizar el acceso a la información para posibilitar el desarrollo de competencias en los estudiantes universitarios de acuerdo a las exigencias de la sociedad y el mercado, es parte del rol del docente incorporar y facilitar el uso compartido de dispositivos y recursos tecnológicos en sus dinámicas e interacciones. Esto hará posible que docentes y estudiantes, trabajando en equipo, puedan desenvolverse de manera exitosa en el entorno tecnológico actual, con soporte en el despliegue de la competencia digital para alcanzar los logros de aprendizaje.

No se puede dejar de mencionar la responsabilidad de las instituciones universitarias en la incorporación y entrenamiento continuo de su equipo docente, ya que por medio de esa iniciativa, les será posible consolidar equipos de alto desempeño, los mismos que deben ser monitoreados, acompañados y evaluados reiterativamente de tal forma que se garantice la consecución de los objetivos institucionales de enseñanza y aprendizaje.

Las universidades que delinean estrategias con el fin de promover el buen uso de la tecnología y el robustecimiento de la competencia digital en sus estudiantes, docentes y todos los equipos de trabajo, tendrán más probabilidades de

atraer hacia ellas un mayor interés y atractivo académicos, convirtiéndose en instituciones competitivas y caracterizadas por la generación de experiencias de aprendizaje ágiles, eficientes y memorables.

Los estudiantes universitarios también tienen la tarea de asumir una posición participativa y autogestionaria de sus propios procesos de aprendizaje ya que son ellos quienes tienen el papel protagónico en la educación.

Son diversas las demandas que enfrentan los docentes de la educación superior en la era de la transformación digital. No solo ellos, sino todos los agentes que componen el ecosistema educativo, pues la lucha por propiciar la innovación, la eficiencia, los aprendizajes y una permanencia sostenida en la sociedad se torna particularmente difícil.

En consecuencia, los profesionales de la docencia universitaria estarán inmersos en una lucha permanente por mantener y elevar la calidad de su perfil y esto será un termómetro de la velocidad con que la educación se optimiza, evoluciona y democratiza.

No obstante, si hay verdadera vocación de servicio, compromiso, pasión y entrega a la profesión de la enseñanza, estas exigencias serán inevitablemente cubiertas.



Solo el docente apasionado y comprometido con su rol de agente de cambio, líder y facilitador del aprendizaje significativo y autogestionado podrá alcanzar su estándar de excelencia. Está en él que así ocurra.

## **5. Conclusiones y recomendaciones**

### **5.1 Conclusiones**

Las conclusiones a las que se ha llegado mediante la realización de este documento son las siguientes:

- El docente universitario que sostenga una propuesta de valor robusta, no solo a nivel de conocimientos, sino también en el despliegue de habilidades blandas, podrá atender diligentemente las demandas puestas en él en relación al establecimiento de conexiones con sus estudiantes, al acompañamiento en sus actividades, a la gestión de la comunicación e interacción social, a la construcción de nuevos conocimientos, entre otros. El buen cumplimiento de estas responsabilidades potenciarán su rol como agente de cambio, generador de comunidades y facilitador del aprendizaje.
- En un entorno educativo cada vez más tecnológico, la competencia digital en el docente universitario se ha vuelto esencial para aprovechar al máximo los beneficios de las TIC y proporcionar una educación de calidad a sus estudiantes, un reto que siempre traerá consigo grandes desafíos, ante los cuales, estos profesionales de la educación necesitan estar preparados.

- Es parte del rol del docente universitario poner a disposición dispositivos y recursos tecnológicos en sus dinámicas e interacciones con los estudiantes de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje. La democratización del acceso a la información implica aprovechar las ventajas de la tecnología y esta es una labor ante la cual los docentes desempeñan un papel crucial. Esto no sólo enriquecerá la experiencia educativa, sino que también preparará a los estudiantes para lidiar con las exigencias de la realidad tecnológica actual y alcanzar sus objetivos de desarrollo personal y profesional.

## **5.2 Recomendaciones**

Las recomendaciones que se sugieren en el siguiente documento son las siguientes:

- El docente universitario y las instancias que correspondan deberán observar y evaluar continuamente el desarrollo de sus competencias a nivel integral con el propósito de detectar brechas de desempeño y aplicar iniciativas de mejora continua que le ayuden a optimizar su perfil. El entrenamiento en el trabajo, la generación permanente de espacios de retroalimentación y un diálogo continuo y transparente entre líderes, docentes, estudiantes y la comunidad en general son algunas de las alternativas que pueden contribuir a la construcción de una dinámica de aula potente y acorde con las expectativas de los estudiantes y demás grupos de interés.

- El docente universitario debe estar familiarizado con las demandas del entorno tecnológico actual de la educación, para comprender los alcances e implicancias del fortalecimiento de la competencia digital. De esta manera, podrá trabajarla adecuada y continuamente, tanto en sus exigencias técnicas como en su desarrollo crítico y consciente. Entrenarse de manera autónoma en la parte tecnológica y desplegar el buen uso de recursos digitales para compartir y generar conocimientos a nivel individual y colectivo son iniciativas que lo convertirán en un profesional de la docencia proactivo y hábil, capaz de facilitar la motivación y el aprendizaje en sus estudiantes. De la misma manera, las instituciones universitarias también tienen la responsabilidad de implementar programas de entrenamiento docente que ayuden a cubrir los conocimientos técnicos que se necesitan.
  
- El docente universitario debe ser creativo, recursivo e innovador en la incorporación de la tecnología y sus procesos digitales a la didáctica del aula. Esto es algo que implica no sólo su propio desarrollo de la competencia digital, sino también una permanente atención a las necesidades particulares de sus estudiantes, en cuanto a su nivel de conocimientos como a sus estilos de aprendizaje. Cuestiones tales como la formación técnica reiterativa, un sentido de apertura, la comunicación abierta, el diseño e implementación de entornos de aprendizaje diversificados y apoyados en la colaboración y trabajo en equipo, además de la inclusión de recursos digitales basada en una elección crítica de los mismos son requisitos indispensables para que la puesta en marcha de las iniciativas didácticas del docente contribuyan de manera activa a un logro relevante del aprendizaje.

- **Trabajo 2: Liderazgo con LEGO® Serious Play® como estrategia didáctica para estudiantes universitarios de estudios generales de una universidad privada.**

### **1. Presentación**

El trabajo que se presenta se llevó a cabo en condición de producto final del curso de Innovaciones en Educación Superior en el marco del programa de maestría en educación con mención en docencia e investigación en educación superior. Para ello, en clase se recibió un esquema que sirvió como pauta de desarrollo de los temas.

El propósito del curso fue explorar y analizar las últimas tendencias, metodologías y tecnologías emergentes en el campo educativo universitario, buscando desarrollar habilidades para la implementación de prácticas novedosas y efectivas en el aula y la gestión de los aprendizajes. Además, fomentó la reflexión crítica sobre el impacto de estas innovaciones en el desarrollo de competencias en los estudiantes, teniendo como objetivo preparar a los participantes de la materia como futuros educadores para enfrentar desafíos y aprovechar oportunidades propias de un entorno universitario en constante evolución.

El objetivo del documento que se presenta es exponer una propuesta de diseño de una sesión de aprendizaje que, como estrategia didáctica, se apoyará en la incorporación de una metodología activa denominada LEGO® Serious Play® (LSP) y se realizará bajo la modalidad virtual.

Con respecto al desarrollo de competencias docentes, a través de la implementación de este espacio de aprendizaje lúdico para el desarrollo de liderazgo con LSP, los docentes podrán fortalecer competencias duras y blandas.

Entre las competencias duras, los docentes mejorarán en la planificación y estructuración de actividades educativas innovadoras, así como en el manejo de herramientas y metodologías específicas como LSP, donde, como se explorará mas adelante, los estudiantes podrán gestionar sus aprendizajes de manera autónoma.

En términos de competencias blandas, los docentes desarrollarán habilidades de comunicación efectiva, colaboración y empatía, asumiendo un rol acompañante de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes.

El enfoque lúdico característico de LSP no solo enriquecerá la experiencia educativa y perspectivas del docente, sino que también les permitirá experimentar y reflexionar sobre nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, potenciando su desarrollo profesional integral.

Con respecto a la sesión, ésta se dirige a estudiantes del programa de estudios generales de todas las facultades de una institución universitaria privada de educación superior, cuya iniciativa es implementar un programa de desarrollo de habilidades blandas a culminar por etapas durante la carrera.

El tema que los estudiantes explorarán es el perfil del llamado líder transformador.

Los pasos que se siguieron para la elaboración de este documento fueron: investigación bibliográfica, referencia de citas, diseño de una sesión de aprendizaje y la elaboración de conclusiones y recomendaciones.

## **2. ¿De qué trata esta propuesta?**

La siguiente propuesta de innovación para la educación superior está dirigida a estudiantes universitarios del programa de estudios generales de todas las carreras de una institución universitaria, quienes participarán en una sesión de aprendizaje lúdica y colaborativa, a realizarse bajo la modalidad virtual.

La sesión servirá para que los estudiantes propongan un perfil de líder transformador por medio de la exploración individual y en grupos de principios asociados al liderazgo transformador. Así mismo, durante la sesión, se les invita a diseñar un plan de desarrollo personal que fortalezca competencias asociadas a este perfil. El plan será revisado posteriormente en otra sesión.

Como estrategia didáctica, el diseño de la sesión se apoya en la incorporación de LSP, que el contexto educativo cumple con las características de una metodología activa para el aprendizaje.

## **3. ¿Qué motiva la propuesta y por qué es importante?**

Hay muchas teorías que se han formulado sobre el liderazgo y el perfil del líder en las últimas décadas. (Fischman, 2017)

El término liderazgo tiene significados diferentes, pero hay consenso al concluir que está asociado a las características de la personalidad, el poder de la influencia y las habilidades emocionales y cognitivas. (Karagianni et al., 2018)

Fischman (2017) afirma que el desarrollo del liderazgo cobra forma bajo un estilo de pensamiento, experiencia y visión del mundo de cada individuo y que su fortalecimiento inicia con el aumento de la autoestima, la creatividad y el equilibrio personal.

Una persona con perfil de líder genera confianza en otros a través de un comportamiento ético, la buena toma de decisiones y el cultivo de sus valores (Brito, 2016) y las consecuencias del liderazgo afectan el desenvolvimiento tanto en el ámbito organizacional como en su vida diaria. (De la Garza et al., 2018)

Mendoza y Ortiz (2006) tomando como base el modelo de liderazgo transformador de Bernard Bass, enfatizan que una persona con perfil de líder transformador no solo busca su propio crecimiento sino también el de las personas que se encuentran bajo su influencia, generando cambios del comportamiento que impactan en el ambiente positivamente bajo un efecto multiplicador.

Por lo anteriormente expuesto, la propuesta de innovación para la educación superior considera que el desarrollo de competencias asociadas al perfil de un líder que transforme la realidad de manera positiva es una responsabilidad que los estudiantes universitarios deben asumir con compromiso desde etapas tempranas de su formación.

Mediante la implementación de esta sesión, los estudiantes podrán iniciar un aprendizaje que, si bien es cierto se extenderá a lo largo de sus vidas por la

naturaleza transversal del liderazgo, les permitirá, desde ahora, descubrir cuales son las habilidades a robustecer para conducirse a sí mismos y a otros hacia el logro de resultados.

La sesión toma como punto de partida el modelo de Bernard Bass de liderazgo transformador que según lo referido por Fischman (2017) constituye la teoría de liderazgo más probada de los últimos años y conceptualiza la figura del líder transformador como alguien capaz de generar impacto en sí mismo, en su equipo y el entorno, a través de un accionar inspirado por causas trascendentales.

En el transcurso de la sesión, los estudiantes propondrán el perfil del líder transformador a través de la exploración de principios asociados al liderazgo transformador.

Al finalizar las actividades de la sesión, los estudiantes estarán en capacidad de diseñar un plan de desarrollo personal con el que podrán fortalecer competencias asociadas a este perfil según sus necesidades.

A nivel pedagógico y metodológico, la sesión de aprendizaje contempla un espacio conversacional abierto, donde los estudiantes podrán expresarse con seguridad psicológica, compartiendo lo que piensan y llegando a un consenso.

Los estudiantes iniciarán la construcción de sus aprendizajes sobre las premisas del liderazgo transformador. No obstante, a lo largo de la sesión, serán ellos quienes, a través de la reflexión y comunicación individual y compartida, propondrán un perfil del líder transformador con independencia y de acuerdo a sus ideas y visión de la realidad.



Los estudiantes tendrán el rol protagónico de la sesión y el docente cumplirá el papel de guía preparador y orientador de la ruta de aprendizaje. Para ello, se consideró idónea la creación de un escenario en el que los estudiantes puedan realizar descubrimientos individuales y grupales por sí mismos contando con apoyo.

Debido a ello, el diseño de la sesión incorpora LSP, un marco de trabajo que cumple con las condiciones de metodología activa para el aprendizaje.

Una metodología activa favorece la autonomía, flexibilidad y colaboración en la construcción del conocimiento. (Silva y Maturana, 2017)

LSP es también considerado un **juego serio**. Huizinga, citado por Carreras (2017) establece que el juego se caracteriza como una acción libre y voluntaria, de carácter lúdico, que absorbe a las personas que intervienen en él, a través de la realización de tareas en espacios y tiempos establecidos.

El juego también se entiende como una actividad orientada a alcanzar un resultado, caracterizada por una actitud vital. (Carreras, 2017)

El **juego serio** es aquel que no tiene como finalidad principal entretener o disfrutar (Montesa et al., 2014) y aun así, provee experiencias gratificantes cuyo propósito es el aprendizaje.

Al incorporar el elemento del juego en la dinámica educativa, se produce una atmósfera bajo la cual los estudiantes se encuentran más comprometidos con la ejecución de las tareas encomendadas. (Melo-Solarte y Díaz, 2018)

Tanto docentes como instituciones universitarias requieren estar en capacidad de incorporar metodologías que susciten mayor curiosidad y compromiso (Ortiz et al., 2018) y la elección de LSP apunta a generar un involucramiento de estas características.

Tomando en cuenta la literatura especializada, el uso de juegos en la construcción del conocimiento es una respuesta ante la exigencia de provocar un aprendizaje significativo y autosuficiente. (Ortiz et al., 2018)

Mediante el uso de LSP, ocurren en simultáneo una interacción entre personas y un contacto con objetos físicos, donde los estudiantes tendrán la tarea de construir modelos 3D usando bloques y piezas de colores LEGO® y siguiendo los planteamientos del docente.

Los modelos 3D, también llamados **moldes**, se construyen recreando conceptos a través de metáforas, y dando respuesta a retos específicos planteados por el docente a nivel individual y grupal.

Posteriormente, los estudiantes tendrán la oportunidad de comunicarse, dialogar y llegar a acuerdos entre ellos, discutiendo y formulando conclusiones con base a la construcción de modelos 3D individuales y grupales.

#### **4. ¿Cuál es la situación problemática que se desea afrontar?**

La participación voluntaria y activa de los estudiantes en las aulas es difícil de lograr. Silva y Maturana (2017) enlistan algunos problemas que aún persisten en la práctica educativa como el aprendizaje basado en contenidos, el monopolio del discurso por parte del docente, la desconexión y pasividad del estudiante, una baja

interacción entre compañeros de aula, la falta de iniciativa hacia la colaboración, la escasez de elementos estimulantes y una autonomía insuficiente por parte de los estudiantes para gestionar sus aprendizajes.

Ante estas situaciones problemáticas, las instituciones universitarias se ven en la necesidad de replantear sus cursos de acción pedagógica, lo que se manifiesta en la adopción de metodologías activas. (Sanchez y Nagamine, 2021)

Mediante su incorporación, es posible recrear situaciones similares con la realidad donde los estudiantes logren el aprendizaje a través de la acción. (Moreira, 2017)

Es debido a estas razones que, como parte del diseño de la sesión de aprendizaje presentada en este documento, se propone para ellos un acercamiento al perfil del líder transformador con LSP.

Por otra parte, en tiempos de virtualidad forzada por la crisis sanitaria de la Covid-19, las instituciones de educación superior han tenido que adaptarse a la nueva normalidad y los docentes universitarios han necesitado aprender a facilitar sus sesiones bajo la modalidad virtual. (Velásquez et al., 2020)

Por encontrarnos aún en un escenario pandémico, el diseño de esta sesión de aprendizaje contempla tanto la aplicación de LSP como su facilitación bajo la modalidad virtual.

## **5. ¿Cuáles son los referentes que sustentan la aplicación de LSP?**

Para resumir adecuadamente los referentes teóricos de LSP, es importante mencionar los siguientes temas:

## 5.1 Historia de LSP

LSP fue creado en la década de los 90 al interior de la corporación danesa Lego System A/S, representante de la marca LEGO®. (James, 2013)

La empresa fue fundada por Ole Kirk Christiansen en 1932. Christiansen, carpintero de oficio, fue el inventor de lo que hoy se conoce como el juego de construcción más famoso del mundo. (Anthony, s.f.)

Christiansen fue responsable de la creación de las famosas piezas LEGO®: bloques y piezas de plástico que, al interconectarse de distintas maneras, pueden representar prácticamente cualquier cosa en coloridos modelos 3D. (James, 2013)

La palabra LEGO® es la abreviatura de dos palabras danesas **leg** **godt** que en español significan **jugar bien**. (LEGO Group, s.f.)

A finales de 1990, ante una crisis en las ventas ocasionada por la aparición de los videojuegos, el equipo de investigación y desarrollo de la empresa exploró la posibilidad de propiciar en su interior, espacios colaborativos donde los empleados pudieran formular planes de acción para superar esta problemática.

En estos espacios, se usaron los bloques y piezas de plástico LEGO®. Y la inserción de este elemento de juego daría rienda suelta a la creatividad, la conversación y la reflexión en una dinámica de diálogo estructurada. (Tardini y Frick, 2013)

Después de una profunda investigación y apoyándose en conceptos tales como el construccionismo, el aprendizaje a través de la exploración y la narración de historias, LSP adquiere forma impulsando la resolución de problemas y ganando prestigio en la consultoría empresarial. (Tardini y Frick, 2013)

Mediante la incorporación de LSP es posible fortalecer la comunicación, el pensamiento estratégico, el trabajo en equipo, el liderazgo, entre otros. (Cerezo et al., 2018)

Un aspecto fundamental de LSP es el uso de metáforas, donde una realidad o concepto se expresa por medio de otra realidad o concepto diferente con base en una relación de semejanza. (Real Academia Española, 2011).

Cuando las personas que participan en una sesión con LSP construyen un modelo 3D, lo hacen para abordar hechos subjetivos con mayor facilidad, transmitiendo sus asociaciones y perspectivas a través de los mismos modelos. Esta es una actividad potente que nutre la expresión e hilación de ideas a nivel individual y grupal. (Ly, 2019)

Adicionalmente, un principio diferenciador de LSP es la ausencia de expertos que exponen contenidos o provean soluciones durante las sesiones de aprendizaje ya que se considera que son los aprendices quienes tienen las respuestas a sus interrogantes, las mismas que son dilucidadas a partir de la discusión. (Montesa et al., 2014)

## **5.2 Base teórica de LSP para la facilitación del aprendizaje**

LSP toma su base teórica en teorías como el constructivismo y el construccionismo. (Ly, 2019)

El constructivismo considera a los estudiantes como responsables de su proceso de aprendizaje que gestionan información del ambiente para construir conocimientos. (Aparicio y Ostos, 2018)

Entre autores clásicos, Piaget (1980) refiere que las experiencias previas de los estudiantes proveen la base para la construcción del conocimiento y Vygotsky (1995) esclarece que los aprendizajes son a su vez, consecuencia de la interacción social, el entorno y la cultura.

El construccionismo, desarrollado por Seymour Papert deviene del constructivismo y recalca la importancia del proceder activo de los estudiantes en su aprendizaje, donde formulan conclusiones propias mediante la experimentación creativa. (Aparicio y Ostos, 2018)

Así mismo, el construccionismo señala que la resolución de problemas es planteada por el estudiante bajo sus propios términos y que el rol del docente es de un mediador entre el estudiante y sus aprendizajes. (Aparicio y Ostos, 2018)

Los principios de las teorías anteriormente mencionadas se evidencian en la aplicación de LSP durante la sesión de aprendizaje de la siguiente manera.

- Los estudiantes realizan sus actividades de aprendizaje con autonomía ya que en la construcción de modelos 3D individuales y grupales, el docente no impone restricción alguna.
- Los estudiantes aprenden haciendo, ya que en LSP, el foco está en la actividad de construcción de modelos 3D como origen del discurso, la comunicación y la reflexión.
- El rol del docente es de un guía que, más allá de poner a disposición sus saberes, permitirá que los estudiantes generen y expongan los suyos, aprendiendo y reflexionando constantemente a través de un acompañamiento pertinente.
- Los estudiantes interactúan y colaboran con los compañeros para la construcción del conocimiento y a través de LSP se comparten experiencias y puntos de vista diferentes.

### **5.3 Aplicación de LSP en el ámbito empresarial y educacional**

LSP ha evolucionado de manera significativa. La evidencia pone en manifiesto su uso expandido a nivel internacional y miles de organizaciones han resultado beneficiadas con la aplicación de LSP como propuesta lúdica que contribuye al desarrollo de habilidades blandas. (Roos y Victor, 2018)

Puesto que LSP nace en el mundo empresarial, ha atravesado por una adaptación gradual al aula universitaria con el propósito de atender la necesidad de los estudiantes universitarios de prepararse para las demandas del mercado, en las que el trabajo en equipo, la colaboración, la

comunicación efectiva y el liderazgo son una norma. (Peabody y Turesky, 2018)

La aplicación de LSP en la educación superior ha podido mantener la estructura y los objetivos de su marco de trabajo, pues según investigaciones sobre distintos casos de aplicación, los estudiantes han podido hacer las cosas en el aula de manera particular, introduciendo nuevas miradas al mundo y escuchando a los compañeros de aula para comprender en vez de responder. (Dann, 2018)

Por otro lado, los estudiantes exteriorizan sin prejuicios su postura ante los demás, elevándose el compañerismo, la satisfacción y la seguridad para aplicar lo aprendido a futuro. (Montesa et al., 2014)

Además de tomar elementos del constructivismo y el construccionismo, es primordial recalcar en LSP la presencia del elemento del juego, ya que, a través de él, los estudiantes van más allá de las actividades tradicionales de aprendizaje. (Cerezo et al., 2018)

LSP ha demostrado eficacia para enlazar y maximizar el conocimiento de más de una persona, fortificando la capacidad de explorar visiones en conjunto a medida de que el aprendizaje avanza desde la actividad individual hacia la actividad grupal. (González y Villamizar, 2018)

Cuando los estudiantes comienzan a usar los bloques y piezas LEGO® para la construcción de sus modelos 3D, despliegan mayor



coordinación, planificación y pensamiento espacial, gestionando sus emociones y usando su imaginación. (James, 2013)

#### **5.4 Secuencia de actividades en una sesión de aprendizaje con LSP**

Kristiansen y Rasmussen (2014) proporcionan una guía práctica para la implementación de LSP de acuerdo a la complejidad de los temas abordados y para la sesión de aprendizaje propuesta, se ha establecido un orden de actividades en línea con el marco de trabajo fijado por los creadores de la metodología:

- El docente abre la sesión, explica el tema a abordar de manera general y lanza una pregunta a los estudiantes en relación a un concepto principal de este tema.
- Los estudiantes, a nivel individual, inician la construcción de modelos 3D con bloques y piezas LEGO® respondiendo a la pregunta previamente formulada con el uso de metáforas. La construcción de modelos 3D es libre y los estudiantes pueden usar todas los bloques o piezas o solo algunas ya que no hay moldes correctos o incorrectos.
- Los estudiantes hacen un ejercicio de narración de historias, presentando su modelo 3D a los demás y explicando el uso de las piezas y su ensamblaje a través de las metáforas. A partir de la presentación, se comparten ideas, se hacen preguntas y se clarifican los conceptos y el docente acompaña el proceso para que la fluidez no se pierda.

- Posteriormente, el docente pide a todos los estudiantes construir nuevos modelos 3D sobre el mismo concepto inicial, tomando en cuenta los elementos más representativos de los primeros modelos.
- En este momento, toda el aula discute los nuevos modelos presentados en conjunto, generando mayor sinergia y consenso.
- El docente ayuda a darle forma a las conclusiones generadas por los estudiantes, dando cierre a la sesión.

## **6. Propuesta de innovación para la educación superior**

A continuación se explicará la propuesta de innovación para la educación superior dirigida a estudiantes universitarios de estudios generales, que equivale al diseño de una sesión de aprendizaje con LSP a realizarse bajo la modalidad virtual, en la que se explorarán los principios del liderazgo transformador a nivel individual y en grupos para proponer un perfil del líder transformador:

### **6.1 Título de la sesión de aprendizaje**

La sesión de aprendizaje tendrá el siguiente título: Descubriendo al líder transformador con LEGO® Serious Play®

### **6.2 Duración y participantes de la sesión de aprendizaje**

La sesión tendrá una duración de tres (03) horas, con un receso de diez (10) minutos y contará con la participación de veinticinco (25) estudiantes universitarios del programa de estudios generales de todas las carreras.

### **6.3 Logros de aprendizaje de la sesión**

La sesión está dirigida a facilitar los siguientes logros de aprendizaje en los estudiantes.

#### **6.3.1 Logro general de aprendizaje de la sesión**

Propone el perfil del líder transformador a través de la exploración individual y en grupos de los principios del liderazgo transformador y la identificación de competencias asociadas a dicho perfil.

#### **6.3.2 Logros específicos de aprendizaje de la sesión**

Los logros específicos planteados en la sesión son los siguientes:

- Propone a nivel individual el perfil del líder transformador a través de la exploración de los principios del liderazgo transformador y la identificación de competencias asociadas a dicho perfil.
- Propone a nivel de grupos el perfil de líder transformador mediante la exploración de los principios del liderazgo transformador y la identificación de competencias asociadas a dicho perfil.
- Propone a nivel de aula el perfil del líder transformador mediante la exploración de los principios del liderazgo

transformador y la identificación de competencias asociadas a dicho perfil.

#### **6.4 Insumos de la sesión de aprendizaje**

Para la implementación de esta sesión de aprendizaje, se deben habilitar los siguientes recursos:

- Una sala digital ZOOM que pueda dividirse en salas más pequeñas, cuyo enlace se hará llegar con anticipación a los estudiantes.
- Una presentación en POWERPOINT de manejo del docente para explicar las etapas de la sesión de aprendizaje.
- Bloques y piezas LEGO® a ser manejados por los estudiantes, los cuales serán repartidos con anticipación para que puedan trabajar con ellos desde casa.
- Herramienta digital colaborativa MURAL debidamente configurada para que se coloquen en ella fotografías y textos, la cual será manejada por el docente y por los estudiantes.
- Herramienta digital MENTI debidamente configurada para que se haga a través de ella una votación en línea.
- Listado de competencias (conocimientos, habilidades y aptitudes) que pueda ser utilizado durante las actividades por los estudiantes.

## **7. Actividades de la sesión de aprendizaje**

La sesión de aprendizaje estará dividida en tres (03) actividades.

### **7.1 Primera actividad: ¿Cómo es para mí el líder transformador?**

- El docente se cerciora de que todos los estudiantes estén conectados en la sala general de ZOOM, saluda y abre la sesión y expone en líneas generales el tema a tratar y la dinámica.
- El docente presenta puntualmente los principios del liderazgo transformador del modelo de Berard Bass.
- El docente invita a los estudiantes a responder individualmente la siguiente pregunta: ¿Cómo es para mí el líder transformador?
- El docente pide a todos los estudiantes que individualmente construyan un modelo 3D que represente lo que ellos consideran un líder transformador mediante el uso de bloques y piezas LEGO® previamente repartidas.
- El docente muestra una fotografía de un modelo 3D como ejemplo para dar claridad acerca de la tarea que los estudiantes deben completar.
- El docente brinda una lista de competencias (conocimientos, habilidades y aptitudes sin ningún orden particular) para que los estudiantes se apoyen en ella en la construcción y descripción de sus modelos 3D.
- Durante esta actividad, los estudiantes deberán prender sus cámaras obligatoriamente.

- El docente asigna un tiempo para que cada estudiante haga su ejercicio de reflexión y termine de construir su modelo 3D a la vez que acompaña y brinda aclaraciones durante el proceso únicamente cuando sea necesario.
- El docente, en el momento en que los estudiantes terminan de construir sus modelos 3D, solicita a dos (02) personas de manera voluntaria que proyecten sus modelos 3D al resto de compañeros, explicando cómo los han construido y enunciando las competencias que han considerado.
- El docente invita a los compañeros a hacer preguntas y comentar los modelos 3D para clarificar conceptos, asociaciones y las metáforas presentadas.

## **7.2 Segunda actividad: ¿Cómo es para mi grupo el líder transformador?**

- El docente inicia esta etapa mediante el lanzamiento de la segunda pregunta: ¿Cómo es para mi grupo el líder transformador?
- El docente explica que se trabajará en salas pequeñas de ZOOM en grupos y divide la sala para grupos de cinco (05) personas.
- El docente solicita que al iniciar esta actividad, cada estudiante debe realizar ante su grupo la presentación de sus modelos 3D de líder transformador y que posteriormente tendrán que elegir en consenso un solo modelo 3D que sea el más representativo para el grupo, teniendo en cuenta las competencias que lo caracterizan.

- El docente dirige a los estudiantes a las salas pequeñas de ZOOM y de forma recurrente entrará a cada una, verificando que las actividades se realicen y brindando aclaraciones únicamente cuando sea necesario.
- El docente, cuando todos los estudiantes hayan presentado su modelo 3D y hayan elegido el modelo más representativo, llama a todos nuevamente a la sala general de ZOOM.
- El docente hace a los estudiantes una nueva indicación: Todos los miembros de cada grupo pedirán al estudiante que armó el modelo 3D elegido con anterioridad que siga nuevas indicaciones para modificar la construcción de su modelo. Dichas modificaciones se solicitan de manera libre y deberán estar reflejadas en un nuevo ensamblaje.
- El docente facilita un enlace compartido MURAL donde cada grupo deberá colocar la foto de su modelo optimizado 3D al terminar la actividad y en este mismo enlace se escribirán también las competencias asociadas a su líder transformador.
- El docente regresa a cada grupo a las salas pequeñas de ZOOM para iniciar esta actividad y entrará recurrentemente en ellas para verificar la realización de las actividades y brindar aclaraciones únicamente cuando sea necesario.
- El docente recalca que es obligatoria la intervención, el trabajo en equipo, las sugerencias y la aprobación de todos los estudiantes para la construcción final.

- El docente, una vez que cada grupo haya terminado de optimizar el modelo 3D de líder transformador, cierra las salas pequeñas de ZOOM, regresando a todos los estudiantes a la sala general.
- El docente procede a proyectar el enlace compartido MURAL para visualizar los cinco (05) nuevos modelos optimizados 3D de líder transformador con las competencias asociadas, pidiendo de manera voluntaria que un representante de cada grupo los explique ante todos los compañeros. Este representante no tiene que ser necesariamente quien construyó el modelo 3D.

### **7.3 Tercera actividad: ¿Cómo es para todos el líder transformador?**

- El docente inicia la última parte de la sesión mediante el planteamiento de la siguiente pregunta para todo el salón: ¿Cómo es para todos el líder transformador”?
- El docente asignará a cada modelo 3D proyectado en el MURAL un número.
- El docente indica que lo que corresponde en este momento es una votación general.
- El docente envía un enlace compartido MENTI con los números de cada modelo 3D a todos los estudiantes para que a nivel individual y vía remota puedan elegir el modelo 3D que sea el más representativo para cada uno de ellos.



- El docente muestra los resultados en pantalla sobre el modelo 3D elegido e invita a la exploración grupal, a la discusión de la metáfora que lo compone y al análisis de competencias que caracterizan al líder transformador representado de ser necesario.
- El docente resume la propuesta de perfil de líder transformador, la aborda y enfatiza el trabajo en equipo y el consenso como factores de éxito en la dinámica de la sesión. Dicho esto, procede a invitar a la participación de todos para complementar lo expuesto de manera libre.

#### **7.4 Tarea: ¿Qué puedo hacer a partir de ahora para poder convertirme en un líder transformador?**

- Como cierre, el docente brinda a los estudiantes una plantilla de plan de desarrollo personal para que los estudiantes reflexionen y delineen cursos de acción concretos sobre las competencias de liderazgo que necesitan fortalecer, apoyándose en el perfil de líder transformador propuesto en el aula. Este plan de desarrollo se completa después de finalizada la sesión y será revisado posteriormente.

### **8. Indicadores de evaluación de desempeño**

Los indicadores correspondientes a la evaluación del desempeño de los aprendizajes propuestos en la sesión se subdividen en:

## 8.1 Indicadores del desempeño de los estudiantes y evaluación

Los indicadores a evaluar por cada etapa son los siguientes:

### 8.1.1 Primera etapa: ¿Cómo es para mi un líder Transformador?

#### a. Indicadores:

- **Orientación hacia el objetivo:** El estudiante cumple con las tareas planteadas en cada actividad.
- **Comunicación personal:** El estudiante comunica sus ideas ante los compañeros.

#### b. Formato de evaluación:

Los estudiantes realizarán una autoevaluación después de finalizada la sesión por:

- Escala de rangos.
- Preguntas abiertas.

### 8.1.2 Segunda etapa: ¿Cómo es para mi grupo un líder transformador?

#### a. Indicadores:

- **Trabajo en equipo:** El estudiante interactúa con otros alcanzando los objetivos planteados, la cual se subdivide en:
  - **Contribución a la discusión:** El estudiante aporta a la reflexión grupal y generación de ideas.

- **Capacidad de escucha:** El estudiante escucha el discurso de sus compañeros.

b. **Formato de evaluación:** Los estudiantes realizarán una autoevaluación después de finalizada la sesión por:

- Escala de rangos.
- Preguntas abiertas.

### 8.1.3. Tercera etapa: ¿Cómo es para todos un líder transformador?

a. **Indicadores:**

- **Comunicación personal:** El estudiante comunica sus ideas y posiciones ante los compañeros.
- **Contribución a la discusión:** El estudiante aporta a la reflexión y generación de opciones y conclusiones grupales.
- **Priorización:** El estudiante hace elecciones ante los retos planteados.

b. **Formato de evaluación:** Los estudiantes realizarán una autoevaluación después de finalizada la sesión por.

- Escala de rangos.
- Preguntas abiertas:

## **8.2 Indicadores del desempeño del docente, de la sesión de aprendizaje y evaluación**

Al terminar la sesión de aprendizaje, el docente solicitará a los estudiantes que evalúen su desempeño y la sesión de manera general, para lo cual, hará llegar a cada uno un formato digital donde podrán generar retroalimentación sobre los siguientes factores:

### **8.2.1 Indicadores**

#### **a. Del desempeño del docente:**

**-Comunicación:** El docente expresa ideas y clarifica indicaciones.

**-Empatía:** El docente conecta con los estudiantes para guiarlos en el proceso y entender sus necesidades.

Los estudiantes realizarán una evaluación de estos factores por:

- Escala de rangos.
- Preguntas abiertas.

#### **b. De la sesión de aprendizaje:**

**-Relevancia:** Nivel de utilidad de los temas tratados.

**-Complejidad:** Nivel de dificultad de las tareas encomendadas.

**-Factor lúdico:** Nivel de motivación propiciado por el elemento del juego en las actividades realizadas.

**-Aprendizaje:** Nivel de viabilidad para realizar descubrimientos a través de las dinámicas propuestas.

Los estudiantes realizarán una evaluación de estos factores por:

- Escala de rangos.
- Preguntas abiertas.

## **9. Cambios esperados después de las sesiones**

Los cambios esperados tanto en estudiantes como en el docente se detallan a continuación:

### **9.1 Cambios esperados en los estudiantes**

Después de la sesión, al haber tenido un espacio de aprendizaje lúdico y reflexivo sobre el líder transformador, los estudiantes estarán en capacidad de:

- Reconocer a nivel individual su propia visión del liderazgo y entender que cada persona es capaz de impactar positivamente en el entorno a través de su visión, de la materialización de sus propuestas y la motivación hacia fines trascendentales.
- Interactuar con los compañeros del aula con mayor seguridad y cohesión, ya que la sesión de aprendizaje hace posible que se acerquen y conozcan, rompiendo el hielo.

- Entender la importancia del autoconocimiento para tener conciencia de lo que les hace falta para crecer y ser mejores no solo como profesionales sino como seres humanos.
- Iniciar, desde etapas tempranas de su formación, un acercamiento al liderazgo y a aquellas acciones que fortalezcan no solo su perfil de líderes sino como seres humanos.

## **9.2 Cambios esperados en el docente**

Después de la sesión, al haber gestionado un espacio de aprendizaje lúdico y reflexivo, el docente estará en capacidad de:

1. Potenciar su perfil de agente de cambio, comunicador y facilitador del aprendizaje, anotando fortalezas y brechas de desempeño a través de los planteamientos hechos por los estudiantes en la retroalimentación brindada.
2. Comprender a mayor escala el alcance y beneficios de la incorporación de las metodologías activas con elementos lúdicos, considerando la adopción gradual de marcos de trabajo emergentes y alternativos en sus dinámicas de enseñanza y aprendizaje.
3. Asumir un rol más pasivo en sus sesiones, en virtud de suscitar en sus estudiantes un aprendizaje autogestionado y significativo, con mayor independencia y motivación.
4. Nutrir su visión del mundo a raíz del compartir de ideas con sus estudiantes, siendo más empático y abierto en la generación de una nueva perspectiva con respecto al liderazgo.

## 10. Conclusiones y recomendaciones

### 10.1 Conclusiones

Las conclusiones a las que se ha llegado mediante son las siguientes:

- La implementación de una metodología activa de las características de LSP bajo la modalidad virtual es una ventana que se abre para que los estudiantes universitarios puedan iniciar su exploración del perfil del líder transformador, a la vez que despliegan comportamientos específicos a raíz de sus descubrimientos y aprendizajes en las etapas de la sesión propuesta. No obstante, un espacio de aprendizaje de estas características se considera solo como el inicio de un continuo formativo que se prolongará a lo largo de la vida personal y profesional de cada estudiante ya que el liderazgo es una competencia transversal y el perfil del líder transformador se fortalece a lo largo de la vida en distintos ámbitos.
- El rol del docente como acompañante, facilitador del aprendizaje y agente de cambio de la educación superior cobra especial importancia al estar en la necesidad de incorporar prácticas innovadoras a su actividad profesional que promuevan la motivación y el aprendizaje significativo. Existen otras alternativas aparte de LSP con las que es posible introducir elementos didácticos emergentes en el aula, pero es importante entender que la clave del éxito de las metodologías activas y juegos serios es poner al estudiante en el centro de su proceso, cediéndole el rol protagónico, además de una autonomía y flexibilidad en la construcción de sus conocimientos.

- El desarrollo de las habilidades blandas es difícil de medir por lo que su observación in situ es crítica. Cuando hay cambios en el comportamiento que son observables y que están en línea con los logros de aprendizaje planteados, es viable concluir que la didáctica empleada y los planes formativos han sido exitosos. Por ello, el aprendizaje situacional en el aula cobra un rol fundamental en las propuestas formativas de la educación superior.

## **10.2 Recomendaciones**

Las recomendaciones que se sugieren en el siguiente documento son las siguientes:

- Las instituciones universitarias deben priorizar el desarrollo de habilidades blandas en sus estudiantes desde las primeras etapas de su formación, abriendo espacios de aprendizaje para ese propósito. Esta es una responsabilidad que de ser asumida, facilitará a los estudiantes una interacción fructífera con todas las personas que los rodean, tanto en lo personal como en lo profesional, en el presente y a futuro. A través del fortalecimiento de habilidades como la inteligencia emocional, la comunicación asertiva, la empatía, el pensamiento crítico y el liderazgo se complementarán adecuadamente los conocimientos disciplinares que la universidad provee, lo cual, generará un mejor desempeño.



- Las universidades requieren promover el desarrollo competencial de su equipo docente para que de ser necesario, sean capaces de incorporar metodologías emergentes a su didáctica cuya eficacia esté debidamente comprobada. Esto es posible mediante programas de formación continua e investigación de las mejores prácticas en la educación superior. Las actividades de enseñanza y aprendizaje soportadas por la incorporación de metodologías activas propician involucramiento y compromiso en los estudiantes. Por otro lado, como una iniciativa personal de entrenamiento y desarrollo, cada docente debe fomentar su propia curiosidad en vías de emprender un aprendizaje a lo largo de la vida que le ayude a estar actualizado en el manejo de marcos de acción didácticos innovadores que sean un referente y que enriquezcan su quehacer profesional.
  
- Contar con indicadores de desempeño en las sesiones de aprendizaje situacional es viable y generará valor a los procesos formativos dado que exista un buen diseño del plan de actividades en la parte didáctica y un entendimiento real de las necesidades de los estudiantes. Hay que formular indicadores directamente asociados a los comportamientos que se deseen suscitar que sean suficientemente claros en la información que generen, pues con su ayuda, será factible emprender medidas correctivas según cada necesidad. Existen múltiples mecanismos de monitoreo, evaluación y retroalimentación y los docentes universitarios tienen que saber cómo elegir los más convenientes al propósito del aprendizaje que sus estudiantes exigen.

- **Trabajo 3: Propuesta didáctica sobre el diseño de un taller de empleabilidad para estudiantes universitarios**

**1. Presentación**

El trabajo que se presenta se llevó a cabo en condición de producto final del curso de Didáctica en Educación Superior en el marco del programa de maestría en educación con mención en docencia e investigación en educación superior.

El propósito del curso fue proporcionar herramientas y estrategias efectivas para potenciar las actividades de enseñanza y el aprendizaje en el ámbito universitario. Buscó promover métodos de enseñanza centrados en el estudiante, mejorando la capacidad de los docentes para viabilizar el aprendizaje significativo. El curso también contribuyó a desarrollar habilidades críticas y reflexivas en los participantes de la materia como futuros educadores para adaptar sus prácticas a las necesidades cambiantes del entorno educativo y de sus propios estudiantes.

El objetivo del documento que se presenta fue exponer una propuesta didáctica sobre el diseño de una sesión de aprendizaje entendida como taller, de carácter extracurricular, dirigida a estudiantes de una institución universitaria, que se llevará a cabo bajo la modalidad presencial.

Esta propuesta didáctica nace con el propósito de potenciar la visibilidad académica y profesional de los estudiantes, suscitando aprendizajes que les permitan redactar, bajo parámetros estratégicos, una nueva hoja de vida.

Con respecto al desarrollo de competencias docentes, la implementación de este espacio de aprendizaje práctico y colaborativo, los docentes desarrollarán tanto competencias duras como blandas al requerir el despliegue de habilidades de planificación y evaluación de actividades orientadas a preparar a los estudiantes para destacar en mercado laboral.

Entre las competencias duras, los docentes mejorarán sus habilidades en el uso de herramientas tecnológicas, diseño curricular y conocimientos específicos de su área de enseñanza.

En cuanto a las competencias blandas, los docentes desarrollarán habilidades de comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, y gestión del tiempo.

Al interactuar con los estudiantes de manera horizontal, los docentes también fortalecerán su empatía, adaptabilidad y capacidad para dar y recibir retroalimentación constructiva.

Este enfoque integral enriquecerá la experiencia educativa de los estudiantes y también fomentará el crecimiento profesional continuo del docente.

Con respecto a la sesión, ésta se dirige a estudiantes universitarios a partir de 6to ciclo que sigan la misma carrera y su participación se llevará a cabo de manera voluntaria con un máximo de 15 personas.

Los pasos que se siguieron para la elaboración de este documento fueron: investigación bibliográfica, referencia de citas, diseño de una sesión de aprendizaje del taller y la elaboración de conclusiones y recomendaciones.

## **2. ¿En qué consiste la propuesta didáctica?**

La siguiente propuesta didáctica para la educación superior consiste en una sesión de aprendizaje que sigue los lineamientos de un taller.

Esta sesión de aprendizaje está relacionada a la empleabilidad laboral, siendo su producto final una hoja de vida actualizada y optimizada, cuya redacción se realizará bajo parámetros estratégicos que serán expuestos por el docente y puestos en práctica por los estudiantes durante la sesión.

El taller propuesto es un espacio de aprendizaje de carácter extracurricular, difundido al interior de la universidad y la participación en él es voluntaria. No obstante, el tema a tratar es considerado de interés permanente en los estudiantes que buscan conseguir empleo para mantenerse en la universidad o cuando ya van a egresar.

El taller está concebido bajo la modalidad presencial y se dirige a un máximo de 15 estudiantes por su carácter eminentemente participativo, práctico y apoyado en la colaboración.

De igual manera, este taller apunta a ser implementado de forma recurrente en una institución universitaria, contando en cada oportunidad con la participación de estudiantes que estén cursando materias desde 6to ciclo y sean de la misma carrera.

La similitud de los perfiles académicos eleva la probabilidad del taller de generar un espacio sinérgico, cooperativo y soportado por la interacción de estudiantes que, si bien es cierto pueden tener un nivel de formación académica y experiencia diferente, comparten intereses y desafíos, pudiendo comunicarse con mayor fluidez en un lenguaje profesional común.

El taller pretende suscitar en los estudiantes aprendizajes relacionados a cómo mejorar la redacción de sus hojas de vida tomando como modelo esquemas que contribuyan a reflejar de manera eficaz su propuesta de valor académica y profesional.

### **3. Marco conceptual**

Para explicar la relevancia de la propuesta didáctica presentada en este documento, se realizará un análisis del concepto de la empleabilidad y del peso de la misma en el alcance de objetivos profesionales por parte de los estudiantes.

De la misma manera, se expondrá cuál es la naturaleza de la hoja de vida como documento formal y la manera en la que su redacción estratégica es un curso de acción directamente relacionado a la empleabilidad, al potenciar la visibilidad académica y profesional y permitir a los estudiantes generar nuevas y mejores oportunidades laborales para ellos.

#### **3.1 Empleabilidad**

El término empleabilidad ha sido usado de muchas maneras, adhiriendo un rango extenso de significados (Suarez, 2016) por lo que darle un único concepto no

es sencillo pues su definición ha atravesado transiciones importantes en la historia. (Artess et al., 2017)

El entorno económico social es muy volátil y las prioridades antes consideradas vitales para conseguir trabajo y mantenerse en él se han modificado, dando paso a un enfoque que promueve el fortalecimiento permanente de habilidades: Un enfoque propio de la empleabilidad. (Barragan, 2015)

La Real Academia Española (s.f.) define la empleabilidad como el conjunto de aptitudes y actitudes en una persona que viabilizan la consecución de un empleo.

Thijssen et al. (2008) realizan un planteamiento sobre la empleabilidad desde tres ángulos: La perspectiva social, relacionada a los niveles de empleo y la estabilidad de la economía; la perspectiva organizacional, enfocada en la demanda de perfiles específicos por parte de las empresas versus la oferta de talento existente en el mercado; y la perspectiva individual que nace de la capacidad de las personas de buscar, encontrar y mantener un trabajo.

Estas perspectivas colocan, sobre los profesionales, la exigencia de mantener y elevar constantemente su competitividad y las entidades asociadas al quehacer académico señalan la importancia de la empleabilidad para hacer frente a los cambios que nutren el día a día de la realidad. (Römgens et al., 2020)

Ahora, desde la óptica de la propuesta didáctica presentada en este documento, la empleabilidad es considerada una cuestión crítica para el éxito profesional, ya que mediante su reforzamiento, se eleva la probabilidad de acceder a más y mejores oportunidades.

De esta manera, la cuestión de mantener la vigencia del perfil profesional a través de una continuidad de los aprendizajes y la gestión de la visibilidad académica y profesional en la búsqueda de un trabajo afín con la propuesta de valor, debe convertirse en un hábito. (Díaz, 2014)

En el marco de esa premisa, las instituciones universitarias, desde sus acciones y propuestas formativas, requieren cumplir con preparar adecuadamente a los estudiantes para enfrentar las demandas del mercado (McGunagle y Zyzka, 2020) y gestionar exitosamente su carrera profesional. Ello requiere elaborar, por lo menos, una hoja de vida.

### **3.2 Hoja de vida**

Una hoja de vida es un documento formal que refleja experiencias tanto educacionales como laborales de alguien que presenta su candidatura para un puesto de trabajo, siendo una carta de presentación donde se observan y valoran sus competencias. (Sobrido y Talavera, 2018)

A través de una hoja de vida, es posible visualizar los logros individuales de los candidatos, por ello es fundamental generar, con este documento, una buena impresión en quien lo lee. (Woo et al., 2019)

La redacción y presentación de una hoja de vida es una actividad que caracteriza las primeras etapas de la búsqueda de nuevas oportunidades laborales, siendo en múltiples ocasiones, el primer contacto de los candidatos con posibles empleadores. (Viñas, 2020)

Un aspecto elemental de la empleabilidad es el potencial de un individuo para conseguir un trabajo y dicho potencial es comunicado al mercado laboral por medio de la hoja de vida como una respuesta hacia las convocatorias laborales lanzadas. (Simkins y Coney, 2019)

Por todo lo anteriormente expuesto, es viable deducir que, si los estudiantes universitarios tienen la oportunidad de aprender cómo redactar una hoja de vida que siga parámetros estratégicos estarán en mayores condiciones de optimizar la visibilidad de su propuesta de valor académica y profesional, y esta es una habilidad directamente asociada con la empleabilidad y la búsqueda fructífera de trabajo.

#### **4. Problemática atendida mediante la propuesta didáctica**

Gallo (2014) colaboradora de la revista especializada en temas organizacionales Harvard Business Review, refiere que no hay nada rápido o fácil en relación a la construcción de una hoja de vida, y es necesario decidir detenidamente lo que se debe decir y cómo decirlo.

Una gran cantidad de personas en búsqueda activa de oportunidades laborales no accede a entrevistas, principalmente por el uso de formatos de hoja de vida que no facilitan una lectura ágil y los encargados responsables de reclutar candidatos invierten muy poco tiempo para su revisión, generalmente menos de un minuto. (UPC, 2020)

Con respecto al mercado de trabajo, el impacto de la pandemia de la Covid-19 afectó significativamente la economía en el Perú, contrayendo la proyección



económica y afectando la actividad laboral de la población más joven. (Organización Internacional del Trabajo, 2020)

Por ello, nace la necesidad de la redacción adecuada de una hoja de vida, ya que esto determina si quienes postulan a un puesto de trabajo podrán continuar en la siguiente etapa de los procesos de selección. (Gestión, 2021) La presentación de este documento requiere completarse bajo un orden que haga sentido. (Diario oficial El Peruano, 2021)

También es menester conocer las maneras de resaltar los puntos fuertes del perfil profesional (Gestión, 2021) y por ello, los estudiantes universitarios deben estar en capacidad de consolidar una hoja de vida que cuente con una estructura que visibilice eficazmente su propuesta de valor y les posibilite obtener el empleo que buscan.

## **5. Estrategia didáctica de la propuesta**

Para el diseño e implementación de la propuesta didáctica presentada en este documento, se ha considerado pertinente la facilitación de un taller.

A continuación, se analizarán las particularidades del taller y las razones por las cuales fue elegido como base de la estructura de la sesión de aprendizaje.

Un taller se implementa con la participación de grupos medianos con quienes se genera el aprendizaje a partir de la experiencia y aplicación de metodologías enfocadas en el hacer y los procedimientos. (Stenning, 2019)

De igual manera, el taller es un escenario eficaz para posibilitar en los estudiantes la interiorización de prácticas específicas que permitan la construcción del conocimiento en conjunto por medio de la colaboración. (Aponte, 2015)

El taller constituye un espacio pedagógico de experimentación y reflexión versátil donde se generan estructuras que favorecen el diálogo e intervención sostenida entre el docente y los estudiantes, desafiando los problemas de su interés con un enfoque sistémico. (Asencio, 2019)

Rosa (2015) sostiene que entre las características propias de un taller están: La participación activa de todos los estudiantes, una relación e interacción de carácter horizontal entre el docente y los estudiantes en la construcción del conocimiento, el aprovechamiento de los errores con libertad, la determinación para lograr los objetivos planteados durante la sesión de aprendizaje y la productividad.

Tomando como referencia las premisas anteriores, la propuesta didáctica presentada en el siguiente documento considera que un taller propiamente dicho cumple con los requisitos necesarios para la implementación de una sesión de aprendizaje donde los estudiantes aprendan haciendo y puedan compartir experiencias, opiniones y sugerencias en vías de lograr la redacción estratégica de su hoja de vida, con una constante guía y acompañamiento del docente.

## **6. Información general del taller**

A continuación, se presenta la estructura de la propuesta didáctica de la sesión de aprendizaje considerada en este documento:

- **Título del taller:** Cómo redactar una hoja de vida de impacto.

- **Modalidad:** Presencial.
- **Cantidad de estudiantes:** Un máximo de 15 estudiantes.
- **Nivel académico de los estudiantes:** De 6to ciclo en adelante.
- **Programa de estudios de los estudiantes:** Cada taller implementado convocará estudiantes de las mismas carreras.
- **Duración:** El taller tendrá una duración de tres (03) horas, con un receso de diez (10) minutos.
- **Perfil y rol del docente:** El docente idóneo de la sesión debe ser un profesional cuya actividad esté dentro del ámbito de la enseñanza y la gestión humana, con conocimientos didácticos, experiencia relevante en reclutamiento y selección de talentos y familiaridad con los formatos más eficientes para la presentación de una hoja de vida. Su rol para la sesión es el de guía y acompañante en la ruta de aprendizaje de los estudiantes, a los cuales brindará apoyo y retroalimentación constante.
- **Materiales:** Un aula equipada con conexión a Internet, herramientas digitales de presentación de información y colaboración como POWERPOINT, GOOGLE DOCS, MURAL y MENTI. También se utilizarán recursos audiovisuales, como videos, además de dispositivos de cómputo como laptops y dispositivos digitales como celulares. Adicionalmente se emplearán avisos de convocatorias laborales reales obtenidos de redes sociales y hojas de vida reales como modelos para su análisis y comparación durante el taller.

## **7. Logro general de aprendizaje de la sesión**

Elabora una hoja de vida que refleje de manera eficaz su propuesta de valor académica y profesional mediante el uso de una estructura secuencial lógica atrayente.

## **8. Secuencia del taller**

El taller estará compuesto de tres (03) partes distintas. Cada una de ellas contiene actividades cuidadosamente diseñadas con el propósito de involucrar a los estudiantes en el tema, sumergirlos gradualmente en los conceptos, estimular su motivación, aplicar conceptos discutidos, generar pruebas tangibles de aprendizaje y extraer prácticas y recomendaciones que permitan a los estudiantes la redacción optimizada de su hoja de vida. A continuación, se presenta el detalle:

### **8.1 Primera parte**

Esta parte tiene por finalidad introducir a los estudiantes en la naturaleza de la hoja de vida y sus componentes, generando el interés y la interacción a manera de romper el hielo entre ellos. A continuación se presentan las actividades de esta parte:

#### **8.1.1 Actividades de la primera parte**

##### **a. Presentación general del taller**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Bienvenida.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente comenta con los estudiantes su perfil profesional, invita a los

estudiantes a presentarse y establece la secuencia de la sesión.

- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Generar credibilidad en relación al perfil docente y la propuesta de valor de la sesión con las necesidades de los estudiantes.
- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** Los estudiantes podrán sentirse en confianza y apertura entre ellos y con el docente para romper el hielo.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión y video introductorio.

#### **b. Conversatorio**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Qué es para nosotros una hoja de vida.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente invita a los estudiantes a definir de forma libre una hoja de vida a través de la herramienta digital MENTI.
- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Suscitar una exploración del concepto y una conversación abierta entre el docente y los estudiantes para compartir y comparar perspectivas,
- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** Los estudiantes descubrirán elementos puntuales que aún no habían tomado en consideración en una hoja de vida para

dimensionar el orden y relación entre ellos al momento de su redacción.

- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación de POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión y la herramienta digital MENTI.

## **8.2 Segunda parte**

Esta parte conlleva la revisión de tres (03) conceptos centrales y al abordar cada uno se persiguen tres (03) logros de aprendizaje específicos durante la sesión:

### **8.2.1 Concepto 01: La hoja de vida como un documento formal**

- a. **Logro de aprendizaje específico 01:** Identifica los componentes más importantes de una hoja de vida y sus características mediante la exploración de cada uno de ellos a nivel individual y grupal.

- b. **Actividades:**

#### **b.1 Exposición del concepto de hoja de vida**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Qué es en realidad una hoja de vida.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente realiza una exposición conceptual de la hoja de vida y sus componentes ante los estudiantes.

- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Transferir conocimientos específicos a los estudiantes de estos conceptos.
- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** Los estudiantes podrán estimar el alcance de una hoja de vida como documento formal para darle un enfoque estratégico a su propuesta de valor una vez iniciada la redacción de su documento.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión y video.

## **b.2 Conversatorio**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Qué es lo que está mal aquí.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente brinda a los estudiantes una hoja de vida como ejemplo y les solicita que señalen en la herramienta colaborativa MURAL las fortalezas y áreas de mejora del documento en cuanto a redacción, estructura y estética de cada uno de sus componentes.
- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Entender la lógica y funcionamiento de la hoja de vida como un sistema interrelacionado de componentes.

- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** Los estudiantes descubrirán aciertos y errores frecuentes en la estructura, redacción y estética de una hoja de vida para redactar su documento bajo un modelo sistémico claro y óptimo.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWER POINT de todos los contenidos de la sesión, un modelo de hoja de vida y la herramienta digital colaborativa MURAL.

### **8.2.2 Concepto de Balance Profesional y Términos Clave de la hoja de vida.**

- a. **Logro de aprendizaje específico 02:** Identifica los términos clave de su especialidad académica en el mercado mediante la realización individual del balance profesional y la revisión de convocatorias laborales a nivel grupal.

#### **b. Actividades**

##### **b.1 Exposición del concepto de balance profesional**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?**Cuál es el balance profesional y en qué nos ayuda.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente realiza una exposición conceptual de la denominación del balance profesional y sus alcances.



- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Transferir conocimientos específicos a los estudiantes de este concepto.
- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** Los estudiantes podrán elaborar un balance profesional para determinar brechas entre su propuesta de valor profesional y las demandas de su mercado objetivo. De esta manera, podrán resaltar sus mejores fortalezas en la hoja de vida.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión.

#### **b.2 Exploración de los términos clave en una hoja de vida.**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Cuáles son los términos clave de mi ámbito de trabajo.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente forma grupos de estudiantes de cuatro (04) personas según su nivel de experiencia, invitándolos a examinar anuncios de convocatorias laborales acorde a su perfil. Posteriormente, deberán elaborar un listado de términos clave que aparecen en dichos anuncios, colocándolos por grupo en la herramienta digital colaborativa MURAL. Para finalizar, cada grupo hará una exposición de dichos términos.
- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Descubrir cuáles son los términos clave que aparecen con mayor recurrencia en

las convocatorias de empleo de interés de los estudiantes según el perfil y experiencia.

- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** Los estudiantes podrán identificar adecuadamente la terminología característica de su campo y la experiencia solicitada por su mercado objetivo para incluir esta información en sus hojas de vida de manera que atraiga la atención de los reclutadores.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión, herramienta digital colaborativa MURAL y ejemplos de avisos de convocatoria alineados a su perfil.
- **Producto esperado de la actividad:** Lista de términos clave propios del ámbito académico y profesional a ser incorporados en las hojas de vida.

### **8.2.3: Concepto de Experiencia Laboral como parte de la hoja de vida**

- a. **Logro de aprendizaje específico 03:** Describe la experiencia laboral mediante la exploración e incorporación de los conceptos de competencias, funciones y logros en su redacción.
- b. **Actividades**

### **b.1 Exposición de los conceptos de experiencia laboral competencias, funciones y logros**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** La experiencia laboral en términos de competencias, funciones y logros profesionales.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente realiza una exposición conceptual sobre la experiencia laboral, competencias profesionales, funciones y logros ante los estudiantes.
- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Transferir conocimientos específicos a los estudiantes de estos conceptos.
- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** Los estudiantes podrán asociar directamente sus experiencias laborales a los conceptos de competencias, funciones y logros profesionales para exponer con claridad en la hoja de vida las formas en la que pueden aportar valor.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión y video.

### **b.2 Trabajo colaborativo**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Cuáles son las competencias laborales más requeridas en mi ámbito de trabajo.

- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente agrupa a los estudiantes nuevamente pero en grupos diferentes de cuatro (04) personas y cada grupo procede a desglosar los avisos de convocatoria anteriormente analizados según las competencias más solicitadas por las empresas en términos de formación académica y experiencia laboral. Esto se coloca en la herramienta digital colaborativa MURAL y cada grupo expone en clase sus hallazgos. Posteriormente toda el aula hará una reflexión en relación a las competencias desglosadas.
- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Identificar las competencias más solicitadas en el mercado laboral correspondiente al perfil de los estudiantes.
- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** El estudiante determinará qué competencias debe fortalecer para gestionar sus postulaciones laborales con mayores probabilidades de conseguir trabajo, contando con una hoja de vida customizada para cada una de ellas.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión y avisos de convocatorias laborales y herramienta digital colaborativa MURAL.

- **Producto esperado de la actividad:** Listado y clasificación de competencias más demandadas según la especialidad de los estudiantes.

### **b.3 Trabajo individual**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Mi experiencia laboral, redactada estratégicamente.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente invita a los estudiantes a seleccionar una experiencia laboral propicia para ser redactada en términos de competencias, funciones y logros, con la consigna de brindar retroalimentación constante durante la actividad. La redacción será hecha por el estudiante en un documento digital GOOGLE DOCS a ser compartido con el docente.
- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** El estudiante aprenderá a darle, bajo parámetros estratégicos una forma consistente y coherente a la redacción de sus experiencias laborales, mediante el uso de una estructura específica y con el apoyo y retroalimentación puntual.
- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** El estudiante podrá hacer uso de modelos estratégicos de redacción de sus experiencias laborales para generar una mejor impresión y recordación en quienes lean su hoja de

vida, la misma que presentará con eficacia su información académica y profesional.

- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión y la herramienta digital de redacción en línea GOOGLE DOCS
- **Producto de la actividad:** Redacción de una experiencia laboral por competencias, funciones y logros profesionales.

### **8.3 Tercera parte**

Esta parte busca cerrar el taller y suscitar reflexiones que conduzcan a la generación de conclusiones y recomendaciones acerca de todo lo revisado. De la misma manera, se invita a los estudiantes a resumir los conceptos más importantes para ellos y su utilidad en la elaboración de la hoja de vida.

#### **a. Actividades**

##### **a.1 Proyección de video final**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Presentación de video sobre cómo debe ser tu hoja de vida.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** Después de proyectado el video, el docente invita a los estudiantes a la reflexión sobre el contenido del video.
- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** El docente y los estudiantes continúan clarificando conceptos para la elaboración de la hoja de

vida bajo los parámetros estratégicos abordados durante el video y la sesión.

- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** El estudiante podrá hacer un recuento de los conceptos revisados en el taller de manera ágil para contar con un resumen de los puntos más importantes de la sesión.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión y video final.

## **a.2 Conversatorio**

- **¿Cuál es el nombre de la actividad?** Ticket de salida.
- **¿Qué se hace y quienes intervienen?** El docente invita a los estudiantes a enlistar los descubrimientos que mayor impacto les haya generado el taller, teniendo la posibilidad de hacer una rueda de preguntas. Cada estudiante podrá comentar de manera verbal o escrita por dispositivo (computadora o celular) lo que considere relevante en la herramienta digital MENTI.
- **¿Cuál es la finalidad de la actividad?** Generar intervenciones que nutran la conversación en el aula y permitan la participación e interacción entre el docente y los estudiantes.
- **¿Cuál es el factor motivacional de la actividad?** Los estudiantes tendrán un espacio para absolver dudas concretas según su necesidad para sacar total provecho de la información y recursos brindados.
- **¿Cuáles son los recursos usados?** Presentación en POWERPOINT de todos los contenidos de la sesión y la herramienta digital MENTI.

## 9. Conclusiones y recomendaciones

### 9.1 Conclusiones

Las conclusiones a las que se ha llegado son las siguientes:

- A raíz de la pandemia de la Covid-19, el mercado de trabajo resultó duramente afectado y las proyecciones de crecimiento se estancaron significativamente. Por la magnitud de la crisis, los indicadores económicos afectarán durante un tiempo considerable a muchos jóvenes universitarios que ya no tendrán las mismas oportunidades profesionales que tenían durante la etapa previa a la pandemia. En estas condiciones, es fundamental el fortalecimiento de la empleabilidad, no sólo en la parte formativa del estudiante sino también en la manera en la que ellos se visibilizan ante posibles empleadores. La gestión adecuada de la hoja de vida como un documento formal redactado bajo parámetros estratégicos es una cuestión a la que el estudiante debe prestar atención durante toda su trayectoria formativa y profesional.
- La elaboración de una hoja de vida que genere impacto es un tema cuyo aprendizaje se logra mediante la práctica. Para estos efectos, el diseño de un taller se presenta como una alternativa viable por cuestiones tales como la interacción entre compañeros, el aprendizaje colaborativo, la relación horizontal entre estudiantes y docente, el uso de ejemplos reales, la aproximación al error libre de presiones, la retroalimentación inmediata y el foco en la acción, entre otros. Un taller constituye un escenario de



aprendizaje que se centra en el estudiante y donde este tiene la oportunidad de aplicar lo aprendido en tiempo real, al mismo tiempo que cuenta con el apoyo de sus compañeros y el acompañamiento del docente.

- La pandemia de la Covid-19 trajo una reforma sustancial en los perfiles profesionales por la transformación de la economía, su impacto en la estructura organizacional y la naturaleza de los bienes y servicios que empresas e instituciones ponen a disposición del mercado. Por ello, se convierte en un factor crítico de éxito en los estudiantes universitarios la elaboración de un balance profesional que les permita darse cuenta de lo que el mercado les pide versus la propuesta de valor que ellos han delineado por sí mismos con su formación y experiencia. Mediante la realización del balance profesional, se cuenta con un termómetro que mide la empleabilidad individual y se descubren las características de los perfiles exitosos en determinados campos de acción.

## **9.2 Recomendaciones**

Las recomendaciones que se sugieren en el presente documento son las siguientes:

- Las instituciones universitarias deben poner a disposición de los estudiantes espacios de aprendizaje para fortalecer su empleabilidad. La implementación de actividades extracurriculares como talleres, conferencias y espacios de comunicación con empresas son formas de agregar valor. En el escenario actual, cuestiones tales como la construcción de la marca personal, el establecimiento de redes profesionales y el

posicionamiento propio son actividades que toda persona, independientemente de su formación y experiencia, deben poner en práctica, y entre ellas está considerada la elaboración de una hoja de vida bajo un estándar definido. Las universidades deben responsabilizarse de preparar a sus estudiantes ante las demandas del mercado y no obviar iniciativas como esta.

- La implementación de espacios de aprendizaje eminentemente prácticos en las universidades puede ser altamente efectiva para fortalecer la empleabilidad de sus estudiantes, no sólo en relación a la óptima redacción de una hoja de vida sino también al posicionamiento, la conexión con el mercado, el desarrollo de comunidades profesionales y el potencial de encontrar y sostener oportunidades laborales. Hay que considerar una planificación estratégica de dichos espacios además de una ejecución con docentes expertos, actualización permanente, accesibilidad y retroalimentación constante. Estos son algunos elementos clave con los cuales los talleres de empleabilidad impartidos en las universidades pueden alcanzar el propósito de hacer relevante y memorable el desarrollo de habilidades en los estudiantes sobre un tema que difícilmente perderá vigencia.
- Es responsabilidad de los estudiantes universitarios mapear sus competencias, detectar brechas de desempeño en sus actividades y poner en curso estrategias que les permitan consolidar un perfil sólido y competitivo

en el mercado. Al lograr este propósito, posicionar la nueva propuesta de valor y hacerla visible es fundamental. Analizar los requerimientos en los profesionales en cada sector y no perder de vista cuales son los cambios por los que atraviesan es una necesidad pues de ellos se desprenden los nuevos conocimientos y habilidades que hay que adquirir. El aprendizaje a lo largo de la vida hará posible tener mayores probabilidades de acceder a más y mejores oportunidades profesionales, enfrentar retos de mayor calibre y gestionar críticamente las exigencias de la nueva realidad post pandémica desde el reforzamiento de la empleabilidad.

## **II. CONCLUSIONES GENERALES**

Si bien cada trabajo que compone este portafolio contiene sus propias conclusiones, se presentan a continuación algunas conclusiones de carácter general:

1. El fortalecimiento de la competencia digital del docente universitario debe ir a la par con el desarrollo de habilidades blandas como la inteligencia emocional, la comunicación efectiva, el pensamiento crítico, la capacidad de crear comunidades de aprendizaje colaborativo, entre otras. La tecnología debe ser vista no como un fin en sí misma sino como un apoyo para el docente en la ejecución de sus tareas, las mismas que necesitan reflejar un compromiso con el aprendizaje de sus estudiantes y con la potenciación permanentemente de su propio rol de agente de cambio.

2. El docente universitario de hoy atraviesa una constante renovación por la velocidad que los cambios tecnológicos y sociales manifiestan. De esta manera, la sesión de aprendizaje debe contener estrategias didácticas que desarrollen liderazgo, mentalidad abierta al aprendizaje permanente, así como una flexibilidad ante la incertidumbre del entorno en vías de adaptarse adecuadamente a las necesidades emergentes de los estudiantes y todos sus grupos de interés.
  
3. El ecosistema de la educación universitaria enfrenta el desafío de democratizar el acceso de los estudiantes a una educación de calidad que posibilite una formación ética y basada en las competencias que el mercado laboral requiera. Los docentes necesitan asumir su cuota de responsabilidad en este desafío mediante la incorporación constante de estrategias didácticas creativas, motivantes, innovadoras e inspiradoras, que faciliten los aprendizajes en sus estudiantes y, al mismo tiempo, eleven la propia propuesta de valor del futuro profesional.

### **III. RECOMENDACIONES GENERALES**

Si bien cada trabajo que compone este portafolio contiene sus propias recomendaciones, se presentan a continuación, las siguientes recomendaciones de carácter general:

1. Las instituciones de educación superior deben adoptar un enfoque estratégico e integral para diseñar e implementar programas de desarrollo

de competencias en su equipo docente, combinando el entrenamiento en habilidades digitales, de mucha importancia, hoy en día, con el fortalecimiento de competencias blandas como la inteligencia emocional, la comunicación asertiva y el pensamiento crítico. Entre las iniciativas que atienden esta premisa están los programas de mentores para docentes, la actualización constante de sus planes formativos, la generación de recursos digitales amigables y útiles, la adopción de sistemas de gestión de la evaluación y rendimiento docente, entre otros.

2. Los docentes universitarios deben adaptar sus enfoques disciplinares y estrategias didácticas a las necesidades particulares de sus estudiantes, promover el liderazgo, desarrollar el trabajo colaborativo, formar comunidades basadas en el aprendizaje y la investigación sobre tendencias educativas, nuevas metodologías e innovaciones tecnológicas que le hagan estar al tanto de las mejores prácticas del sector.
3. La docencia en el nivel superior implica trabajar con sus estudiantes y colegas en proyectos que aborden problemas relevantes desde múltiples perspectivas hacia la empleabilidad. Al hacerlo, los docentes estarán en capacidad de probar a sus estudiantes la importancia de la diversidad de conocimientos y enfoques al resolver problemas propios del mundo de hoy y al mismo tiempo, los prepara para un mundo laboral competitivo, donde la capacidad de trabajar por proyectos y en equipos interdisciplinarios es sumamente valorada.

#### IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

##### - Trabajo 1

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. M. (2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 99–107. <https://doi.org/10.15359/ree.15-1.7>
- Arroyo Herrería, F. (2019). *Revolución tecnológica: la era de las competencias blandas*. Tesis de grado. Repositorio de la Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/17506>
- Cabero A. & Marin D. (2017). La educación formal de los formadores de la era digital - los educadores del siglo XXI. *Notandum*, 44–45, 29–42. <https://doi.org/10.4025/notandum.44.4>
- Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital?. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, 18(56). <https://revistas.um.es/red/article/view/321581>
- Castro, C. R. (2011). Los nuevos paradigmas para los procesos de enseñanza/aprendizaje en la sociedad del conocimiento en E/LE. *Magrigeria: revista anual de investigaciones ibéricas e iberoamericanas*, (4), 105-116.
- Chinkes, E., & Julien, D. (2019). Las instituciones de educación superior y su rol en la era digital. La transformación digital de la universidad: ¿transformadas o transformadoras? *Ciencia y Educación*, 3(1), 21–33. <https://doi.org/10.22206/cyed.2019.v3i1.pp21-33>
- Collazos, A., Díaz, A., Palavecino, A., Álvarez, Á., Vargas, A., Guerra, A., ... & Rincón, Y. (2017). Las competencias y la gestión del conocimiento. Corporación Centro Internacional de Marketing Territorial para la Educación y el Desarrollo.
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, K. S., Stavenhagen, R., Suhr, M. W., & Nanzhao, Z. (1997). *La educación encierra un tesoro : informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. UNESCO.
- Durán Rodríguez, R. A. (2016). *La educación virtual universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes*. Tesis doctoral, Universitat Politècnica de Catalunya, Departament de Projectes d'Enginyeria. <http://hdl.handle.net/2117/98091>

- Fernández Cruz, F. J., Fernández Díaz, M. J., & Rodríguez Mantilla, J. M. (2018). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos madrileños. *Educación XXI*, 21(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.17907>
- Ferrari, A., & Punie, Y. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe. <https://doi.org/10.2788/52966>
- Flórez Romero, M., Aguilar Barreto, A. J., Hernández Peña, Y. K., Salazar Torres, J. P., Pinillos Villamizar, J. A., & Pérez Fuentes, C. A. (2017). Sociedad del conocimiento, las TIC y su influencia en la educación. *Espacios: ciencia, tecnología y desarrollo*. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/177>
- Gisbert Cervera, M., González Martínez, J., & Esteve Mon, F. M. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista interuniversitaria de investigación en tecnología educativa*. <https://doi.org/10.6018/riite2016/25763>
- Godoy, M. E., & Calero, K. M. (2018). Pensamiento crítico y tecnología en la educación universitaria. Una aproximación teórica. *Revista ESPACIOS*, 39(25). <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/18392536.htm>
- Kotarba, M. (2018). Digital transformation of business models. *Foundations of Management*, 10(1), 123–142. <https://doi.org/10.2478/fman-2018-0011>
- Larionova, V. A., & Karasik, A. A. (2019). Digital transformation of universities: Notes on the global conference EdCrunch Ural on technologies in education. *University Management: Practice and Analysis*, 23(3). <https://ideas.repec.org/a/adf/journal/y2019id1045.html>
- Lázaro-Cantabrana, J. L., Gisbert-Cervera, M., & Silva-Quiroz, J. E. (2018). Una rúbrica para evaluar la competencia digital del profesor universitario en el contexto latinoamericano. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (63), 1-14 (378). <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.63.1091>
- Leceta, J. M. (2019). A vueltas con la sociedad de la información: la transformación digital como "innovación posible" para España. *Boletín económico de ICE*, (3108).
- López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia : un análisis de fuentes. *Profesorado : revista de currículum y formación del profesorado*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/118293>
- Loreli, A., Gámiz-Sánchez, V., & Romero-López, M. (2019). Niveles de desarrollo de la competencia digital docente: una mirada a marcos recientes del ámbito internacional. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 5(2), 140-150.

- Mahraz, M. I., Benabbou, L., & Berrado, A. (2019). A systematic literature review of digital transformation. In *Proceedings of the International Conference on Industrial Engineering and Operations Management* (pp. 917-931). IEOM Society. <https://ieomsociety.org/toronto2019/papers/236.pdf>
- Marrero Sánchez, O., Mohamed Amar, R., & Xifra Triadú, J. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 5, 1–18. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.50.144>
- Martínez Aguiló, J. (2019). Industria 4.0: La transformación digital en la industria. *Industria 4.0*, 1-148.
- Martínez B., J. V. (2016). *La Transformación Digital y su repercusión en las empresas*. Tesis de fin de grado. Repositorio de la Universidad Politécnica de Valencia. <http://hdl.handle.net/10251/68911>
- Montero Lago, P. (2007). Desafíos para la profesionalización del nuevo rol docente universitario. *Ensaio*, 15(56), 341–350. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362007000300003>
- Naranjo, A. (2019). La importancia de las habilidades blandas para la docencia universitaria en el contexto actual. *Revista Pensamiento Académico*, 2(1), 82–100. <https://doi.org/10.33264/rpa.201901-07>
- Pérez, Y. G., Zaldívar, I. R., & Queipo, E. A. B. (2015). La mediación con las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior. *Didascalía: didáctica y educación*, 6(6), 155–164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6678481>
- Punie, Y., & Brecko, B. (2014). Digcomp: Marco europeo de competencias digitales. *Bruselas: Comisión Europea*. [http://jakintza.eus/wp-content/uploads/DIGCOMP\\_Donosfia\\_ES-Rev.pdf](http://jakintza.eus/wp-content/uploads/DIGCOMP_Donosfia_ES-Rev.pdf)
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of educators: DigCompEdu*. <https://policycommons.net/artifacts/2163302/european-framework-for-the-digital-competence-of-educators/2918998/>
- Samuel, A. (05 de febrero de 2016). The soft skills of great digital organizations. *Harvard business review*. <https://hbr.org/2016/02/the-soft-skills-of-great-digital-organizations>
- Silva Quiroz, J., Lázaro, J. L., Miranda Arredondo, P., & Canales Reyes, R. (2018). *El desarrollo de la competencia digital docente durante la formación del profesorado*. 423, 449. <https://redi.anii.org.uy/jspui/handle/20.500.12381/347>
- Slotnisky, D. (2016). *Transformación digital: cómo las empresas y los profesionales deben adaptarse a esta revolución*. Digital House. Coding School.



Tobón-Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones.

Unesco. (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>

Valera Sierra, R. (2010). El proceso de formación del profesional en la educación superior basado en competencias: el desafío de su calidad, en busca de una mayor integralidad de los egresados. *Civilizar*, 10(18), 117–134. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-89532010000100012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-89532010000100012&script=sci_arttext)

Vera Noriega, J. Á., Torres Morán, L. E., & Martínez García, E. E. (2014). Evaluación de competencias básicas en TIC en docentes de Educación Superior en México. *Pixel bit*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/126892>

## - Trabajo 2

### Referencias bibliográficas

Anthony, W. (sin fecha). *The LEGO Story*. Amscan.org. Recuperado de <https://www.amscan.org/wp-content/uploads/2020/03/Pages-from-SR-Spring-2018.pdf>

Aparicio Gómez, O. Y., & Ostos Ortiz, O. L. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RRIEP*, 11(2), 115–120. <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2018.0002.05>

Brito, J. G. (2016). La ética y los estilos de liderazgo. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 41–48. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.11>

Carreras Planas, C. (2017). Del Homo Ludens a la gamificación. *Quaderns de Filosofia*, 4(1). <https://doi.org/10.7203/qfia.4.1.9461>

Cerezo-Narváez, A., Otero-Mateo, M., Pastor-Fernández, A., Cebrián, J. L. V.-, Portela-Núñez, J. M., & Repeto-García, D. (S.f.). *Desarrollo de competencias con Lego Serious Play*. Uca.es. Recuperado el 3 de octubre de 2023, de <https://indoc.uca.es/articulos/sol-201700083511-tra.pdf>

Dann, S. (2018). Facilitating co-creation experience in the classroom with Lego Serious Play. *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 26(2), 121–131. <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2018.05.013>

De la Garza Carranza, M. T., Soria, E. G., & Aguilar, C. G. (2018). El autoliderazgo y la inteligencia emocional: un estudio de la generación de los millennials. *Ciencia*

y sociedad, 43(2), 51–65.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7076219>

- Fischman, D. (2017). *El líder transformador*. Editorial Planeta.
- González, J. y Villamizar, G. (2018). Eficacia de la metodología LEGO Serious Play en el aprendizaje de toma de decisiones. *Revista Espacios*, Vol 39, Año 2018, Número 49, Pág. 13. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394913.html>
- James, A. R. (2013). Lego Serious Play: a three-dimensional approach to learning development. *Journal of Learning Development in Higher Education*, 6.  
<https://doi.org/10.47408/jldhe.v0i6.208>
- Karagianni, D., & Jude Montgomery, A. (2018). Developing leadership skills among adolescents and young adults: a review of leadership programmes. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(1), 86–98.  
<https://doi.org/10.1080/02673843.2017.1292928>
- Kristiansen, P., & Rasmussen, R. (2014). *Building a Better Business Using the Lego serious play method*. John Wiley & Sons.
- LEGO Group. (S.f.) Acerca de LEGO Group. <https://www.lego.com/en-us/aboutus/lego-group?locale=en-us&consent-modal=show>
- Ly H. S. (2019). *Lego Serious Play aplicado en la educación*. LinkedIn.  
<https://www.linkedin.com/pulse/lego-serious-play-aplicado-en-la-educaci%25C3%25B3n-silvia-mercedes-ly-hoja/?trackingId=bAhygxMPT%2FKy9skpDKu3Ow%3D%3D>
- Melo-Solarte, D. S., & Díaz, P. A. (2018). El Aprendizaje Afectivo y la Gamificación en Escenarios de Educación Virtual. *CIT Informacion Tecnologica*, 29(3), 237–248. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642018000300237>
- Mendoza, T., & Ortiz., R. (2006). El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 14(1), 118–134.  
<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rfce/article/view/4588>
- Montesa - Andrés, J., Garrigós-Simón, F. J., & Narangajavana, Y. (2014). A proposal for using LEGO Serious Play in education. *Innovation and Teaching Technologies: New Directions in Research, Practice and Policy*. Springer International Publishing.
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).  
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr8290>

- Ortiz-Colón, A.-M., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44(0), e173773. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844173773>
- Parra González, M. E., & Segura Robles, A. (2019). Producción científica sobre gamificación en educación : un análisis cuantitativo. *Revista de educación*. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-386-429>
- Peabody, M. A., & Turesky, E. F. (2018). Shared leadership lessons: Adapting LEGO® SERIOUS PLAY® in higher education. *International Journal of Management and Applied Research*, 5(4), 210-223. <https://doi.org/10.18646/2056.54.18-015>
- Piaget, J. (1980). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Real Academia Española. (S.f.). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://www.rae.es/drae2001/met%C3%A1fora>
- Roos, J., & Victor, B. (2018). How it all began: the origins of LEGO® Serious Play®. *International Journal of Management and Applied Research*, 5(4), 326-343.
- Sánchez Gonzales, G. M., & Nagamine Miyashiro, M. M. (2021). Uso de metodologías activas para el desarrollo de pensamiento crítico. *UCV - SCIENTIA*, 13(2), 91–103. <https://doi.org/10.18050/revucv-scientia.v13n2a7>
- Silva Quiroz, J., & Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa*, 17(73), 117–131. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s1665-26732017000100117](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1665-26732017000100117)
- Tardini, S., & Frick, E. D. (2013). *White Paper on LEGO ® SERIOUS PLAY A state of the art of its applications in Europe*. [https://www.academia.edu/4719724/White\\_Paper\\_on\\_LEGO\\_SERIOUS\\_PLAY\\_A\\_state\\_of\\_the\\_art\\_of\\_its\\_applications\\_in\\_Europe](https://www.academia.edu/4719724/White_Paper_on_LEGO_SERIOUS_PLAY_A_state_of_the_art_of_its_applications_in_Europe)
- Velazques Rojas, L., Valenzuela Huamán, C., & Murillo Salazar, F. (2020). Pandemia COVID-19: repercusiones en la educación universitaria. *Odontología Sanmarquina*, 23(2), 203-205. <https://doi.org/10.15381/os.v23i2.17766>
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

### - Trabajo 3

#### Referencias bibliográficas

- Aponte Penso, R. (2015). El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Boletín redipe*, 4(10), 49-55.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232367>
- Artess, J., Mellors-Bourne, R., & Hooley, T. (2017). *Employability: A review of the literature 2012-2016*. Repositorio de la Universidad de Derby.  
<https://repository.derby.ac.uk/item/94529/employability-a-review-of-the-literature-2012-2016>
- Asensio Pastor, M. (2019). La lectura y la escritura académica en educación superior: el taller como estrategia didáctica. *Psychology, Society & Education*, 11(2), 205-219. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7282874>
- Barragán de la Parra, R. (2015). *La gestión de la empleabilidad como ventaja competitiva*. Repositorio de la Universidad Iberoamericana Puebla.  
<https://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/2192>
- Díaz Ruiz, R. (2017). La importancia de la empleabilidad: gestionar nuestra carrera profesional y personal. *Ciencia Empresarial*, 8(22), 40-43.  
<http://revistas.uigv.edu.pe/index.php/ciencia/article/view/465>
- Gallo, A. (19 de diciembre de 2014). How to Write a Résumé That Stands Out. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2014/12/how-to-write-a-resume-that-stands-out>
- Gestión. (5 de junio de 2021). *10 consejos para elaborar un CV de alto impacto*. Recuperado de <https://gestion.pe/economia/management-empleo/diez-consejos-para-elaborar-un-cv-de-alto-impacto-noticia/>
- McGunagle, D., & Zizka, L. (2020). Employability skills for 21st-century STEM students: the employers' perspective. *Higher Education Skills and Work-Based Learning*, 10(3), 591-606. <https://doi.org/10.1108/heswbl-10-2019-0148>
- Organización Internacional del Trabajo. (2020). *La economía informal y el trabajo decente: Diagnóstico y propuestas para la transición a la formalidad en América Latina*. Organización Internacional del Trabajo.  
[https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_774977.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_774977.pdf)
- Ortega Marquez, G. (2021, 28 de mayo). *Empleabilidad: las tareas y oportunidades en tiempo de pandemia*. Diario Oficial El Peruano. Recuperado de

<https://elperuano.pe/noticia/121600-empleabilidad-las-tareas-y-oportunidades-en-tiempo-de-pandemia>

- Real Academia Española. (s/f). Diccionario de la lengua española. Recuperado de <https://dle.rae.es/empleabilidad>
- Römgens, I., Scoupe, R., & Beusaert, S. (2020). Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace. *Studies in Higher Education*, 45(12), 2588–2603. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1623770>
- Simkins, B., & Coney, K. (s/f). What do graduate employers want in a Curriculum Vitae? Designing a student-friendly CV rubric that captures employer consensus. *Keele University*. England.
- Sobrido-Prieto, María, & Talavera-Valverde, Miguel-Ángel. (2018). New models of curriculum vitae on digital age. *Index de Enfermería*, 27(3), 156-160. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962018000200010&lng=es&tlng=en](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962018000200010&lng=es&tlng=en).
- Stenning Jacobs, V. (2019). *Desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el formato aula-taller en un grupo de universidades privadas de Lima*. Tesis de maestría, repositorio de la Universidad Tecnológica del Perú. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962018000200010&script=sci\\_arttext&tlng=en](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962018000200010&script=sci_arttext&tlng=en)
- Suarez Lantarón, B. (2016). Empleabilidad: análisis del concepto. *Revista de Investigación en Educación*, 14(1), 67–84. <https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/2066>
- Thijssen, J. G. L., Van der Heijden, B. I. J. M., & Rocco, T. S. (2008). Toward the employability—link model: Current employment transition to future employment perspectives. *Human Resource Development Review*, 7(2), 165–183. <https://doi.org/10.1177/1534484308314955>
- Villegas, M. (2020, 25 de marzo). *La importancia de un buen CV*. Enfoque UPC. Recuperado de <https://enfoque.upc.edu.pe/negocios/la-importancia-de-un-buen-cv-en-el-mercado-laboral-actual/>
- Viñas, M. (2020). *Taller de guía para elaboración del curriculum vitae y la búsqueda de empleo*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Bibliotecología. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.11634/pp.11634.pdf>
- Woo, R., Krawczyk Oman, J. A., Byrn, L., Wakim, N. M., Dyne, P. L., Cheaito, M. A., Epter, M., & Kazzi, A. (2019). Writing the curriculum vitae and personal statement. *The Journal of Emergency Medicine*, 57(3), 411–414. <https://doi.org/10.1016/j.jemermed.2019.04.019>

## **V. ANEXOS**

- **Tabla resumen: Propuesta de innovación para la educación superior**

<b>Sesion de aprendizaje con metodología activa: Descubriendo al líder transformador con LEGO® Serious Play®</b>							
<b>Dirigido a:</b> Estudiantes universitarios del programa de estudios generales de todas las carreras de una institución universitaria.							
<b>Importancia formativa</b>	<b>Importancia pedagógica y metodológica</b>	<b>Logro de aprendizaje general</b>	<b>Logros de aprendizaje específicos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Tareas</b>	<b>Duración 180 minutos</b>	<b>Productos esperados</b>
Los estudiantes inician su aprendizaje sobre el liderazgo y el perfil del líder para fortalecer competencias asociadas a dicho perfil desde etapas tempranas de su formación	Los estudiantes gestionan sus aprendizajes de forma autónoma y motivada por la incorporación de la metodología activa LSP caracterizada por su naturaleza de <b>juego serio</b> . El docente asume un rol de guía en el proceso.	Propone el perfil del líder transformador a través de la exploración individual y en grupos de los principios del liderazgo transformador y la identificación de competencias asociadas a dicho perfil.	-Propone a nivel individual el perfil del líder transformador mediante la exploración de los principios del liderazgo transformador y la identificación de competencias asociadas a dicho perfil.	Actividad 1 -¿Cómo es para mi el líder transformador?	-Bienvenida y apertura del docente. -Explicación general de los principios del liderazgo transformador -Construcción individual del modelos 3D del líder transformador -Presentación voluntaria de modelos 3D individuales al aula. Preguntas, comentarios, análisis de metáforas.	30 minutos	-Propuesta individual del perfil del líder transformador por competencias

			-Propone a nivel de grupos el perfil del líder transformador mediante la exploración de los principios del liderazgo transformador y la identificación de competencias asociadas a dicho perfil.	Actividad 2 -¿Cómo es para mi grupo el líder transformador?	-Presentación de modelos 3D individuales ante el grupo correspondiente. -Elección y modificación de modelo más representativo en grupo por consenso. -Presentación obligatoria de modelos 3D ante el aula.	100 minutos	-Propuesta por grupos del perfil del líder transformador por competencias
Receso de 10 minutos							
			-Propone a nivel de aula el perfil del líder Transformador mediante la exploración de los principios del liderazgo transformador y la identificación de competencias asociadas a dicho perfil.	Actividad 3 -¿Cómo es para todos el líder transformador?	-Elección del modelo 3D más representativo para toda el aula. -Exploración de las competencias asociadas a dicho perfil. -Reflexiones finales y cierre de la sesión. -Invitación a diseñar el plan de desarrollo personal	40 minutos	-Propuesta del aula de perfil del líder transformador por competencias



- Figuras: Modelos 3D LEGO ®Serious Play®



**Figura 1**

Modelo 3D de rol de líder  
Fuente: Elaboración propia basada  
en la metodología LEGO ®Serious  
Play®



**Figura 2**

Modelo 3D de rol de líder  
Fuente: Elaboración propia basada  
en la metodología LEGO ®Serious  
Play®



**Figura 3**

Modelo 3D de rol de líder  
Fuente: Elaboración propia basado  
en la metodología LEGO ®Serious  
Play®

- Tabla resumen: Propuesta didáctica para la educación superior

<b>Taller: Cómo elaborar una hoja de vida</b>							
<b>Dirigido a:</b> Estudiantes universitarios de 6to ciclo en adelante que estén cursando la misma carrera.							
<b>Importancia formativa</b>	<b>Importancia pedagógica y metodológica</b>	<b>Logro de aprendizaje general</b>	<b>Logros de aprendizaje específicos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Duración 180 minutos</b>	<b>Productos esperados por actividad</b>	<b>Materiales del taller</b>
La empleabilidad es la capacidad de una persona de encontrar y mantener un empleo. Hacer visible la propuesta de valor es una necesidad y la redacción de una hoja de vida bajo parámetros estratégicos es una estrategia	El taller propicia el aprendizaje mediante la acción, cumpliendo con los requisitos para la redacción de una hoja de vida durante el taller bajo parámetros estratégicos y con la guía del docente.	Elabora una hoja de vida que refleje de manera eficaz su propuesta de valor académica y profesional mediante el uso de una estructura secuencial lógica atrayente.	Bienvenida -Qué es para nosotros una hoja de vida.		20 minutos	No aplica	-Presentación general de POWERPOINT.  -Herramientas digitales colaborativas MURAL, MENTI y GOOGLE DOCS.  -Anuncios de convocatorias de empleo en redes sociales y páginas de empleo.
			- Identifica los componentes más importantes de una hoja de vida y sus características mediante la exploración de cada uno de ellos a nivel individual y grupal.	-Qué es en realidad una hoja de vida. -Qué está mal aquí.	15 minutos 15 minutos	No aplica No aplica	

para fortalecer la empleabilidad.			- Identifica los términos clave de su especialidad académica en el mercado mediante la realización del balance profesional a nivel individual y la revisión de convocatorias laborales a nivel grupal.	-Cuál es el balance profesional y en qué nos ayuda. -Cuáles son los términos clave de mi ámbito de trabajo.	10 minutos 20 minutos	-Lista de términos clave propios del ámbito académico y profesional para incorporarlos a la hoja de vida.	-Modelos de hoja de vida.  -Videos.  -Dispositivos electrónicos y digitales: Laptops y celulares.	
			Receso de diez (10) minutos					
			- Describe la experiencia laboral mediante la exploración e incorporación de los conceptos de competencias, funciones y logros en su redacción.	-La experiencia laboral en términos de competencias, funciones y logros profesionales. -Cuáles son las competencias laborales más requeridas en mi ámbito de trabajo. -Mi experiencia laboral.	20 minutos 20 minutos 20 minutos	No aplica  -Listado y clasificación de competencias más demandadas según la especialidad de los estudiantes. -Redacción de experiencia laboral por competencias, funciones y logros profesionales.		
			Cierre: -Cómo debe ser tu hoja de vida. -Ticket de salida.		15 minutos 15 minutos	No aplica		