

- Levis, D. (2005). *Alfabetización digital: entre proyecto educativo y estrategia político-comercial*. El caso argentino. En VII Congreso REDCOM Argentina, Univ. Nacional de Rosario. Recuperado de: http://www.diegolevis.com.ar/secciones/Articulos/Levis_redcom2005_vf.pdf
- Maggio, M. (2018). *Prácticas de enseñanza reinventadas en los ambientes de alta disposición tecnológica*. Las condiciones que sostienen la creación pedagógica. En Montes, N. Educación y TIC. De las políticas a las aulas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba.
- Markwald, La Madrid y Asociados (2018). *Informe Kiddo's*. Recuperado de: <http://lamadridyassociados.com>
- Mishra, P. y Matthew, J. (2006). *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*. Teachers college record 108.6
- Murolo, N. (2014). *Hegemonía de los sentidos y usos de las Tecnologías de la Comunicación por parte de jóvenes del Conurbano Bonaerense Sur*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de La Plata- FPCS. La Plata.
- Prensky, M. (2001). *Nativos digitales, inmigrantes digitales*. On the horizon,9 (5), 1-7. Recuperado de: [http://cmappublic2.ihmc.us/rid=1417883264286_1406133957_69319/NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(Prensky\).pdf](http://cmappublic2.ihmc.us/rid=1417883264286_1406133957_69319/NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(Prensky).pdf)
- Sánchez, J. (2002). *Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas*. Santiago de Chile: Universidad de Chile. Recuperado de: http://www.c5.cl/mici/pag/papers/inegr_curr.pdf
- Scolari, C.A. (2015). *Ecología de los medios*. España: Editorial Gedisa.
- Scolari, C.A. (2018). *Las leyes de la interfaz: Diseño, ecología evolución, tecnología*. España: Editorial Gedisa.
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. España: Editorial Gedisa.
- Sistema de Información Cultural de la Argentina. (2018). Encuesta Nacional de Consumos Culturales. Recuperado de: <https://www.sinca.gob.ar/VerDocumento.aspx?IdCategoria=10>

Abstract: In this work we present and analyze the experience of a training oriented to the pedagogical use of cell phones, in the city of Olavarría, with a group composed of teachers and directors of five schools in the district. In the same was worked on the pedagogical potentials that would imply the incorporation of cell phones to classroom practices.

Keywords: Education - technology - cellular - convergente - digital

Resumo: Neste trabalho apresentamos e analisamos a experiência de uma capacitação orientada ao uso pedagógico dos telefones celulares, na cidade de Olavarría, com um grupo integrado por professores e diretores de cinco escolas do distrito. Na mesma trabalhou-se sobre as potencialidades pedagógicas que implicaria a incorporação dos telefones celulares às práticas de sala de aula.

Palavras Chave: Educação - tecnologia - celular - convergência - digital

^(*) **Exequiel Alonso**. Tesista en la Licenciatura en Comunicación Social, Técnico en Producción mediática (FACSO-UNICEN) y Experto Universitario en Marketing Digital (UTN).

^(**) **Maximiliano Peret**. Licenciado en Comunicación Social. Especialista en Educación y TIC. Especialista en Gestión Universitaria.

Nuevas maneras de evaluar: Evaluación para el aprendizaje y en el contexto de las Prácticas de Enseñanza

Fecha de recepción: septiembre 2018

Fecha de aceptación: noviembre 2018

Versión final: enero 2019

Carina Pérez Dib ^(*)

Resumen: En el presente escrito y como reflexión comparto algunas ideas y conceptualizaciones acerca de la manera en que hemos concebido a la evaluación para el aprendizaje y desde allí lanzado nuestra propuesta de trabajo como equipo docente, en el marco de las prácticas educativas. Estas ideas se han ido llevando a la acción haciendo que la evaluación, entendida como Evaluación para el aprendizaje, se convierta en una gran herramienta didáctica pedagógica que ha atravesado todo el proceso de aprendizaje vivenciado por nuestros estudiantes en su trayecto de formación y como futuros maestros. Concebir a la evaluación desde una mirada que rompe con la tradición ha tenido como uno de los mayores logros el recuperar en los estudiantes y en el equipo docente mismo la importancia y capacidad de transformación que conllevan en sí mismas estas experiencias de Práctica Reflexiva y para la acción que repercuten en el estar siendo de los estudiantes y en su propio estar siendo.

Palabras clave: Práctica – reflexión – evaluación – acción- docente - estudiantes – transformación – herramienta

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 198]

Contextualizando el espacio de práctica de la enseñanza

Este escrito ha sido pensado como una vía de comunicación que nos posibilita compartir algunas construcciones didácticas pedagógicas en torno al campo de la evaluación y de la práctica docente. Situamos esta experiencia profesional en el marco de la Cátedra Práctica de la Enseñanza, de la carrera de Educación Primaria (Tercer año) en el Instituto de Formación Docente Continua en la Ciudad de San Luis.

En este espacio los estudiantes ingresan a las instituciones educativas en calidad de practicantes y auxiliares observando las prácticas pedagógicas (de un curso en particular) en una primera instancia y en una de las instituciones asociadas al Instituto de Formación Docente. Luego de ese período de observación e inserción a este nuevo escenario educativo, los alumnos deben acordar los temas que prepararían para desarrollar en ese curso. Instancia que como equipo docente han sido desafiante ya que ha requerido una preparación de los estudiantes previa que va más allá del conocimiento disciplinar.

Es así que hemos diseñado instancias de Talleres vivenciales con el fin de ir abordando diversas temáticas e ir conociendo al grupo de estudiantes y que nos han permitido pensar en la propuesta que nos ofrece Schön en torno a la Práctica reflexiva y la mirada vinculada con la acción que la hemos considerado una herramienta importante en esta etapa de formación.

Siendo relevante incluir una concepción de la evaluación focalizada en el aprendizaje además de la evaluación centrada en la enseñanza que es de carácter tradicional.

El propósito de la propuesta de cátedras es el de desafiar y motivar al grupo de estudiantes a emprender el viaje de ir descubriendo en ellos mismos su potencial y la posibilidad que tienen de ir transformando sus propias prácticas de enseñanza así como sus propias estructuras de pensamiento.

Consideramos que los estudiantes son sujetos capaces de transformar la realidad y que el lograr reflexionar sobre su propio hacer y estar siendo les posibilita accionar sobre la misma y trascenderla.

La práctica reflexiva y para la acción:

Hemos considerado como importante los aportes que el autor Schön, J. (1998) nos facilita acerca de la importancia de abordar el trabajo pedagógico desde una Práctica Reflexiva porque desde allí nos posibilitaría pensar en la necesidad de una actuación activa por parte de los docentes y del profesorado a la hora de diseñar y de valorar sus prácticas educativas.

Esta perspectiva del aprendizaje tiene en su base una visión de la enseñanza como un proceso de comunicación social activo y renovador... dicho proceso debe inscribirse...- en el ámbito de la interactividad-desarrollada por sus protagonistas, que deben considerar, de manera prioritaria, sus experiencias previas, sus potencialidades, y disponibilidades para asumir el cambio o la reforma... Funiber, (1916). P 8-9.

Desde esta cita podemos asumir que estas consideraciones darán lugar a una intervención educativa a favor

de un comportamiento socialmente activo, positivo y transformador.

Si lo pensamos a este concepto de enseñanza desde nuestro decir habitual, podemos significarlo como un *aprender a aprender*. Desde autores tales como Paris, Lixon y Wikson (1983), podemos pensar en la posibilidad de la construcción de un tipo de conocimiento específico, denominado por los mismos como *estratégico o condicional*. Además podemos agregar, Funiber, (2016: 9), que se hace posible en hacer un uso flexible y funcional de los conocimientos que los alumnos construyen, en este caso en la propia experiencia desde una práctica reflexiva; teniendo en consideración que no solo se requieren, para dicha construcción, técnicas y procedimientos suficientes sino también “querer, saber y poder aprender esas estrategias, se precisan motivos que impulsen esa necesidad de aprender”. Con lo dicho hasta aquí estamos en condiciones de señalar que de acuerdo a los cambios que han habido en nuestra sociedad actual, es posible advertir el impacto de las nuevas tecnologías de la información, que al estar unida a otros cambios sociales y culturales, han estado dando lugar a una nueva cultura de aprendizaje.

Esto se traduce en que no es suficiente solo brindar información sino más bien enseñar al alumno a buscarla, organizarla e interpretarla. Procurando durante el proceso de las prácticas de enseñanza ofrecerles tareas que sean posibilitadoras en el alumno para que se incorpore a la comunidad profesional mientras desarrolla la capacidad de reflexionar en y sobre la práctica. Funiber, (2016) M3. Si seguimos con el planteo de Schön, J. (1998) podemos pensar en que en las prácticas disciplinares existen zonas de problemas conocidos y una zona de problemas que son inexplorados para los cuales no existen soluciones pre-establecidas en la experiencia disciplinar. “En la interacción de ambas zonas, puede tener lugar una reflexión sistemática y activa que permite explorar y sistematizar nuevos modos de acción en la práctica... [asimilando] nuevas representaciones y abordajes de nuevos problemas”. Funiber (2016:10).

De acuerdo a Schön, J. (1998) no sería lo mismo la reflexión sobre la acción (que sería pensar lo acontecido) que la reflexión en la acción, la cual es la resulta interesante como aporte para la formación profesional de los docentes. Teniendo en cuenta que reflexionar sobre la experiencia vivida le posibilitaría al alumno tener percepción de aquellas actuaciones que no estaban previstas y de las que no eran plenamente conscientes; estimulando desde aquí la reformulación de su propio accionar en el contexto específico de actuación (el aula, la institución escuela).

Desde esta nueva perspectiva los alumnos iban buscando nuevos cursos de acción decidiendo si los mismos, tanto en su perspectiva como en la acción misma, merecían ser incluidas en su futura práctica profesional. En otras palabras, se propuso en algún punto dejar de posicionarnos desde una reflexión sobre la acción. Incorporando el dinamismo propio de los cambios de acción emergentes en el transcurrir del propio proceso de la experiencia vivida por cada uno de los alumnos.

Un punto importante es que la práctica reflexiva ha sido propuesta de manera explícita, en el nuestro contrato de

aprendizaje inicial como equipo de cátedra, mostrando apertura hacia el diálogo, personal y compartido, ofreciéndoles a los estudiantes ideas, apoyo, recompensas y motivación.

Transformándose el aula en un espacio de diálogo y comunicación fluida entre el grupo y los docentes, ampliando en cada encuentro el marco interpretativo de la experiencia analizada y generando nuevos marcos de acción.

La evaluación para el aprendizaje en las prácticas reflexivas y para la acción:

Nuestra propuesta de evaluación está enmarcada en una mirada centrada en el aprendizaje, no en la enseñanza la cual nos remite a una concepción tradicional acerca de la misma.

La evaluación para el aprendizaje es apropiada en todas las situaciones, estando orientada a identificar qué debe hacer un alumno para avanzar adecuadamente en una materia, en este caso en el espacio de Práctica de la enseñanza: corregir errores, ajustar ritmos, ratificar enfoques, mantener esfuerzos, siendo solo algunas de las implicaciones más inmediatas que tendría esta forma de concebir y proponer en cuanto a la evaluación. Desde aquí podemos encontrar la conexión con lo propuesto por Schön, J. acerca de la Práctica Reflexiva donde la acción cobra relevancia así como los procesos de autoevaluación y co-evaluación que son necesarios para lograr que los estudiantes lleguen a reflexionar y accionar sobre sus propias experiencias de enseñanza. Llevándolos a lograr una transformación en su estar siendo.

Esto implica un cambio en el enfoque de las actividades educativas, los materiales de enseñanza y una gran variedad de situaciones didácticas, ya que estimulan el compromiso sistemático del estudiante con la preparación individual o en grupo de temas importantes, presentaciones, feedback etc. Tal como los autores González y Wagenaar (2003:5), lo han expuesto. Siguiendo a ambos autores podemos decir que no descartan la evaluación de conocimientos desde el modelo educativo tradicional, sino más bien que nos dicen que a la evaluación de los conocimientos podemos sumarle una evaluación basada en las competencias, capacidades y procesos estrechamente vinculados con el trabajo y las actividades que conducen al progreso del estudiante.

Es así como definimos a la evaluación como: La gama total de exámenes, tests escritos, orales, prácticos, proyectos y portafolios utilizados para evaluar el progreso de los estudiantes. Sintetizaremos a continuación la importancia de la evaluación para el proceso mismo y Trayecto de formación de los alumnos en este espacio concreto:

Evaluamos para aprender: donde los resultados sirvan a los alumnos para controlar sus progresos.

Realización de una evaluación diagnóstica al inicio del Trayecto, y la evaluación formativa, en paralelo al avance en el proceso con el fin de proporcionar feedback / retroalimentación. La evaluación sumativa o final que se transforma en un elemento más en nuestra propuesta. Autoevaluación de los aprendizajes: donde los alumnos tienen un rol activo, utilizamos el Facebook como una de las formas donde ellos luego de cada intervención realizan una reflexión además de una autoevaluación y

una propuesta de mejora, de acción en la próxima intervención a realizar.

Criterios de evaluación: que se formulan al inicio del trayecto y en las instancias de observación por parte de los docentes y compañeros, se dejan explicitados.

Sintetizando podemos decir que este tipo de evaluación y de acuerdo a Assessment Reform Group (2002):

Está integrada dentro del propio proceso de enseñanza y de aprendizaje, siendo una parte esencial.

Supone compartir objetivos de aprendizaje con los alumnos.

Supone hacer que los alumnos conozcan y entiendan los criterios de evaluación.

Incorpora la autoevaluación

Provee de información al alumno para que reconozca el siguiente paso que debe dar y cómo hacerlo.

Se fundamenta en la confianza de que cada alumno puede mejorar.

Exige el compromiso tanto del profesor como del alumno para revisar y decidir sobre los datos de la evaluación.

Conclusión

Como cierre queremos dejar en claro que entendida la evaluación desde esta mirada nos llevaría a reconocer que el alumno es el responsable último de su aprendizaje, por tanto la evaluación les posibilita hacerse cargo de su propio proceso, al devolver información sobre como lo están haciendo y guiando las acciones posteriores. La mayor parte de esta información procede de quienes somos profesores, pero también el alumno es quien debe involucrarse en la evaluación de su propio aprendizaje. Por eso el pensar en instancias de prácticas reflexivas y para la acción atravesada por instancias de evaluación para el aprendizaje ha sido una gran herramienta en nuestra experiencia como equipo docente; aún más a la hora de reflexionar acerca de los logros alcanzados por los estudiantes en esta etapa de formación tan importante en la carrera docente.

Finalmente hemos tenido en claro que las instancias de evaluación que hemos propuesto como equipo docente y en marco de las prácticas, nos ha proporcionado una información muy valiosa tanto del proceso individual y grupal de los estudiantes así como para la institución misma en relación a la efectividad de la enseñanza y del apoyo que se le ofrece a cada alumno en estas instancias de formación donde estaría comprendido el campo de las prácticas de la enseñanza.

Bibliografía

- Agencia per a la Qualitat del sistema universitari a Catalunya (2003). *Marc general per a l'avaluació dels aprenentatges dels estudiants*. Traducido por: Dra África M Cámara Estrella.
- Assessment Reform Group. (2002).
- Estrella, Ma. Cámara (2016). *Teorías del aprendizaje y bases metodológicas en la formación*. (s.l) FUNIBER
- Medina Rivilla, A y María Domínguez Garrido, M. (1998). La formación inicial del profesorado en educación infantil y primaria En Sotomayor Sáez, M; Ana Rodríguez Marcos, A. y Sanz Lobo, E. (Eds.) *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea*. España: Narcea

- Sotomayor Sáez, M; Ana Rodríguez Marcos, A. y Sanz Lobo, E. (1998). *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea*. España: Narcea
- Schön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Paris, S.G; Lipson, M y Wixson, K (1983) *Becoming a strategic reader, Contemporary Educational Psychology*, 8,293-316).
- Vázquez, Jiménez y Mellado. (2007). *El desarrollo profesional del profesorado de Ciencias como integración de la reflexión y la práctica. La hipótesis de la complejidad*. *Revista Eureka Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 4(3).372-393.
- Zabalza, M.A. (2006) *Buscando una nueva hoja de ruta en la formación del profesorado*, en *VVAA Comentarios a los informes EURYDICE Y OCDE sobre la cuestión docente*, *Revista de Educación*, 340, Mayo. Agosto 2006, 51- 58.

Abstract: In the present writing and as a reflection I share some ideas and conceptualizations about the way in which we have conceived the evaluation for learning and from there launched our proposal of work as a teaching team, within the framework of educational practices. These ideas have been taken to action by making evaluation, understood as Evaluation for learning, become a great pedagogical didactic tool that has gone through the whole process of learning experienced by our students in their training journey and as future teachers. Conceiving the evaluation from a perspective that breaks with tradition has had as one of the greatest achievements the recovery in the

students and in the teaching team itself of the importance and capacity for transformation that these experiences of reflective practice and for the action that reverberate in the being of the students and in their own being.

Keywords: Practice - reflection - evaluation - action - teacher - students - transformation - tool

Resumo: No presente escrito e como reflexão compartilho algumas ideias e conceitualizações a respeito da maneira em que temos concebido à avaliação para a aprendizagem e desde ali lançado nossa proposta de trabalho como equipe de professores, no marco das práticas educativas. Estas ideias foram-se levando à ação fazendo que a avaliação, entendida como Avaliação para a aprendizagem, se converta em uma grande ferramenta didática pedagógica que tem atravessado todo o processo de aprendizagem vivenciado por nossos estudantes em seu trajeto de formação e como futuros maestros. Conceber à avaliação desde uma mirada que rompe com a tradição tem tido como um dos maiores lucros o o recuperar nos estudantes e na equipe de professores mesmo a importância e capacidade de transformação que implicam em si mesmas estas experiências de Prática Reflexiva e para a ação que repercutem no estar sendo dos estudantes e em seu próprio estar sendo.

Palavras Chave: Prática - reflexão - avaliação - ação - professor - alunos - transformação - ferramenta

(*) **Carina Pérez Dib.** Prof. En Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar de Práctica de la Enseñanza en el Profesorado de Educación Primaria

Los talleres transformacionales y vivenciales como dispositivos didáctico y pedagógico en el marco de los Trayectos Profesionales

Fecha de recepción: septiembre 2018

Fecha de aceptación: noviembre 2018

Versión final: enero 2019

José Luis Modón (*) y Carina Pérez Dib (**)

Resumen: Este artículo parte de la experiencia vivenciada en el marco de las materias Práctica I y Práctica II, de los Trayectos Profesionales realizados por docentes de diversas disciplinas que tomaron como desafíos desde el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) completar la formación pedagógica que mejorarían sus prácticas.

Quiénes recuperamos algunas narrativas de los docentes protagonistas de esta experiencia, propusimos como dispositivo didáctico pedagógico la realización de talleres transformacionales y vivenciales. Los mismos formaron parte de ambas materias considerando la importancia de ofrecer a los cursantes nuevas experiencias donde la dimensión emocional se hace presente y se transforma en una herramienta para lograr cambios en el estar siendo como docentes, en sus propias prácticas partiendo del autoconocimiento.

Palabras clave: Aula taller – profesional – formación docente – narrativa - docente

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 206]