



página 7

Cooperación en el mundo del trabajo y el aprendizaje

● Gobernanza

Aprendizaje activo en la formación de servidores públicos

3

● Señales

VISUALTools
visualizar en forma sencilla

11

● Conducción

Ambivalencias en la gestión de redes de cooperación

16

● Integración

Aprendizaje sin fronteras

20

MAGAZINE

- 3 Aprendizaje activo en la formación de servidores públicos
- 5 Cómo fomentar la toma de decisiones en el área de cambio climático
- 7 El rol esencial de la cooperación en el mundo del trabajo y el aprendizaje
- 11 VISUALTools ¡visualizar en forma sencilla!



- 16 Las ambivalencias en la gestión de redes de cooperación
- 18 Metaaccion en el desafío empresarial
- 20 Aprendizaje sin fronteras

ACADEMIA

- 14 ABC Reuniones efectivas
- 15 Efectividad y clima con e-meta
- 22 Certificaciones de academia
 - Aprendizaje activo
 - Procesos de cambio
 - Facilitación gráfica
- 23 Agenda de seminarios 2016

TOOLS

- 5 Explorador
- 13 Alfombra voladora
- 15 Conozca la plataforma e-meta
- 19 Navegador de equipo
- 21 Libro 123 herramientas para la inclusión y el desarrollo participativo
- 24 Pizarra de facilitación móvil plegable - MAULpro

Portada: **Cooperación en trabajo y aprendizaje.**

Su ventaja consiste en el incremento –como efecto secundario – de la autoestima e independencia del individuo; el pensamiento, el aprendizaje y el alcance de objetivos en forma sostenible. Es la respuesta al modelo de “individuo autónomo” y de “competitividad humana”. “Cooperación difiere de la caridad, ya que esta prioriza el beneficio del otro, y difiere también del egoísmo, ya que sobreestima los intereses propios.”

El asesor artístico alemán Markus Wortmann, ha creado una imagen de esta palabra con distintas situaciones de cooperación. ¿Se ha identificado usted con alguna de las figuras?

“La cooperación flexible, es el secreto de los homo sapiens para reinar sobre el planeta” Yuval Noah Harari

Estimado lector, estimada lectora:

Antes, el ideal de la profesionalidad tanto en el mundo del trabajo como en el de los estudios en la universidad clásica fue la “autoridad”, el experto en su campo. Con frecuencia, los medios se refieren a la autoridad en un tema como “el padre” de su campo de conocimiento. Hoy la mayoría de las tareas profesionales es tan compleja y el incremento de conocimiento tan rápido, que el modelo de la autoridad antigua se ha convertido en el especialista que sabe casi todo de casi nada.



Entonces necesitamos ya hoy y en el futuro cada vez más expertos capaces y dispuestos a compartir sus recursos con otros expertos, poniéndose al servicio del análisis y de la solución de los problemas complejos. La autoridad “aisladav” es sustituida por especialistas capaces de cooperar, de trabajar en equipo.

Esta edición del metaaccionMAGAZINE muestra diferentes contextos de cooperación en el trabajo, y cómo proporcionar en las y los líderes, capacitadores o docentes, oportunidades no solamente de adquirir conocimiento de expertos, sino también de compartir sus recursos limitados. Una primera área es la nueva formación de servidores públicos en la región. Susanne Friedrich nos aclara cómo responder al desafío de las nuevas competencias que han sido transferidas a los gobiernos descentralizados. Andrea Schloenvoight, comparte experiencias con herramientas de aprendizaje activo en sus cursos para impulsar la toma de decisiones e impactos. Guenter L. Huber estimula la aplicación práctica describiendo tres métodos de enseñanza y aprendizaje mutual. Markus Wortmann, presentado desde la imagen en la portada, nos introduce a visualizar en capacitaciones y reuniones en forma sencilla. Ante la tendencia de cooperar crecientemente en redes, Arthur Zimmermann muestra los conflictos contenidos y nuevas soluciones hacia complementariedad y coproducción. Thomas Hertwig logró, con su equipo de especialistas, facilitó procesos de cambio con máxima cooperación y compromiso de los involucrados. La “Pedagogía de emergencia” nos ofrece: intervenciones educativas en zonas de crisis alrededor del mundo con la entrevista de Bernd Ruf y Lukas Mall.

Espero que disfruten la lectura y que cooperen en sus proyectos de aprendizaje activo e innovación.

Dr. Martin Carnap
Editorial metaaccionMAGAZINE

Edición: Martin Carnap, Nayeza Ossa.

Edición Gráfica: Francinie Esquivel.

Metaaccion, S.A., Costa Rica

Se publica regularmente 2 – 3 veces al año y además en ediciones especiales temáticas

precio al detalle: 8,-USD / suscripción anual 20,- USD

Revista para responsables de capacitación y talento humano, facilitadores(as) para aprendizaje activo, líderes de proyectos, docentes y profesores(as), clientes actuales y futuros de Metaaccion

© Copyright 2016- Metaaccion, S.A.

Gustosamente se da el derecho de reproducir lo anterior para fines educativos y sin ánimo de lucro, siempre y cuando se incluyan las referencias de autoría principal y de los autores citados.

Aprendizaje activo en la formación de servidores públicos

Susanne Friedrich, Directora de proyecto CADESAN, Perú ● ● Ante el gran desafío que supone la preparación de los servidores públicos para asumir las competencias que han sido transferidas a los gobiernos descentralizados, existen en la región andina múltiples respuestas, entre las cuales destaca el incremento masivo de las ofertas de capacitación. Si tanto es así, vale la pena mirar de cerca los factores que determinan si las capacitaciones constituyen una respuesta efectiva a este desafío o no.

Tradicionalmente, se les considera a los participantes de un curso de capacitación como recipientes en los cuales el docente vierte la información. Como en una fábrica, se espera que, metiendo algunos recursos básicos se obtenga al final un “producto”: el “servidor competente”.

El docente entrega sus conocimientos hablándoles a sus alumnos. Estos escuchan de manera pasiva. Hoy sabemos que las personas olvidan el 90% de lo que escuchan. Ante este escenario, ¿será acaso mejor dejar de capacitar y ahorrar millones de dólares cada año?

La respuesta es Sí, en el caso de que sigamos aplicando métodos convencionales. La respuesta es NO, si nos preguntamos qué significa “aprender” y cómo se pueden estimular en las personas procesos de aprendizaje que les permitan desarrollar capacidades, habilidades y actitudes para gestionar activamente las políticas públicas en pro del bienestar de los ciudadanos.

Estas preguntas no son exclusivas del debate en la región andina, sino que se están generando a nivel mundial. En su “Memorándum sobre el aprendizaje permanente”, la Comisión Europea (2000: 15) plantea:

“A medida que nos internamos en la era del conocimiento, van cambiando nuestros conceptos de lo que es el aprendizaje, de dónde y cómo se realiza y para qué sirve. Confiamos en que los métodos y contextos didácticos reconozcan y reflejen una gama cada vez

más diversificada de intereses, necesidades y expectativas... Esto implica un giro drástico hacia sistemas didácticos centrados en el usuario, con fronteras permeables entre sectores y niveles.” (2000:15)

“Aprender activamente” es una de las expresiones que se suelen aplicar a este giro en las prácticas de enseñanza. Se entiende mejor si analizamos qué es aprender en el contexto de una organización. El psicólogo Kurt Lewin quien desarrolló sus ideas a principios del siglo pasado, considera que el proceso de aprendizaje es un cambio de actitud, un proceso para hacer las cosas de una manera diferente.

Según Lewin (1963:262) las personas adultas pasan por tres fases cuando aprenden: Primero cuestionan sus propias actitudes y maneras de hacer las cosas ya concebidas. A esta fase la llama “defreezing” o “descongelamiento”.

El cuestionamiento puede surgir a partir de un cambio en el entorno, pero también puede ser incentivado por el docente mediante preguntas o exposición de casos. El siguiente paso consiste en relacionarse con nuevas formas de hacer las cosas y practicarlas, y allí ocurre el cambio. En esta fase el desafío consiste en superar las presiones de la resistencia de los individuos y la conformidad de los grupos. A esta fase Lewin la llama “moving” o “movimiento”. Finalmente, se requiere un recongelamiento (refreezing), es decir, es preciso fijar las nuevas formas para que se conviertan en un hábito.



El modelo de las tres fases implica que cada persona tiene que aprender por sí misma. Los aprendizajes no se pueden imponer sino que constituyen un proceso activo de cambio. En este sentido, la capacitación no debe orientarse solamente hacia los contenidos y metas que se presentan a los participantes, sino hacia los participantes y sus procesos de adquisición y construcción de conocimiento (véase Huber, 2008).

En estos procesos, las emociones positivas constituyen un factor de éxito importante. Se trata de generar un ambiente de confianza que rompa las barreras y el miedo al experimentar algo nuevo. Así se logran experiencias profundas que hacen crecer a las personas en su conjunto. Activan no solo la parte cognitiva, sino también el lado afectivo de las personas y crean la confianza que necesita cualquier proceso de cambio.

Volvamos al sector público en los países andinos. Los procesos de descentralización requieren un cambio en la forma de prestar los servicios públicos. Se necesitan servidores competentes, comprometidos y flexibles que estén dispuestos y capaces de adaptarse rápidamente a nuevos problemas, familiarizarse con nuevos procesos y nuevas estructuras de trabajo y continuamente adquirir nuevas competencias necesarias para sus funciones, que están sujetas a cambios constantes. Las exigencias cada vez mayores que tiene que cumplir la gestión pública, requieren del

personal un alto grado de autonomía, compromiso y creatividad.

Las capacitaciones deben desarrollar en los servidores los conocimientos necesarios de forma oportuna y práctica y fomentar el aprendizaje durante toda la vida, generando las competencias necesarias. Para ello se necesitan no sólo capacidades cognitivas, sino sobre todo una motivación adecuada, valores, habilidades sociales y una capacidad de juicio práctica. Asimismo, las habilidades sociales y comunicativas cobran importancia. Mientras más complejas las tareas en el trabajo, más importante la capacidad de colaborar con otros en equipo y de mantener un intercambio constructivo de información, opiniones y experiencias. El trato con otras personas –la capacidad de coordinar y cooperar, de llevar conversaciones y negociaciones y, de ser necesario, de resolver conflictos– se convierte en la clave del éxito.

En el marco del proyecto CADESAN, las escuelas de administración pública, universidades y otros oferentes de capacitación para el sector público están explorando metodologías de aprendizaje activo. Todos ellos ya están experimentando de alguna u otra manera con didácticas innovadoras. Para fin de año se espera contar con unas veinte ofertas de capacitación nuevas que hayan incorporado los principios del aprendizaje activo.

autor de imagenes : Willy Schneider

Bibliografía:

- HUBER, G. (2008): Aprendizaje activo y metodologías educativas. pp. 59-81. Revista de Educación, número extraordinario 2008. Universität Tübingen. Institut für Erziehungswissenschaft. Tübingen
- LEWIN, K. (1963): Feldtheorie der Sozialwissenschaften. Bern, pp. 262 y ss.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2000): Memorandum sobre el aprendizaje permanente. Documento de trabajo de los servicios de la Comisión.



Susanne Friedrich, directora del Proyecto CADESAN, Fortalecimiento de Capacidades para la Descentralización en los Países Andinos, de la Cooperación Alemana, financiado por el Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo e implementado por la GIZ. Actualmente se desarrolla en Bolivia, Ecuador y Perú.

En el 2015 Metaaccion ha colaborado en el programa de capacitación “Aprendizaje activo para la Gestión Pública Descentralizada” para responsables de capacitación y docentes.

www.cadesan.pe



Cómo fomentar la toma de decisiones en el área de cambio climático

Andrea Schloenvoigt, Intelligent Solutions for Capacity Development, Heidenheim, Alemania ● ● **Todos los años, la cooperación internacional para el desarrollo invierte millones de US dólares en el fortalecimiento de las capacidades humanas para apoyar el desarrollo global en el marco de cambio climático. No obstante, en la realidad se observa que los eventos de capacitación no siempre alcanzan los impactos esperados. Los capacitados, siendo estos tomadores de decisión, técnicos o capacitadores, reciben mucha información en poco tiempo, pero al final del curso sigue la incertidumbre y no se sienten suficientemente preparados para aplicar las competencias adquiridas. Los métodos e instrumentos del aprendizaje activo pueden brindar soluciones para este desafío.**

El aprendizaje activo es un elemento clave del proceso didáctico constructivo e interactivo que fomenta la inserción de conocimientos nuevos en los conocimientos y experiencias individuales existentes. De esta manera las personas construyen una base segura de conocimientos que les facilita su disseminación futura. Huber y Carnap (metacciónMAGAZINE 2013-1°, pág. 3) hacen énfasis en que, idealmente, el proceso de aprendizaje es activo, auto-regulado, social, constructivo y situado. Sin embargo, en la realidad se observan conceptos didácticos que aplican formatos de capacitación poco participativos, y que no aprovechan el potencial del aprendizaje constructivo. Llenan a los participantes con datos e información, pero no estimulan lo suficiente la construcción de nuevos conocimientos con base en lo pre-definido a nivel individual, y esto en un ambiente participativo-activo.

El uso de métodos participativos y ejercicios prácticos facilita el intercambio de experiencias. Un tema que se caracteriza por mucha incertidumbre en un futuro a esperar, se trata en las capacitaciones sobre

el cambio climático y los efectos esperados en todos los sectores de la vida humana.

En los procesos de formación, los participantes levantan sus dudas sobre las proyecciones climáticas para la toma de decisiones, sobre todo a nivel local. Aquí se sienten los impactos directos en forma de eventos extremos o el aumento continuo de la temperatura. Por falta de datos y modelos adecuados, para ellos la incertidumbre sobre los acontecimientos a esperar sigue siendo alta, pese a que existan informes científicos que publiquen proyecciones altamente probables a nivel global y regional. Por ende, las autoridades y los pobladores tienden a negar posibles efectos futuros, sean estos positivos o negativos. Así, de un lado, corren el riesgo de perder inversiones importantes o de fomentar medidas que puedan acelerar impactos negativos, o del otro, no aprovechan el potencial de oportunidades nuevas. Aprender con base en los datos y la información generada en el camino es un enfoque que se descarta fácilmente, cuando se desconoce la importancia de esta estrategia en el proceso de toma de decisión.



● ● METALOG®Tools: Explorador

Con el proyecto de aprendizaje Explorador los equipos pueden hacer tangibles los sistemas de aprendizaje: el equipo alcanza la excelencia al desarrollar competencias en conjunto y por medio de la realimentación constante.

Explorador: CÓDIGO: 1805

Precio: US\$ 310.00 *Precio ex fábrica

Contenido: 1 tela lavable, 1 silbato, tabla de apuntes, tarjetas-monedas de madera e instrucciones detalladas. Dimensiones: 38 x 37 x 12 cm.

Peso: 3 kg en bolso de textil robusto.



En los cursos y talleres de capacitación sobre cambio climático en América Latina, el Caribe y Asia, la autora usa la herramienta: Explorador de Metalog como metáfora que ilustra el proceso de toma de decisiones bajo condiciones de recursos e información limitada. En vivo los participantes aprenden, que la información generada durante el proceso les lleva al objetivo final. En este caso, el ejercicio dinámico tiene el objetivo de aprender a intercambiar información en equipo y aprender tanto de los logros como de los errores. Bajo condiciones de mucha incertidumbre, ambos son datos importantes para la toma de decisiones sobre los próximos pasos.

Para el ejercicio del Explorador, los participantes forman dos grupos. Después de una breve fase de planificación, los dos grupos desde los lados opuestos del "territorio" deben encontrar el camino correcto para cruzarlo. Este camino se esconde debajo de ciertos campos, los cuales los equipos deben encontrar. Solo la experiencia acumulada en el proceso genera información, que ayuda a encontrar el camino.

Un árbitro independiente es la única persona que conoce los pasos correctos. Los ha marcado en su mapa personal, lo cual se esconde de la vista de los grupos. Esta persona supervisa la implementación del ejercicio y la aplicación de las reglas: Durante la búsqueda del camino, el árbitro solo permite la comunicación mediante gestos. Si una persona pisa un campo falso, el árbitro suena el pito y la persona debe retornar por el camino correcto que ya se conoce. Todos los miembros de ambos grupos deben trazar el territorio uno tras otro. Por cada error evitable (repetido) el equipo afectado debe pagar una multa al otro equipo.

El ejercicio del Explorador permite reflexionar sobre las medidas necesarias para mejorar la comunicación efectiva, sobre la generación de datos e información en equipo, y el intercambio con otros equipos; esta estrategia es adecuada para fomentar la toma de decisiones con base en información limitada. Después del análisis del propio ejercicio, los participantes aplican esta experiencia al contexto de cambio climático e identifican y discuten soluciones para sus propios proyectos.



La Dra. Andrea Schloenvoigt, de nacionalidad alemana, es consultora internacional en el área de agricultura, recursos naturales y cambio climático, y es certificada en moderación, mediación de conflictos y aprendizaje activo. Desde 1987, trabaja para centros académicos y organizaciones y empresas privadas de cooperación internacional en América Latina, el Caribe, Asia y Europa.

El rol esencial de la cooperación en el mundo del trabajo y el aprendizaje

Günter L. Huber, Universidad Tubinga, Alemania. ● ● Para lograr competencia profesional de cooperación, debemos proporcionar más oportunidades para aprendices en los ámbitos de enseñanza y de investigación, no solamente de adquirir conocimiento de expertos, sino también de compartir sus recursos limitados. En el metaaccionMAGAZINE 2012/1 recomendamos una orientación didáctica desarrollada por Ruf y Gallin (1998), que promueve el desarrollo de ideas individuales (YO), el intercambio con los compañeros/as (TU) y finalmente el acuerdo de todos (NOSOTROS). En la misma edición se encuentran varios métodos del enfoque "WELL" (Wechselseitiges Lehren und Lernen [Enseñanza y Aprendizaje Mutual]; Huber, A., Konrad y Wahl, 2001). Estos métodos son basados en los principios de adaptar el aprendizaje a las distintas condiciones previas de los estudiantes; de estimular que los estudiantes enseñen unos a otros; de reconocer y re-alimentar los rendimientos del conjunto social del equipo; y de negociar reglas e iniciar procesos de reflexión (A. Huber, 2004).

Parte 1: Tres Metodologías de aprendizaje cooperativo

Para estimular la aplicación práctica del aprendizaje cooperativo, describimos brevemente tres métodos más del enfoque "WELL". Al decidirse por uno de los métodos se debe tomar en cuenta su "lugar didáctico", o sea, si este modo de organizar la cooperación entre estudiantes es apto más para adquirir conocimiento nuevo, para practicar algo o tratar de resolver problemas.

El método "dueto de aprendizaje según la velocidad individual" (Wahl, 2004) es de uso múltiple. Después de la introducción de la tarea y distribución de papeles de trabajo, cada uno de los estudiantes trata de entender y adquirir el contenido. Como resultado de su trabajo individual cada uno bosqueja una visualización para presentar lo que él o

ella ha aprendido. Esta primera fase permite que los estudiantes trabajen a su velocidad individual.

Cuando un estudiante ha terminado su trabajo señala que quiere empezar la segunda fase, por ejemplo, yendo a un lugar particular en el aula. Aquí se intercambia el conocimiento nuevo sobre su parte del material con un compañero, que también ya ha preparado una visualización del contenido de su papel de trabajo; es decir, los dos estudiantes presentan y discuten sus nuevos conocimientos. En la tercera fase, cada uno trata de aprender individualmente lo que ha introducido el otro y amplía (y tal vez modifica) su visualización. Para la cuarta fase ellos reciben una lista de tareas, que deben resolver con su compañero para aplicar, practicar

y profundizar lo que han aprendido. Cerrando se discute en plenaria preguntas particulares, el proceso de aprendizaje o la transferencia del conocimiento nuevo a problemas nuevos. La plenaria empieza a más tardar cuando los estudiantes menos veloces han resuelto la primera tarea de la lista. La eficiencia de este método se debe a cuatro razones (Wahl, 2004, p. 57): (1) Los estudiantes experimentan mucha autoterminación; (2) aprender con velocidad individual usualmente resulta en perseverancia; (3) los estudiantes experimentan sus destrezas y (4) aprovechan óptimamente el tiempo disponible de rendimientos del conjunto social del equipo; y de negociar reglas e iniciar procesos de reflexión (A. Huber, 2004).

Dueto de aprendizaje según velocidad individual (Según Wahl 2004)

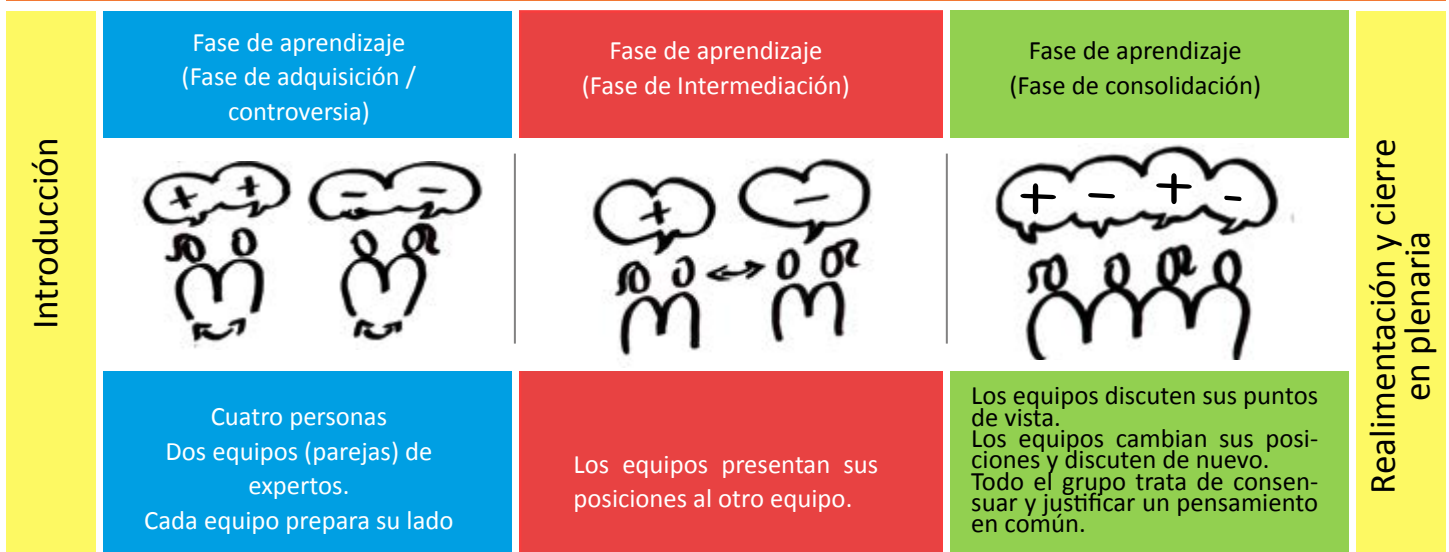


El método de la “controversia estructurada” (Huber, A., 2004, basado en Johnson & Johnson, 1994) es apto tanto para adquirir conocimiento como para resolver problemas (aplicando lo que se ha aprendido antes). Claro, la condición previa para aplicarlo es un tópico que invita a opiniones distintas o mejor opuestas.

Se organizan grupos de cuatro personas donde cada vez dos compañeros deciden defender una de las dos posiciones opuestas. En la primera fase las parejas elaboran su visión de la controversia, preferiblemente con una visualización de los puntos esenciales de su posición. En la segunda fase los dos sub-grupos presentan

sus argumentos el uno al otro. En la tercera fase, las parejas primero discuten sus puntos de vista y luego cambian sus posiciones para discutirlos de nuevo. Al final todo el grupo trata de formular y justificar una vista común del problema.

Controversia estructurada (Según Huber A. 2004; basado en Johnson y Johnson, 1994)



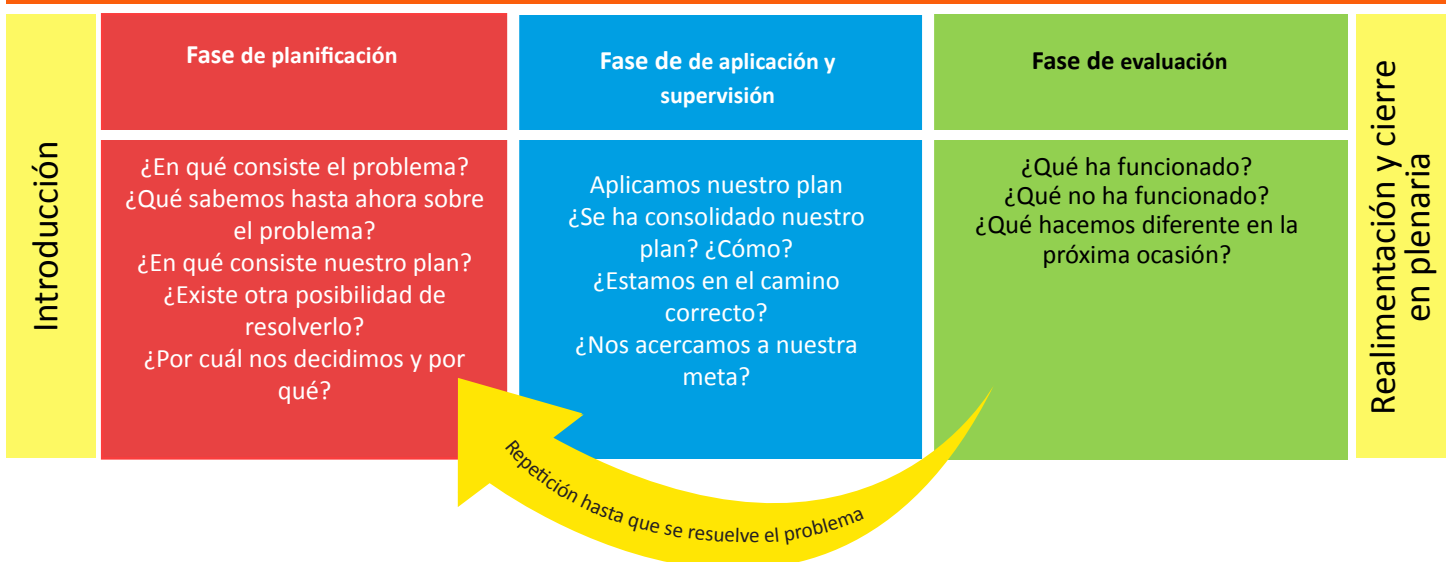
Particularmente para la meta didáctica de resolver problemas A. Huber (2004; basado en el trabajo de King, 1999) ha desarrollado **el método de la “discusión de problemas”**.

Los estudiantes cooperan en equipos de tres, y cada uno de los miembros se ocupa de que durante la interacción se traten uno de tres tipos par-

ticulares de preguntas: preguntas de planificación (¿Cuál es el problema? ¿Qué sabemos hasta ahora? etc.), preguntas de supervisión (¿Aplicamos nuestra planificación? ¿Nos acercamos a nuestro objetivo? etc.) y preguntas de evaluación (¿Qué ha funcionado/no ha funcionado? ¿Qué deberíamos cambiar la próxima vez? etc.). En la primera fase del proceso

de resolver un problema dado, el grupo planifica su procedimiento; en la segunda fase aplica y controla la planificación; y en la tercera fase los miembros evalúan juntos el proceso y los resultados de su cooperación. Usualmente se repite las tres fases hasta que todos están de acuerdo con su solución.

Discusión de problemas (A. Huber 2004; basado en trabajo de King, 1999)



Parte 2: Condiciones para su aplicación.

Estos métodos estructurados también ayudan a evitar problemas específicos del aprendizaje en equipos, que se notan usualmente al implementarlo en clases o seminarios sin mucha experiencia en aprender auto-reguladamente (vea Latané, Williams y Harkins, 1979; Renkl, Gruber & Mandl, 1996):

- **El problema de los aprovechados:** solamente un miembro o pocos del grupo hacen el trabajo, mientras los demás esperan los resultados.
- **El efecto de "panoli":** Como consecuencia del problema de los aprovechados, los trabajadores en el grupo empiezan a enfadar y pierden la motivación.
- **El efecto de "gandul":** Los miembros del grupo se distribuyen

la tarea entre ellos, sintiéndose responsables solo parcialmente y ningún miembro se esfuerza tanto como en situaciones de aprendizaje individual.

- **El efecto de tijeras o de Mateo:** Los miembros ya bien motivados asumen la responsabilidad y trabajan duro para lograr el éxito del grupo y lógicamente aprenden mucho, mientras los demás se quedan cada vez más resagados.
- **El efecto de preferencias:** Los compañeros se reparten las tareas del grupo, cada uno elaborando solo aquel aspecto que le gusta.
- **Efecto de certidumbre (comp. Huber et al., 1992):** Los miembros menos tolerantes hacia la incertidumbre de proble-

mas complejos, usualmente prefieren asumir individualmente las tareas del grupo.

No es muy probable que grupos de principiantes en métodos de aprendizaje cooperativo interaccionen espontáneamente de manera óptima, cuando tratan de resolver juntos sus tareas. Cuando los profesores no hacen nada para iniciar una interacción adecuada, se arriesgan a que los alumnos trabajen según sus rutinas cotidianas, a un nivel superficial que no corresponde con las exigencias en un entorno complejo de aprendizaje (Cohen, 1994; Renkl, 1997).

Para apoyar el desarrollo de rutinas aptas de interacción y trabajo común con los alumnos, la literatura didáctica recomienda cuatro alternativas:

Proveer pautas y práctica de actividades específicas de aprendizaje

Por ejemplo la "cooperación por guión" (scripted cooperation; O'Donnell & Danserau, 1992), según la cual los alumnos trabajan en parejas con un guión, prescribiendo qué deben hacer y en qué momento para aprender algo de un texto. El enfoque "WELL" (enseñanza y aprendizaje mutuo, ver arriba) también ofrece pautas, demandando que cada alumno escoja su tarea específica y ofrece asistencia en cómo adquirir conocimiento, enseñando el uno al otro y elaborar una comprensión profunda de la materia.

Entrenamiento de las destrezas necesarias

Una meta-análisis por Hattie, Biggs y Purdie (1996) mostraba que el entrenamiento en estrategias de aprendizaje es más eficiente cuando incluye reflexión respecto a cómo, cuándo, dónde y por qué se aplican las estrategias varias. Pero el entrenamiento vale la pena solo cuando es integrado en el contexto concreto de aprendizaje (Reusser, 2001), mientras entrenar en estrategias de manera abstracta tiene como efecto que los alumnos no las aplican para resolver tareas difíciles.

Reflexión y evaluación de formas disponibles de aprendizaje

Cohen (1994) subrayaba la importancia de reflexionar tanto sobre el propio proceso de aprendizaje como sobre las competencias sociales y metodológicas. Bitácoras o diarios de aprendizaje, muchas veces combinados con ejemplos del trabajo del alumno como en un portafolio, son medios excelentes para iniciar la reflexión de los alumnos sobre sus procesos de aprendizaje. También pueden llevar a una elaboración más profunda y memoria prolongada de los contenidos del aprendizaje (Renkl et al., 2004). Los profesores reciben además información relevante para diagnosticar cómo sus alumnos aprenden, dificultades y resultados.

Modificación de las perspectivas subjetivas de competencia

Los alumnos atribuyen generalmente competencias a sí mismos y a sus compañeros. Cohen (1994) notó que las atribuciones de alumnos de estatus social alto en el grupo escolar se distinguen de las de alumnos de estatus social bajo. Los alumnos de estatus más bajos participan menos en las interacciones, desconfían de su capacidad y tal vez los demás no prestan mucha atención a lo que contribuyen. Esta diferencia impide el éxito del aprendizaje cooperativo. Por eso Cohen (1994) introdujo prácticas para modificar las perspectivas subjetivas de competencia.

Estas recomendaciones basadas en hallazgos empíricos contribuyen a contestar la pregunta ¿cómo pueden los estudiantes adquirir las destrezas necesarias para el aprendizaje cooperativo? Pero ahora surge el problema: ¿cómo sus profesores adquieren, en los sistemas jerárquicos tan comunes en las instituciones educativas, las destrezas y la experiencia de enseñar

cooperativamente? Los resultados de una investigación sobre el liderazgo pedagógico (Gento et al., 2015) al menos permiten mirar al futuro llenos de esperanza: En un estudio de la calidad de instituciones educativas y del liderazgo en España, Latvia y Latino-América con más de mil cuestionarios y hasta ahora 43 entrevistas, las respuestas muestran claramente

que los entrevistados vinculan la dimensión de características profesionales con la dimensión participativa. Los datos indican el desarrollo de un estilo de liderazgo que permite la participación en analizar problemas, responsabilizarse de decisiones y colaborar basado en intereses comunes hacia metas comunes.

Referencias

- Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64 (1), 1-35.
- Gento, S., Huber, G.L., González, R., Palomares, A., y Orden, V.-J. (2015). Promoting the quality of educational institutions by enhancing educational leadership. *US-China Education Review*, 5(4), 215-232.
- Hattie, J., Biggs, J., y Purdie, N. (1996). Effects of Learning Skills Interventions on Student Learning: A Meta Analysis. *Review of Educational Research*, 66(2), 99-136
- Huber, A. A. (Ed.) (2004). *Kooperatives Lernen B kein Problem. Effektive Methoden der Partner und Gruppenarbeit (für Schule und Erwachsenenbildung) [Aprendizaje cooperativo B no hay problema. Métodos eficientes del trabajo con compañeros y en equipos (para las escuelas y la formación de adultos)]*. Klett: Leipzig.
- Huber, A. A. (2004). Die Problemdiskursmethode [El método de discusión de problemas]. En A. A. Huber (Ed.), *Kooperatives Lernen B kein Problem. Effektive Methoden der Partner und Gruppenarbeit (für Schule und Erwachsenenbildung)* (pp. 96-102). Klett: Leipzig.
- Huber, A. A. (2004). Die Strukturierte Kontroverse [La controversia estructurada]. En A. A. Huber (Ed.), *Kooperatives Lernen B kein Problem. Effektive Methoden der Partner und Gruppenarbeit (für Schule und Erwachsenenbildung)* (pp.80-86). Klett: Leipzig.
- Huber, A. A., Konrad, K. y Wahl, D. (2001). Lernen durch wechselseitiges Lehren [Aprender por enseñar mutuamente]. *Pädagogisches Handeln*, 5 (2), 33-46.
- Huber, G. L., Sorrentino, R. M., Davidson, M. A., Eppler, R., y Roth, J. W. H. (1992). Uncertainty orientation and cooperative learning: Individual differences within and across cultures. *Learning and Individual Differences*, 4, 1-24.



Günter L. Huber, Ph.D., Prof. i.R. es catedrático jubilado del Instituto de Ciencias de Educación de la Universidad de Tubinga, Alemania. Investigada, capacita y publica entre otros, sobre aprendizaje cooperativo y problemas de enseñanza y aprendizaje.

Su programa AQUAD 7 (software sin gastos) facilita análisis de datos cualitativos. • Según el enfoque del paradigma de codificación • Según el método de minimización Booleana para identificar tipos y • Según el enfoque de la “Hermenéutica Objetiva” por medio de análisis de secuencias de textos para reconstruir estructuras de casos basado en comprobar hipótesis estrictamente. Existen manuales, cursos y asesoría para su aplicación. Más información <http://www.aquad.de/es/>

VISUALTools visualizar en forma sencilla!

Markus Wortmann, Alemania. ● ● ¿Qué hace tan especiales mis herramientas VISUALTools? Usted no está obligado a aprender a pintar o dibujar si utiliza este método de visualización. Con las herramientas VISUALTools usted aprenderá a unir la trayectoria de los trazos, el largo y el grosor en forma sistemática y lógica, creando con las mismas figuras, áreas o símbolos. Todos los trazos en mis herramientas VISUALTools se realizan con una única herramienta de visualización: el marcador del entrenador "BigOne" de la marca Neuland.

Realicemos algunos ejemplos de trazos!

Lo primero es sostener de manera correcta el BigOne en la mano. Solamente a través del manejo adecuado del marcador se logran los trazos claros y definidos que caracterizan mi método.

Sostenga el marcador de tal forma en la mano, que el dedo pulgar y el índice cubran las ranuras de agarre del marcador. La tercera parte posterior del marcador deberá quedar sobre la mano. De esta manera se garantiza que la fase completa del marcador quede con toda su fuerza sobre el papel (fig. 1/ 2/ 3).

Ahora realice sus primeros trazos con el marcador. Coloque el marcador de tal manera, que la fase completa de la punta cuneiforme se encuentra paralela a la orilla superior del papel y esté completamente fija sobre el papel. Desde esta posición mueva el marcador hacia abajo. Obtendrá una línea, la cual tanto arriba como abajo tiene un ángulo de 90° . Este tipo de líneas son la que utilizará para las cabezas, los cuerpos y las piernas de las figuras VISUALTools. Trate ahora de trazar este tipo de líneas sobre el papel en todas las direcciones (fig. 4). Realice movimientos claros y precisos. Observe cuidadosamente los finales de las líneas, los cuales siempre deberán terminar en un ángulo recto.



Figura 1/2/3

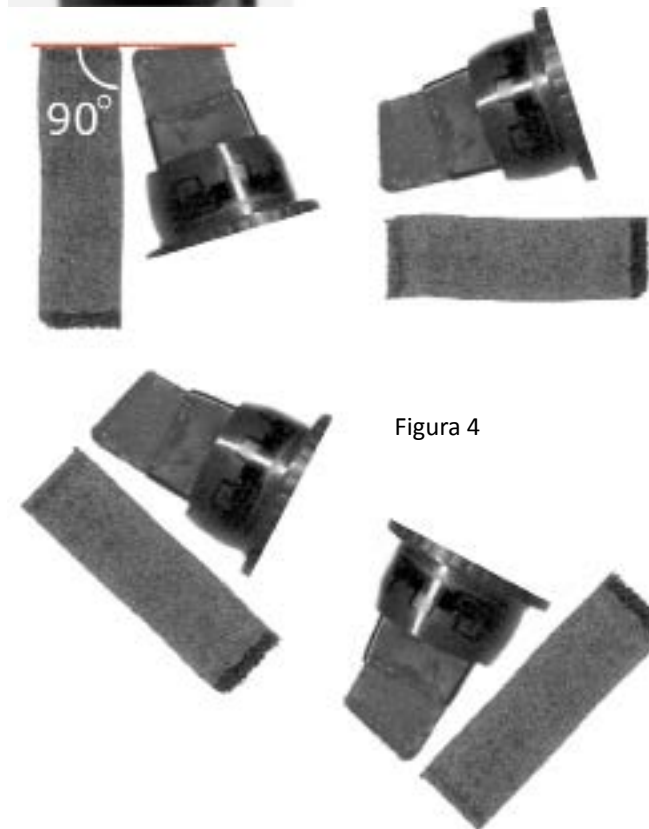


Figura 4



Para el próximo paso utilizaremos la orilla delgada del marcador. Esta es la segunda intensidad del trazo que podemos producir con el marcador. Para ello gire el marcador de tal manera, que el pulgar quede en la ranura de agarre destinada para el dedo índice. El logo de Neuland ve hacia arriba. En esta posición el ángulo agudo de la punta cuneiforme está acorde al papel (fig. 6 / 7). Haga trazos verticales, horizontales y diagonales (fig. 6/8/9). También en estos trazos debe observar que los finales sean de 90°. Este trazo de segunda intensidad lo utilizamos para los brazos y manos de las figuras.



Figura 6/7

Orilla

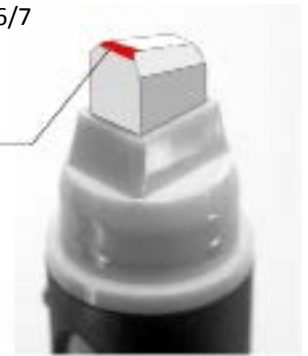


Figura 8/9



¡Las tres intensidades de trazo del marcador!

- 3 sobre la esquina
- 2 sobre la orilla
- 1 sobre la fase

La tercera intensidad de trazo es la línea fina. Para lograr esta línea fina se mueve el marcador sobre una de las esquinas de la punta cuneiforme. Para ello tome el marcador de forma ligera sobre la mano (fig. 10/ 11/ 12). Gire el marcador de tal manera que la esquina inferior de la punta cuneiforme toque el papel. Mueva el marcador sobre el papel de forma vertical u horizontal sin ejercer presión. Observe que el marcador siempre vea en la misma dirección de la línea (fig. 11/ 12). Vamos a ocupar estas líneas para trazar líneas de horizonte y otras líneas de símbolos.

Ahora ya conoce los tres sectores de la punta cuneiforme del marcador, con los cuales podemos visualizar diferentes grosores de líneas.

Practique los tres tipos de líneas sobre el rotafolio o pizarra. Haga los trazos claros y precisos. Entre más claras sean las líneas más claras serán sus figuras.



Esquina



Figura 10/11/12

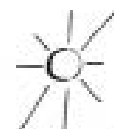


Markus Wortmann

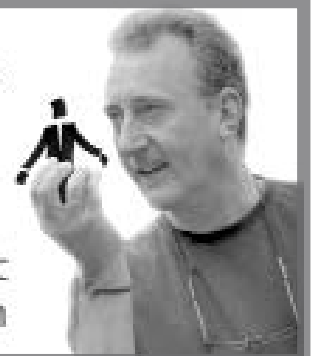
Markus Wortmann trabaja desde 1992 como asesor artístico en contextos de consultoría, capacitación y coaching. Sus herramientas VISUALTools existen desde el 2001 como método propio de visualización.

Para más información visite www.touchofart.de

VISUALTools



touch of art
markus wortmann



¡Empezamos!



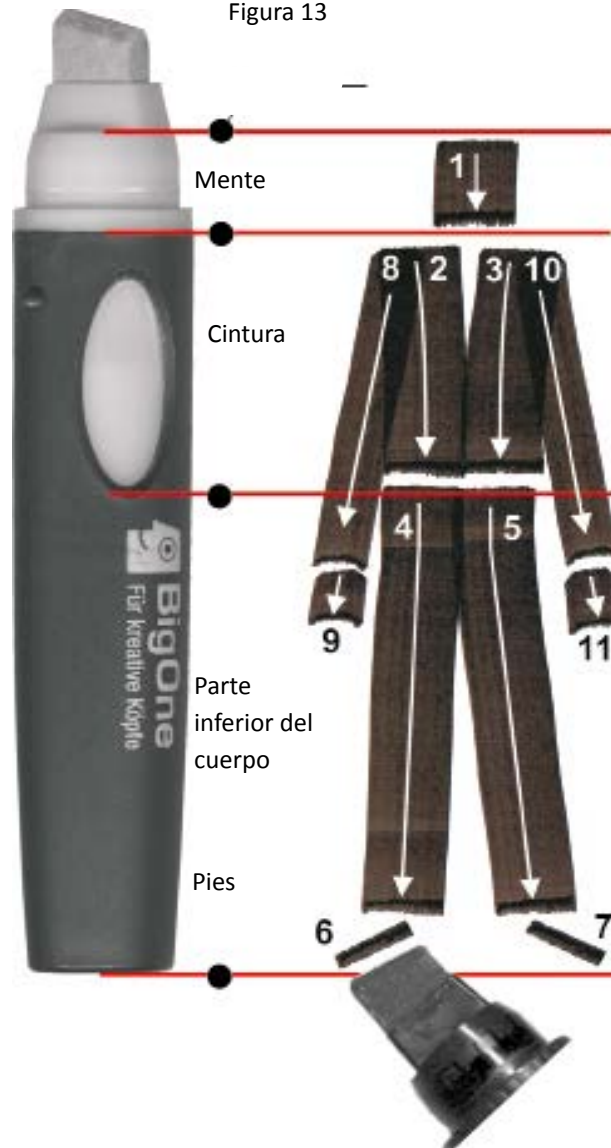
Ahora les voy a demostrar, como unimos los primeros trazos de tal manera que resulte una figura simple.

Sostenga el marcador BigOne abierto en forma vertical sobre el papel. Las proporciones de las figuras son iguales a las proporciones del marcador. Tome un segundo marcador y haga cuatro marcas de orientación sobre el papel (fig. 13). Estas marcas le ayudarán a observar el largo del trazo y con ello

mantener la proporción de la figura. Ahora visualice su primera línea. Inicie con una línea corta para la cabeza (1). Esta deberá ser un poco más larga que ancha. A ésta le siguen dos líneas para la parte superior del cuerpo una a la derecha y otra a la izquierda (2 y 3). Coloque el marcador al hacer el trazo de tal forma que arriba en los hombros se forme un escote y que los dos trazos se traslapen ligeramente después de la mitad del cuerpo hasta la cadera. Ambos trazos de la parte superior del cuerpo muestran una ligera curva. El cinturón debe estar a la mitad bajo la cabeza. Con los próximos trazos creamos los pantalones de la (4 y 5). Inicie directamente debajo de la línea izquierda del cuerpo superior. Trace la línea aprox 1 cm. verticalmente hacia abajo y sin despegar el marcador haga una pausa breve. Desde esta posición lleve el marcador hacia la izquierda abajo. Como paso siguiente trace la otra mitad del pantalón acercándose ligeramente a la primera línea. Los pies solamente se visualizan con un poco de presión sobre la fase de la punta uniforme (6 y 7). Gire el marcador ahora de tal manera que pueda utilizar la segunda intensidad de línea en la orilla del marcador. Trace primero la línea del brazo izquierdo (8) y con un poco de distancia en medio le sigue la línea de la mano (9). Luego visualice el brazo y la mano de la figura del lado derecho (10 y 11).

Ambos brazos salen de los puntos de los hombros de la figura. Observe que los largos de las líneas sean iguales.

Figura 13



Ha logrado su primer figura masculina sobre el papel. Repita las secuencias de los trazos hasta que no necesite las marcas de referencia. Todas las figuras estarán aproximadamente en esta relación de proporción.

Ahora visualice su primera figura femenina (fig. 14). Inicie como en el hombre con la cabeza (1). Observe en la cabeza de las figuras femeninas que el trazo irá ligeramente curvo hacia la derecha o hacia la izquierda. Con esta curva se le da un perfil de cara y se le puede agregar con otro trazo el pelo de la mujer (13).

● ● METALOG®Tools: Alfombra Voladora

Trabajo en equipos. Desarrollo de soluciones creativas en conjunto, cooperación entre departamentos, comunicación efectiva, trabajando hacia un objetivo común **Liderazgo.** facilitación efectiva y enfocada en el objetivo, motivación, ver el panorama completo, gestionar procesos de optimización

Alfombra Voladora: CÓDIGO: 1855

Precio: US\$ 297.00 *Precio ex fábrica

Contenido: 1 tela circular con agarre ancho, 2 bolas, instrucciones detalladas. Dimensiones: 67 x 35 x 15 cm. Peso: 3 kg. Entrega en bolsa de tela.



*Haga su pedido a través de info@metaaccion.com. - Precio + transporte desde Alemania e impuestos.

Figura 14

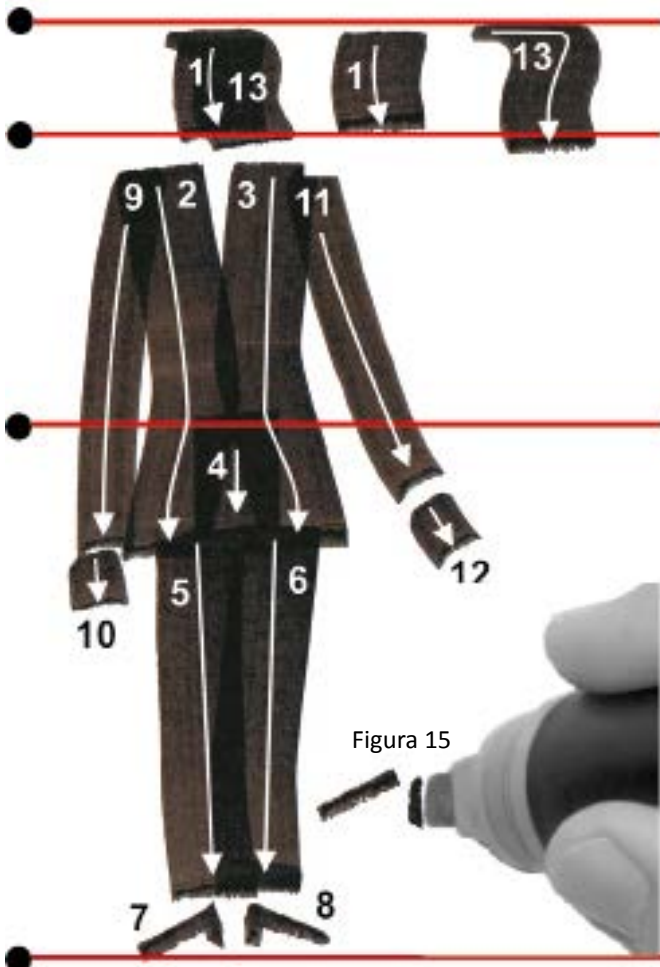


Figura 15

Repita los trazos del cuerpo superior como hizo en la figura masculina. Alargue el trazo después de la cadera, la cual deberá ser un poco más ancha que la línea del cinturón (2 y 3). Con un trazo corto se cierra el área de las caderas de la figura (4).

Los trazos de las piernas salen directamente del sector de la cadera sin interrupción. Las piernas se pueden visualizar con un pequeño traslape hacia abajo (5 y 6). Los zapatos de las mujeres llevan tacones (7 y 8), los cuales se logran con presión sobre la orilla de la fase junto a la línea del pie de la (fig. 15).

Mueva el marcador un poco desplazado hacia el perfil de la cara. Desde esta posición trace con el marcador sobre la fase unos 4 mm en forma horizontal hacia la parte trasera de la cabeza y luego lleve el marcador en su fase plena con un pequeño giro hacia abajo. Como práctica debe repetirse varias veces esta formación de trazos.

Todas las figuras deben contar con una línea de horizonte. Solamente así definen su espacio sobre el papel (fig. 16). La línea de horizonte es el tercer tipo de intensidad de línea y se realiza con la esquina de la punta uniforme.

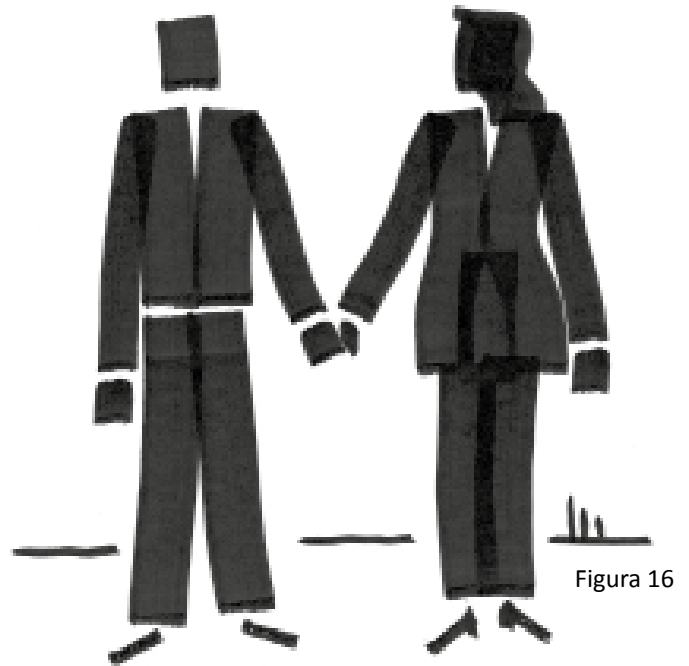


Figura 16

Los brazos se visualizan como en los de las figuras masculinas (9/10/11 y 12). La última línea destaca otra vez la femineidad de la figura.

Ahora ambas figuras están una junto a la otra. Con un poco de práctica usted puede empezar a dar un poco de elasticidad a las líneas rectas y estáticas. Esto hará que sus figuras se vean más vivas y tengan más expresión.

Les deseo mucho éxito, satisfacción y diversión con mis figuras.

ABC de reuniones efectivas para gerencia

Integrar objetivos, reflexionar procesos y generar compromiso

Ser una organización incluyente, dedicada al desarrollo profesional y al crecimiento constante y actualizado de los clientes, requiere de la realización de reuniones productivas y motivadoras en las diferentes unidades y departamentos, la cohesión de los equipos para un trabajo articulado y la efectividad en la planificación de proyectos a nivel gerencial.

3 módulos en 3 días:

- A. **Inducción y orientación a objetivos:** Ciclo completo de apertura, interacción y cierre, con enfoque temático.
- B. **Señales de comunicación:** abc visual, representación de dinámica, caligrafía, personas.
- C. **Optimización de procesos:** Inducción dinámica, reflexión sobre experiencias, pensamiento estratégico y compromiso ante desafíos actuales.

más información



Procesos de cambio

Diagnóstico y desarrollo organizacional

El proceso inicia con la reflexión sobre experiencias y lleva al pensamiento estratégico para lograr compromiso ante desafíos actuales.

La inclusión necesaria de múltiples actores y niveles en un proceso de mejora, requiere interacción y comunicación en el proceso para alcanzar las metas.

La valoración de experiencias de aprendizaje e innovación presentan el potencial para incrementar indicadores duros y blandos de productividad y de clima organizacional; para la mejora de la organización, procesos y servicios a clientes internos y externos.



¡Gane flexibilidad en la preparación de sus eventos!

Permita que su equipo reflexione sobre la experiencia adquirida en un contexto determinado.

Con e-meta los y las participantes pueden llenar en línea, en cualquier momento y en poco tiempo, un cuestionario sobre las áreas clave de su ambiente laboral, con un contexto de desarrollo específico que usted define. Las respuestas se ordenan y se comparten en un informe que promueve el diálogo y el compromiso. Este informe facilita la interacción, la reflexión y el compromiso. El sistema es profesional y fácil de usar.



Visualización de procesos y resultados



Interacción grupal



Diagnóstico organizacional

Las ambivalencias en la gestión de las redes de cooperación

Arthur Zimmermann, Suiza. ● ● Los sistemas de cooperación son organizaciones sui géneris: Durante un periodo limitado de tiempo cobijan el panorama de organizaciones existentes. Entrelazan las organizaciones basándose en la comunicación, negociación de acuerdos e interacción. De la mano de esto va la redistribución de posibilidades de influencia y de poder: Surgen nuevas líneas de conflicto entre los actores involucrados. Las delicadas tareas de conducción implican soportar ambivalencias para mantener el equilibrio entre los actores.

Ambivalencias en los sistemas de cooperación

Competencia y búsqueda de ventajas en los mercados.

Diversidad de actores obstaculiza la formulación de intereses conjuntos.
Delimitación con respecto al mundo externo y a nuevos miembros.

Gerencia con poder de definición de reglas y normas.
Estabilidad con base en decisiones gerenciales y control.
Relaciones asimétricas de poder, a cambio de mayor estabilidad.
Asignación de tareas, funciones, roles y responsabilidades.
El éxito se logra a través de la gerencia firme, reglas y control.
Cultura vertical con marcos funcionales y rígidos.

Cooperación sobre la base de relaciones complementarias pero asimétricas.

Aprecio y aprovechamiento de la diversidad de actores.
Apertura frente al mundo externo, más inestabilidad e incertidumbre.

Negociación de acuerdos sobre la ruta y el desarrollo de sistema de cooperación.
Flexibilidad frente a formas espontáneas de cooperación.
Relaciones asimétricas con necesidad de negociar la interacción complementaria.
Roles se definen durante el proceso, con el riesgo de la dilución de responsabilidades.
Concertación y éxitos de coordinación, con base en la desconfianza mutua.
Cultura horizontal con algunos valores compartidos que fortalecen la cohesión.

Cuadro 1. Ambivalencias en los sistemas de cooperación

El mayor peligro para el funcionamiento de los sistemas de cooperación surge cuando una instancia centralizada insiste en que toda la información debe pasar por allí, y no motiva a las organizaciones involucradas a que intercambien directamente entre sí; aquí surge la resistencia y disminuye el flujo de información. El resultado es la pasividad y desconfianza.

Un segundo peligro surge de la necesidad de concertación y coordinación. El trabajo de comunicación indispensable para ello puede ser infinito, si no se logra convertir la discusión sobre condiciones y limitaciones en un diálogo sobre potenciales y oportunidades.

Otro peligro es la disparidad de recursos de los que disponen los actores involucrados. Se selecciona un ente

coordinador porque cuenta con el personal profesional, con oficinas e infraestructura de comunicación. La asimetría de los recursos ha girado el sistema hacia lo vertical.

Los sistemas de cooperación también necesitan tener una forma propia de monitoreo y de evaluación de los resultados. Empieza por el monitoreo de las relaciones que es ejecutado por los propios involucrados y que implica un reto a la apertura y a la disposición de aprendizaje de los mismos. El balance de las cooperaciones cobra interés recién cuando no solamente se observa los beneficios de cada uno de los actores, sino que se mira toda la utilidad de la cooperación: la renta de cooperación.

Conducir en vez de dirigir

En las organizaciones cerradas y jerárquicas las decisiones se toman en los respectivos niveles gerenciales: Se dirige e instruye, se decide y ordena. En los sistemas de cooperación inter-organizacional no es posible llegar a decisiones desde una dirección centralizada. Además, la insistencia de un actor en la dirección pone al sistema de cooperación en una situación de desequilibrios e inestabilidad, y hasta hace peligrar su existencia.

En las redes de cooperación inter-organizacional, las decisiones se logran negociando y llegando a consensos. No se dirige; se negocia y se conduce. La orientación, el objetivo, los recursos, los procesos de rendimiento y la coordinación son el resultado de negociaciones, cuyo éxito depende esencialmente de la capacidad que tenga cada miembro para construir compromisos, es decir, de la cultura interna del sistema de cooperación, compuesta de conductas sociales y modelos mentales. Si este proceso se bloquea, se paraliza el sistema de cooperación por falta de decisiones.

El carácter auto-organizacional de los sistemas de cooperación exige que la legitimación para las decisiones provenga de los mismos miembros, y sólo de allí (cooperación horizontal). Éstos deciden cuánta y qué tipo de coordinación consideran deseable y adecuada. Normalmente, con el transcurso del tiempo y con la modificación de las tareas que se plantean los miembros de la red, ésta va cambiando. ¿Cómo obtienen las redes de cooperación consensos viables?

- Concentración en pocos temas, ampliación paso a paso.
- Orientación estratégica explícita a mediano plazo.
- Acceso equitativo a la información.
- Reconocimiento y valorización positiva de la diversidad de los actores.
- Comunicación clara y concisa entre los actores.
- Acuerdos sencillos y pragmáticos sobre la coordinación.
- Distribución justa de los beneficios de la cooperación.
- Monitoreo y reflexión conjunto de los avances y resultados.



Gráfico. Los tres temas centrales de la negociación

Orientación estratégica: El acuerdo sobre los objetivos comunes superiores debería abarcar toda la gama de intereses y preferencias de los actores, a partir de una consulta amplia.

Interacciones de co-producción: La cooperación con división laboral requiere acuerdos viables y una coordinación definida. La observación continua de las interacciones y el diseño de interfaces facilitan la cooperación efectiva. De pronto, la envidia no deja mirar más allá de las propias narices. Bajo los barnices de las buenas intenciones despiertan sospechas y prosperan la rivalidad y la intriga alrededor de la repartición de influencia y poder. En los sistemas de cooperación estos mundos paralelos están omnipresentes y merecen mayor atención.

Relaciones: Las relaciones entre los actores son dinámicas, se ajustan constantemente a las experiencias de cooperación. Unos actores están vinculados estrechamente a procesos de rendimiento, otros en cambio se ubican más bien al borde de la red. La comunicación debe tender un puente más allá de los límites de los grupos que están unidos alrededor de un proyecto, y debe actuar de tal forma que las relaciones asimétricas no se conviertan en tensiones y conflictos. El equilibrio entre las relaciones puede mantenerse, en primera instancia, por una gestión cuidadosa y transparente de la información.

Metaaccion en el desafío empresarial

Thomas Hertwig, Gerente del Área “Desarrollo y Capacitación Técnicos y Rutas de Carrera” de la Volkswagen Group Academy México ● ● Desde mayo del 2015, un pequeño grupo de gerentes de Volkswagen de México se capacitó y certificó en la metodología de Metaacción, para aplicarla en los procesos internos de cambio y optimización. Muy pronto, varias áreas de la planta armadora situada en el centro del país charro, solicitarían intervenciones con la citada metodología para impulsar cambios internos para lograr mejoras en sus procesos.



Grupo completo que fue dividido para trabajar simultáneamente bajo tres enfoques específicos.

El mayor desafío metodológico surge con la petición en noviembre del 2015, de organizar un Workshop de Gestión de Cambio en el área productiva del segmento II, en el cual debían participar casi 100 empleados administrativos y coordinadores de producción. ¿Cómo lograr que un evento con tantas personas pueda ser efectivo y a la vez generar acciones concretas para cada participante?

La respuesta fue trabajar en tres grupos de forma paralela y la creación de un contexto que se dividió en tres sub-aspectos, para lograr mejoras en los indicadores de Calidad, Productividad y Costos. Una vez definido el concepto, el reto estaba en implementarlo, ya que cada grupo paralelo revisaría tres dimensiones, lo que da un total de nueve equipos.

VOLKSWAGEN

GROUP ACADEMY

Volkswagen Group Academy México (hasta 2015 Volkswagen Instituto), es una filial de México dedicada a la capacitación y el desarrollo del personal del grupo Volkswagen, concesionarias y proveedores. Tiene más de 200 colaboradores y a partir de enero del 2016, el anterior Instituto se ha convertido en la Volkswagen Group Academy siendo su Director Sergio Mata Sánchez.

Esta cuenta con una escuela vocacional de formación dual reconocida internacionalmente, una escuela de idiomas que es la más grande de México, diversos licenciamientos internacionales por ejemplo del VDA, así como un área dedicada a la optimización de procesos bajo conceptos Lean, Change Management y la Fábrica Digital. Un grupo de más de 30 colaboradores se certificó en 2015 en las metodologías de Metaaccion.

Se estableció una agenda con tiempos de trabajo en plenaria, en los grupos grandes y en equipos de trabajo, y se coordinó la logística de salones y espacios para los equipos y las dinámicas. Dado que cada grupo tenía una cantidad considerable de 25 a 30 participantes, se trabajó en cada grupo con un facilitador, un co-facilitador y apoyos, con un total de más de 12 personas a cargo de la realización.

Como resultado de un día intenso de trabajo, cada participante se llevó una acción y un compromiso concreto que será parte de su evaluación de desempeño en el

2016. Cabe mencionar que este Workshop y las acciones resultantes se dan en una situación donde Volkswagen de México se encuentra ante grandes desafíos para alcanzar sus objetivos empresariales.

Como lección aprendida se puede mencionar el gran desafío logístico y de coordinación de facilitadores. Las presentaciones finales de planes de acción se tuvieron que ajustar estrictamente a pocos minutos para dar tiempo a los nueve equipos de trabajo. También los cuestionarios iniciales se limitaron a una muestra de 30 personas en total, divididos en 10 por cada grupo y sub-contexto.



La interacción íntegra en una metáfora de colaboración.



Visualización del proceso y resultados.

● ● METALOG®Tools: Navegador de equipo

El inicio es la clave para el proceso del seminario durante todo el día. Así logra fácilmente transformar la presentación del programa del seminario en un proyecto de aprendizaje, permite desarrollar en la primera fase, una experiencia de trabajo en equipo. Con el Navegador del Equipo impulsará la conducta cooperativa y crea un sentimiento de comunidad, o lo puede usar como un acceso elegante para los temas de “trabajo en equipo” y “liderazgo”.

¿Cómo se hace?

Todos los participantes forman un círculo alrededor de Navegador del Equipo. Cada persona toma 1 ó 2 cuerdas. El objetivo es mover el lápiz desde el centro a través de la hoja de papel y dibujar una forma arbitraria, por ejemplo, el logo de la empresa. Otra posibilidad es dibujar a lo largo de un laberinto establecido por el facilitador.

Temas & Resultados

PRIMEROS PASOS - un inicio fácil y divertido, aprender los nombres, activación del grupo, crear espíritu de equipo, brindar primeras experiencias de éxito.

DESARROLLO DE EQUIPO - comunicar, enfocarse en objetivos, cooperar, identificar interdependencias.

ENTRENAMIENTO DE LIDERAZGO - comunicar efectiva y explícitamente, motivar a través de la información, generar confianza.

Navegador de equipo: CÓDIGO: 1539

Precio: US\$ 478.00 *Precio ex fábrica

Contenido: 1 Navegador del Equipo (madera/acrílico) con 18 cuerdas (3 mm x 1 metro, desmontables), 10 hojas de laberintos, 1 lápiz, e instrucciones detalladas. Dimensiones: 60 x 42 x 10 cm. Peso: 5 kg en caja de cartón.



*Haga su pedido a través de info@metaaccion.com.- Precio + transporte desde Alemania e impuestos.

Aprendizaje sin fronteras

METALOG conversó con Bernd Ruf y Lukas Mall acerca de “pedagogía de emergencia”: intervenciones educativas en zonas de crisis alrededor del mundo.

METALOG®: ¿Cómo nació la idea de Pedagogía de Emergencia?

Bernd Ruf: Todo comenzó con la Copa del Mundo de 2006..., cuando se decidió organizar un festival de la paz de la UNESCO para que los jóvenes coincidieran con los partidos. Se me solicitó como director general de Friends of Waldorf Education (Amigos de la Educación Waldorf) invitar a estudiantes Waldorf de todo el mundo. Todo el evento fue una experiencia maravillosa, pero entonces estalló la guerra entre Israel y el Líbano. Entre nuestros invitados había un grupo libanés, incluyendo algunos niños con discapacidades. Aunque queríamos alojar al grupo en la Escuela Karl-Schubert mientras duraba el conflicto, los propios alumnos querían ir a casa, y sus padres les querían de regreso. Fue una verdadera travesía viajar con los niños a través de Siria, rumbo a una devastada Beirut, pero lo conseguimos. Encontrarme por primera vez cara a cara con la guerra fue una experiencia que eclipsó cualquier cosa que conociera hasta entonces. Cuando vi a todos esos niños traumatizados en los campos de refugio, vi claro cómo tendríamos que trabajar en adelante para satisfacer sus necesidades educativas.

METALOG®: ¿Qué hacen ustedes y qué proyectos de

emergencia pedagógica se están llevando a cabo en estos momentos?

Bernd Ruf: Considero como trauma entrar en estado de „congelamiento en shock“ que, si no se libera, más adelante podría causar extensos trastornos. “Pedagogía de Emergencia” es una clase de intervención inmediata que proporciona apoyo específico durante un período de 14 días. Sin embargo, en zonas de guerra como la Franja de Gaza, el trauma es tan complejo y prolongado, que hemos establecido instalaciones para proporcionar a los niños apoyo y protección a largo plazo. Desde el 2009, hemos llevado a cabo una serie de misiones de emergencia, así como de seguimiento.

Otra región en donde operamos es el norte de Irak, donde estamos en el proceso de establecer centros de protección para brindar asistencia a los niños. En el norte de Kenia, hemos establecido centros de protección en un campo de refugio de la ONU, que albergan más de 12.000 refugiados de Sudán del Sur, Somalia y otras regiones. También estamos activos en Tacloban, que fue tan afectada por aquel devastador tifón. Desde 2006 hemos proporcionado pedagogía de emergencia alrededor de todo el mundo, en países como China, Japón, Kirguistán, Indonesia y Haití.





METALOG®: ¿Cómo fue creado este tipo de centros de protección?

Bernd Ruf: Capacitamos a educadores locales y trabajadores sociales para la aplicación de métodos pedagógicos de emergencia y para que puedan trabajar cada día con los niños de la zona. Es esencial establecer una rutina diaria que ofrezca estructura y orientación, a través de actividades que liberen ese estado de “shock congelado”: terapia de arte, aprendizaje vivencial, actividades rítmicas, trabajo manual, música y danza son métodos clave que utilizamos.

METALOG®: ¿Cómo utilizan las herramientas de aprendizaje METALOG®?

Lukas Mall: Yo uso la Célula de goma, por ejemplo, con niños en la Franja de Gaza y las otras herramientas cuando trabajo con adultos jóvenes o personas mayores. Con frecuencia las uso cuando realizo cursos de capacitación con especialistas locales. El trabajo educativo requiere de cooperación y colaboración y, ya que la cohesión social es afectada en zonas de guerra, tales métodos son realmente efectivos en su restauración. Fue especialmente interesante utilizar el Puente de Leonardo con un grupo de refugiados que, a pesar de tener que trabajar prácticamente en silencio porque todos procedían de diferentes países, lograron construir el puente en un tiempo muy corto.

Bernd Ruf: Desde una perspectiva educativa, el shock

traumático no sólo dificulta la forma en que percibimos las cosas y cómo utilizar nuestro propio cuerpo, sino también la capacidad para empatizar con otras personas. Habilidades sociales que antes se tenían ya no son accesibles. El aprendizaje vivencial permite acceder de nuevo a estos sentimientos “congelados” y reconectarse con su propio cuerpo, mientras que restaura su capacidad para interactuar con otras personas. Las herramientas hacen todo esto posible.

Lukas Mall: Me gustaría agregar un ejemplo: cuando estaba usando la Araña Fácil con un equipo en Gaza, el proceso adquirió un segundo sentido. Por un lado, se buscaba examinar cómo construir un equipo. Por otro, las historias de la vida personal de los participantes salieron a flote. Una de las tareas clave de la Araña Fácil es dejarse llevar por los demás, dejarse caer, permitir que otros tomen la responsabilidad por usted. Y esto, por supuesto, exige mucho más cuando se ha vivido la guerra, ya que no hay nadie en quién apoyarte, o que pueda protegerte. Así que, hay dos factores en juego aquí: cooperar como un equipo de nuevo y, sobre todo, restablecer la confianza en sí mismo y en los demás.

Bernd Ruf es el Director General de Friends of Waldorf Education y el fundador de Parzival Zentrum en Karlsruhe, el cual apoya el desarrollo personal de más de 500 niños traumatizados por guerra.

Lukas Mall es capacitador vivencial y Coordinador de Pedagogía de Emergencia.

Info: www.freunde-waldorf.de/notfallpaedagogik

● ● Libro 123 herramientas para la inclusión y el desarrollo participativo



Una reproducción revisada, actualizada y ampliada del libro “80 herramientas para el Desarrollo Participativo” de Frans Geilfus, publicado en América Central en el año 2002, con aportes complementarios del equipo de especialistas de PA-Carey Int., Luis Ampuero y Tito Arispe.

Precio: US\$ 17.00



info@metaaccion.com



metaaccion

*Disponible en Costa Rica y Bolivia. Envío a cualquier país.

Aprendizaje Activo en Sistemas de Calidad



Técnicas de facilitación y dirección de grupos

El método Metaacción es la base de la facilitación profesional. Se aplica para abordar temáticas con grupos en forma estructurada y con uso eficiente del tiempo. Impulsa la contribución activa de los involucrados en la operación y en la toma de decisiones, hacia objetivos y resultados.

La facilitación es competencia clave para líderes en desarrollo de talento humano y organizacional.

3 módulos en 3 días:

1. **Práctica:** Ciclo completo de apertura, interacción y cierre, con enfoque temático.
2. **Dinámica:** Abordaje de interferencias con grupos exigentes. Profundización de contenidos con nuevas dinámicas.
3. **Preparación:** Aplicación de técnicas aprendidas en temáticas propias en una guía de facilitación para su próximo evento grupal.

[más información](#)

Procesos de Cambio



Diagnóstico y desarrollo organizacional

Este seminario le habilita para facilitar procesos de cambio efectivos, a través de la Plataforma electrónica e-meta y el abordaje eficiente de áreas de innovación. Sabrá cómo guiar el proceso de cambio a partir de realimentación auténtica, con enfoque eficiente en planes de acción, promoción de autogestión y fortalecimiento de factores de éxito.

2 módulos en 2 días:

1. **Desarrollo de competencias:** Apertura dinámica e investigación de resultados del cuestionario, elaboración de hojas de ruta en áreas de innovación y próximos pasos.
2. **Aprendizaje e innovación:** Gestión de procesos de innovación y desarrollo organizacional a través de la plataforma e-meta, con tareas de interacción.

[más información](#)

Facilitación Gráfica



Comunicación visual para aprendizaje e innovación

En este seminario el participante aprende el vocabulario básico para la comunicación visual; podrá aplicar la facilitación gráfica como un método eficaz en las interacciones de grupos, ayudando a reducir la complejidad de una discusión grupal. Por medio de la aplicación del lenguaje visual, ganará

2 módulos en 2 días:

1. **Comunicación visual (elementos individuales y técnica):** ABC visual, representación de dinámica, caligrafía, personas.
2. **Facilitación gráfica (composición):** uso del color, perspectiva, representación de conceptos abstractos, Rotafolios, desarrollar un tema y proceso de diseño de plantillas para alto rendimiento en dinámica grupal.

[más información](#)

ACADEMIA
metaacción

Aprendizaje Activo

Técnicas de facilitación
y dirección de grupos

Facilitación Gráfica

Facilitación visual para
aprendizaje e innovación

Procesos de Cambio

Diagnóstico y desarrollo
organizacional



Agenda de Seminarios



Aprendizaje activo en sistemas de calidad

Técnicas de facilitación y dirección de grupos

Duración: 3 días

23 al 25 de febrero 2016
19 al 21 de abril 2016
3 al 5 de mayo 2016
14 al 16 de junio 2016
20 al 22 de junio 2016
08 al 10 de agosto 2016
23 al 25 de agosto 2016
20 al 22 de septiembre 2016
18 al 20 de octubre 2016
8 al 10 de noviembre 2016

San José, COSTA RICA
San José, COSTA RICA
Quito, ECUADOR
San José, COSTA RICA
Bogotá, COLOMBIA
Salvador, EL SALVADOR
San José, COSTA RICA
Lima, PERÚ
San José, COSTA RICA
San José, COSTA RICA

US \$780
US \$780
US \$870
US \$780
US \$870
US \$870
US \$780
US \$870
US \$780
US \$780



Procesos de cambio

Diagnóstico y desarrollo organizacional

Duración: 2 días

08 y 09 de marzo 2016
10 y 11 de mayo 2016
27 y 28 de junio 2016
06 y 07 de septiembre 2016
02 y 03 de noviembre 2016

San José, COSTA RICA
San José, COSTA RICA
Bogotá, COLOMBIA
San José, COSTA RICA
San José, COSTA RICA

US \$730
US \$730
US \$790
US \$730
US \$730



Facilitación Gráfica

Comunicación visual para aprendizaje e innovación

Duración: 2 días

10 y 11 de marzo 2016
26 y 27 de abril 2016
17 y 18 de mayo 2016
23 y 24 de junio 2016
11 y 12 de agosto 2016
17 y 18 de agosto 2016
26 y 27 de septiembre 2016
22 y 23 de noviembre 2016

San José, COSTA RICA
Salvador, EL SALVADOR
Puebla, MÉXICO
Panamá, PANAMÁ
San José, COSTA RICA
Bogotá, COLOMBIA
San José, COSTA RICA
Lima, PERÚ

US \$530
US \$620
US \$530
US \$620
US \$620
US \$530
US \$620
US \$530

Seminarios para cohesión y sinergia de equipos.

- ABC de reuniones efectivas para gerencia.
- Aprendizaje activo para gestión descentralizada.
- Reflexión sobre experiencias, pensamiento estratégico y compromiso.
- Seminarios a la medida

metaaccion

Todos los seminarios están disponibles en modalidad Inhouse, de acuerdo a sus necesidades.

Tel: (506) 2220 5609/ 2292 7054 **Email:** info@metaaccion.com **Web:** www.metaaccion.com

Dirección: De la iglesia católica de Coronado, 1.4 km hacia San Rafael de Coronado. contiguo (antes) a Academia Tica.

Pizarra de facilitación - MAULPRO

ELEGANTE - MÓVIL - PLEGABLE

Altura total del tablero 150 x 120 cm, plegado 75 x 120 cm.



Variedad de superficies disponibles .



El video muestra como se pliegan fácilmente para el transporte y bodegaje



Los pies de los tableros se pueden unir entre ellos a través de abrazaderas incluidas y se mueven fácil sobre rodines .

VISITE NUESTRO SHOP ONLINE

www.metaaccion.com/tienda-online

Disponible 24 horas al día, 7 días a la semana. Visítenos en cualquier momento.

Y descargue nuestro catálogo
metaaccion

Horario de oficina:

Lunes a Viernes de 8:30 a.m. a 5: 00 p.m.

Sábados de 10:00 a.m. a 1: 00 p.m.

Tel. (506) 2229 5609/ 2292 7054



metaaccion



metaaccion

E-mail: info@metaaccion.com

De la iglesia católica de Coronado, 1.4 km hacia San Rafael de Coronado. contiguo (antes) de Academia Tica.

