



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Torres, María Bernarda

Proyecto de extensión universitaria : curso para docentes de lenguas extranjeras del nivel básico medio Pensar la evaluación en



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Torres, M. B. (2014). *Proyecto de extensión universitaria. Curso para docentes de lenguas extranjeras del nivel básico medio Pensar la evaluación en clave de TIC (Trabajo final integrador)*. U. Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/171>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Proyecto de extensión universitaria: Curso para docentes de lenguas extranjeras del nivel medio “Pensar la evaluación en clave de TIC”

Trabajo final integrador

María Bernarda Torres

bernie.torres200@gmail.com

Resumen

En esta sociedad compleja y rápidamente cambiante, muchos docentes de lenguas extranjeras se sienten urgidos a incorporar cambios metodológicos y a realizar ciertas prácticas docentes para las que no fueron educados, como por ejemplo, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la enseñanza.

En las provincias de Río Negro y Neuquén, algunos docentes de lenguas extranjeras del nivel medio han solicitado a la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional del Comahue cursos de formación sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de lenguas extranjeras para discutir sobre las implicancias que se pueden presentar en la tarea de enseñar.

Esta propuesta de intervención pedagógica, correspondiente a un proyecto de extensión universitaria de la Facultad de Lenguas, que surge en respuesta al mencionado pedido, propone la creación de un espacio de diálogo y actualización permanente, entre docentes de lenguas extranjeras del nivel medio y de la Facultad de Lenguas, sobre los temas que preocupan y exigen un análisis y debate abierto. Como primer paso para la construcción de este vínculo, se ofrece un curso gratuito desde la Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad de Lenguas, a través de un entorno virtual de aprendizaje, la Plataforma de Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Comahue, sobre la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de lenguas extranjeras en el nivel medio y su relación con la evaluación de los aprendizajes.

Tabla de contenido

1. DATOS GENERALES DEL PROYECTO

Nombre del proyecto

Introducción

Características de la institución y de las dependencias a las que pertenece el proyecto

Equipo de trabajo

Destinatarios

Duración

2. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Objetivos generales

Objetivos específicos

3. DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN

4. MARCO TEÓRICO Y FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO

4.1 Por qué un proyecto de extensión universitaria

4.2 Por qué a través de un entorno virtual de aprendizaje

4.3 Por qué “Pensar la evaluación en clave de TIC”

4.3.1 Enseñanza y TIC

4.3.2 Evaluación de los aprendizajes

5. PROPUESTA DE FORMACIÓN

6. METODOLOGÍA DEL PROYECTO

7. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

8. CONCLUSIONES

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

10. APÉNDICES

10.1 Sedes en Neuquén, Río Negro y Chubut

10.2 Plan de actividades y cronograma tentativos

*Many teaching problems will be solved in the next decade.
There will be new learning environments and new means of instruction.
One function, however, will always remain with the teacher:
to create the emotional climate for learning.
No machine, sophisticated as it may be, can do this job.*

Haim. G. Ginott

*Enseñar al joven para que aprenda a navegar en océanos de incertidumbre
y para que aprenda a conducir su propia barca hacia la orilla.*

Edgar Morin

1. DATOS GENERALES DEL PROYECTO

Nombre del proyecto

Proyecto de extensión universitaria: Curso para docentes de lenguas extranjeras del nivel medio “Pensar la evaluación en clave de TIC”.

Introducción

Este proyecto de intervención pedagógica corresponde al Trabajo Final de Integración de la carrera de posgrado Especialización en Docencia en Entornos Virtuales, con orientación en Docencia en Nivel Superior (universitario y terciario), de la Universidad Nacional de Quilmes. La información que sustenta el mismo ha sido tomada del ámbito laboral en que me desempeño.

Como integrante del Departamento de Idiomas Extranjeros con Propósitos Específicos (DIEPE), de la Facultad de Lenguas (FadEL), de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo), me siento comprometida, frente a una sociedad con desiguales posibilidades de desarrollo, a trabajar, con el mismo ahínco y en forma transversal, en los tres ámbitos que componen la tarea de los docentes universitarios: docencia, extensión e investigación. En esta oportunidad, presento un proyecto de extensión universitaria para ser desarrollado en las provincias de Río Negro y Neuquén.

La presentación de este trabajo consta de diez secciones. En la primera, se presentan datos sobre aspectos generales del proyecto. Luego, se mencionan los objetivos y se dedica una sección al diagnóstico de la situación en el que se describe el lugar que ocupan las TIC en la educación. Posteriormente, en el punto cuatro, se desarrolla el marco teórico y la fundamentación del proyecto, el cual se sostiene sobre tres pilares: la extensión universitaria, la formación en entornos virtuales de aprendizaje y la relación enseñanza-TIC-evaluación. Seguidamente, se describen la propuesta de formación, la metodología y la evaluación del proyecto. Por último, se destina un espacio a las conclusiones, las referencias bibliográficas y se agregan dos apéndices: uno contiene un mapa en el que se ubican las sedes y asentamientos de la Universidad Nacional del Comahue, y el segundo presenta un plan de actividades y un cronograma tentativo; estos últimos sirven para ilustrar lo descrito en la propuesta de formación.

Si bien la escritura de este proyecto lleva mi sello personal, en el resto del trabajo, me sumo a la voz de la primera persona del plural por considerar que tanto las ideas, creencias y principios que nutren este proyecto como el espíritu que lo sostiene corresponden a una voz colectiva, un pensamiento múltiple, una tarea conjunta a desarrollarse entre integrantes de la FadEL (docentes, alumnos y técnicos) y docentes de

lenguas extranjeras de nivel medio de la región con los que compartimos inquietudes, preocupaciones y realidades.

Características de la institución y de las dependencias a las que pertenece el proyecto

Este proyecto de extensión universitaria pertenece al Departamento de Idiomas Extranjeros con Propósitos Específicos de la Facultad de Lenguas, UNCo. Tendrá una duración de seis meses, de los cuales cuatro meses se dedicarán al desarrollo de un curso sobre la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)¹ y la evaluación de los aprendizajes de lenguas extranjeras en el nivel medio. Su objetivo principal es responder a diversos pedidos realizados por docentes del nivel medio de la región norpatagónica, fortalecer el diálogo entre los docentes de lenguas extranjeras del nivel medio de las provincias de Río Negro y Neuquén y los docentes de lenguas extranjeras de la FadeL, y promover la actualización profesional en pos de una mejor educación y articulación de los aprendizajes de los niveles medio y superior.

La UNCO nació como Universidad del Neuquén (institución provincial), en el año 1964, durante el gobierno de Felipe Sapag, a través de la Ley N° 414. El propósito originario de su creación fue dar una orientación a las escuelas especializadas en las áreas relacionadas con el desarrollo productivo e industrial de la mencionada provincia (petróleo, minería, agronomía). El 15 de julio de 1971, el poder ejecutivo nacional sancionó y promulgó la ley 19.117 que dispuso la creación de la Universidad Nacional del Comahue, la cual reunió en una misma organización la Universidad del Neuquén y otros institutos universitarios dispersos por la región. El 15 de marzo de 1972, comenzó el primer ciclo lectivo en el nuevo complejo educativo. La UNCO se extiende a lo largo y a lo ancho de las provincias de Río Negro y Neuquén y en las ciudades de Puerto Madryn y Trelew, de la provincia de Chubut (ver mapa en [apéndice 10.1](#)).

Con respecto a la Facultad de Lenguas (FadeL), cabe aclarar que, si bien su creación como facultad data del año 2010 (Res. AU 0001/09), su labor como institución dedicada a la enseñanza de lenguas extranjeras en el nivel universitario y a la formación de profesores de inglés, y más tarde de traductores de lengua inglesa, se inicia junto con la creación de la UNCo en 1971, primero como Departamento de Idiomas Extranjeros (dependiendo de la Secretaría Académica) y, posteriormente, desde 1977 hasta 2010, como Escuela Superior de Idiomas.

¹ Existen numerosas definiciones de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Según Rosario (2005) se denomina tecnologías de la información y la comunicación (TIC): “al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentaciones de información en forma de voz, imágenes, datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética” (tomado de Salguero, 2009).

En la actualidad, la FadeL está compuesta por cuatro departamentos: Departamento del Profesorado, Departamento del Traductorado, Departamento de Lenguas Originarias y Departamento de Idiomas Extranjeros con Propósitos Específicos (DIEPE). La sede central de la FadeL se encuentra en la ciudad de General Roca, provincia de Río Negro. El DIEPE es el único departamento que tiene su oficina central en la ciudad de Neuquén, mientras los demás se localizan en la sede central de la facultad. La función principal del DIEPE está establecida en el Estatuto de la Universidad que dice que la FadeL, a través del DIEPE, tiene a su cargo el dictado de los cursos de idiomas extranjeros que son requeridos por las unidades académicas de las carreras de grado, pregrado y posgrado que se dictan en la Universidad. El proyecto de extensión universitaria: Curso para docentes de lenguas extranjeras del nivel medio “Pensar la evaluación en clave de TIC” pertenece al DIEPE.

Equipo de trabajo

El equipo de trabajo de este proyecto de extensión está conformado por una directora y una co-directora, quienes tendrán a su cargo la coordinación del proyecto, la administración de los fondos, y activa participación en la planificación y en el dictado de las clases; una asesora pedagógica quien revisará la planificación de las clases, la graduación y diseño de las actividades, la coherencia entre los objetivos planteados y el desarrollo de las clases y la pertinencia de los recursos utilizados; cuatro profesoras-tutoras, quienes planificarán e impartirán las clases; y dos asesores tecnológicos, quienes asistirán sobre los recursos y las herramientas tecnológicas a utilizar, la administración de la Plataforma de Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Comahue (PEDCO), la difusión e inscripción al curso y la emisión de certificados. Tanto la directora, co-directora, asesora pedagógica como las profesoras-tutoras pertenecen al DIEPE, mientras que los asesores tecnológicos son un estudiante avanzado de las carreras Licenciatura en Computación y Traductorado de Inglés y un integrante del equipo técnico de la FadeL. Con respecto a las profesoras-tutoras, cabe señalar que dos de ellas son profesoras de inglés, una es de francés y la otra, de portugués; mientras que la directora y la co-directora son profesoras de inglés y la asesora pedagógica, de francés. Parte de la dedicación docente que estas profesoras tienen en el DIEPE será asignada al desarrollo de este proyecto. Los asistentes técnicos tendrán una designación *ad honorem*.

Destinatarios

Los destinatarios de este curso serán los docentes de lenguas extranjeras (inglés, francés y portugués) del nivel medio (público, semi-privado y/o privado) de las provincias de Río Negro y Neuquén.

Duración

Al ser éste un proyecto de extensión que se presentará en la segunda convocatoria anual 2014, en la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNCo, si el mismo se aprobara, se comenzaría a implementar a partir de marzo de 2015 y finalizaría en el mes de agosto del mismo año; es decir, tendría una duración de seis meses.

Descripción general

Esta propuesta de intervención pedagógica que tendrá una duración de seis meses, se ocupará, el primer mes, de la promoción (a través de las direcciones facilitadas por los Consejos de Educación de las provincias de Río Negro y Neuquén), inscripción y análisis de las inquietudes, motivaciones y nivel de formación de los docentes de lenguas extranjeras que se inscriban en el curso “Pensar la evaluación en clave de TIC”, para realizar los ajustes que sean necesarios con respecto a cronograma, contenidos, actividades. Durante los cuatro meses siguientes, se desarrollará el curso “Pensar la evaluación en clave de TIC”, y el último mes estará destinado a la evaluación del proyecto.

El curso que se ofrecerá a los docentes de lenguas extranjeras del nivel medio de las provincias de Río Negro y Neuquén se desarrollará a través de la Plataforma de Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Comahue (PEDCO). Sus ejes temáticos serán la implementación de las TIC y la evaluación de los aprendizajes de lenguas extranjeras en el nivel medio.

El curso pretende también ser la punta de un ovillo que desmadejará futuras actividades de análisis y reflexión sobre temas educativos que preocupan tanto a los docentes de lenguas extranjeras de nivel medio como a los de la FadeL. Comenzará con la creación de un espacio de discusión y reflexión sobre los conceptos teóricos de innovación tecnológica, evaluación, calificación, enseñanza de lenguas extranjeras, aprendizaje, entre otros; y proseguirá con una discusión sobre los problemas y enfoques teóricos de la evaluación de los aprendizajes como parte integral del proceso de enseñanza, para poner luego sobre el tapete el tema de incorporación de las TIC a la enseñanza de lenguas extranjeras como una herramienta integrada a los objetivos curriculares.

2. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Objetivos generales

Los objetivos generales de este proyecto son:

- ✓ crear un espacio de diálogo permanente entre docentes de lenguas extranjeras de los niveles medio y universitario sobre temas educativos;
- ✓ promover la actualización profesional y desarrollar una actitud dinámica, reflexiva y creadora que permita repensar la práctica docente del siglo XXI en pos de una mejor educación.

Objetivos específicos

Este proyecto tiene como objetivos específicos:

- ✓ compartir y analizar material bibliográfico sobre TIC y evaluación de los aprendizajes;
- ✓ promover el uso de herramientas tecnológicas que pueden implementarse en la enseñanza de lenguas extranjeras del nivel medio;
- ✓ promover el análisis del concepto “evaluación de los aprendizajes” como parte integral de los procesos de enseñanza y de aprendizaje;
- ✓ propiciar la participación en actividades grupales y colaborativas a través de la PEDCO y de otras herramientas tecnológicas disponibles en Internet.

3. DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN

En la República Argentina, desde hace varios años, se está implementando un nuevo diseño curricular en el nivel medio que plantea la necesidad de producir un cambio, una innovación tecnológica, una renovación en la implementación de la enseñanza que responda a las necesidades y demandas de la sociedad del siglo XXI. Pero, como todo cambio, esta propuesta conlleva un proceso complejo. La innovación tecnológica no implica, simplemente, incorporar computadoras en las escuelas sino hacerlo en el marco de una propuesta constructivista, teniendo en cuenta la formación de los docentes, la organización de las escuelas, la metodología y los sistemas de evaluación. Asimismo, se requiere de un espacio, para los docentes, en el que puedan explorar y consultar,

compartir experiencias y discutir sobre el uso e implementación de las TIC en la enseñanza.

Celman (1998) plantea que para lograr el fin último de la escuela de “[utilizar] el conocimiento y la experiencia más depurados y ricos de la comunidad humana para favorecer el desarrollo consciente y autónomo de los individuos y grupos que forman las nuevas generaciones de modos propios de pensar, sentir y actuar” (Pérez Gómez, 1997, tomado de Celman, 1998: 36), es necesario pensar la tarea educativa no como un espacio de recetas, tranquilo y organizado, sino como un intersticio generador de interrogantes, un espacio de encuentro y debate (Celman, 1998: 36).

Cabe agregar que, frente a uno de los temas de interés en el ámbito educativo como es la evaluación de los aprendizajes y a las dificultades de encuentro y comunicación entre docentes del área de la región, ya sea por las distancias que separan una localidad de otra o por problemas de horarios, y dadas las posibilidades de trabajo asincrónico que ofrecen las TIC, resulta pertinente compartir un espacio de diálogo a través de un entorno virtual de aprendizaje con otros docentes de lenguas extranjeras para debatir sobre dos temas actuales y de gran interés como son la evaluación de los aprendizajes y las TIC aplicadas a la enseñanza en el nivel medio.

Como es sabido, los responsables de políticas educativas provinciales y nacionales, desde hace unos años, insisten en que la rapidez con que se difunde la información, las transformaciones que esto provoca y la necesidad de disponer rápidamente de información y adquirir conocimiento específico para desenvolverse en contextos actuales exige un nuevo enfoque de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que incluya las nuevas estrategias y herramientas que nos aportan las TIC. Se establece, así, la necesidad de manejar los nuevos códigos para la formación integral de nuestros alumnos como ciudadanos de una sociedad moderna y multicultural pero, para ello, se requiere que los docentes reciban distintas propuestas de actualización y tengan la posibilidad de analizar con sus colegas los posibles usos pedagógicos de las TIC. Consideramos de suma importancia saber cómo integramos las TIC dentro de nuestro diseño curricular ya que éstas serán recursos que han de convivir con los actualmente utilizados.

En respuesta al pedido realizado a la FadeL, por parte de docentes de idiomas pertenecientes a diferentes instituciones educativas de nivel medio de la región, con respecto a la posibilidad de crear un espacio de diálogo y formación sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje de lenguas extranjeras del nivel medio, se ha diseñado este curso de extensión universitaria que se centra en la reflexión, análisis y debate sobre conceptos relacionados con la implementación de las TIC y la evaluación de los aprendizajes de lenguas extranjeras. Para muchos docentes de la Patagonia, compartir un curso de formación en entornos virtuales que permita el acceso y la participación en cualquier tiempo y desde cualquier lugar parece ser la única posibilidad de actualización,

pero al mismo tiempo constituye un verdadero desafío. En un aspecto, la posibilidad de administrar sus tiempos y no estar sujetos a condicionantes geográficos les resulta atractiva pero, por otro lado, les exige interiorizarse sobre el uso y manejo de las TIC y en cómo interactuar en un entorno virtual, un medio no familiar.

4. MARCO TEÓRICO Y FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO

a. Por qué un proyecto de extensión universitaria

Además de la enseñanza y la investigación, las universidades asumen responsabilidades sociales a través de la extensión universitaria, posibilitando la democratización del saber y creando una relación dialógica entre la universidad y la sociedad a la que pertenece. La extensión universitaria apunta a la promoción del desarrollo cultural, la transferencia científica y tecnológica, la divulgación científica y la realización de actividades tendientes a consolidar una relación democrática.

En 1998, la UNESCO invitó a las instituciones del nivel superior a:

crear nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia hasta los establecimientos y sistemas "virtuales" de enseñanza superior, capaces de salvar las distancias y establecer sistemas de educación de alta calidad, favoreciendo así el progreso social y económico y la democratización así como otras prioridades sociales importantes; empero, han de asegurarse de que el funcionamiento de estos complejos educativos virtuales, creados a partir de redes regionales continentales o globales, tenga lugar en un contexto respetuoso de las identidades culturales y sociales (UNESCO, 1998).

Una de las funciones de las universidades es crear estructuras comunicativas, hacia dentro y fuera de la institución, que estén en concomitancia con necesidades y/o situaciones problemáticas concretas. Las TIC podrían ayudar a fortalecer y/o crear nuevas redes de comunicación.

El conocimiento es un elemento fundamental para el desarrollo de la sociedad y es la universidad la responsable de garantizar accesos libres y gratuitos que faciliten la búsqueda de información y el desarrollo de nuevas ideas y conocimientos. Tomamos de Carmen García Guadilla (2002) la cita del escritor portugués Saramago que dice: "el conocimiento no nos hace más sabios si el mismo no es capaz de acercarnos más al prójimo" (Saramago, 1999 en García Guadilla, 2002) para subrayar una de las funciones sociales de la universidad: estar en comunicación permanente con todos los sectores sociales, especialmente, los populares.

Si bien, como dicen Juarros y Naidorf (2007), algunos principios fundamentales de la universidad parecen haberse desdibujado con el tiempo, en la actualidad: "se aboga [...] por la recuperación de los principios políticos y de los criterios que, explícita o

implícitamente, daban fundamento a la organización de las actividades de extensión desde sus orígenes” (Juarros y Naidorf, 2007: 17). Como parte de la reflexión sobre las “deudas” de la universidad con la sociedad, Juarros y Naidorf llaman a recordar los principios del “Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918” que declara que: “las conquistas científicas y culturales, aunque hayan sido el producto del trabajo intramuros, constituyen patrimonio común de todos los miembros de la sociedad” (Juarros y Naidorf, 2007: 19).

Cabe resaltar los obstáculos que Juarros y Naidorf (2007) planteaban en el 2007 con respecto a la extensión universitaria. Las autoras destacaban que la asimetría entre los presupuestos asignados a investigación y extensión era una clara evidencia de los intereses políticos puestos en una y otra área (Juarrós y Naidorf, 2007: 6). En la actualidad, aunque el tema de diferencias de presupuesto y ofrecimiento de becas y estímulos entre la investigación y la extensión (en desmedro de la extensión) siguen repercutiendo en el desarrollo y continuidad de los proyectos, la situación de la universidad pública, al menos en la UNCo, está transitando un proceso de cambio en pos de políticas de extensión universitarias que apunten a la vocación social y comunicación con la sociedad y no a la asistencia o servicio.

Como parte de la comunidad de la Universidad Nacional del Comahue, queremos participar de un proyecto de extensión que abone a la recuperación de una genuina función social de la universidad. Con este proyecto, intentamos corresponder con la realidad de la región, y enfrentar, junto a los docentes del nivel medio, los desafíos y retos que plantea el acelerado desarrollo científico y tecnológico que influye no sólo en el sistema educativo sino también en la sociedad en general.

b. Por qué a través de un entorno virtual de aprendizaje

Un entorno virtual de aprendizaje (EVA), en términos de Miguel Zapata (2003): “es una herramienta informática organizada en función de unos objetivos formativos de forma integral y de unos principios de intervención psicopedagógica y organizativos” (Zapata, 2003: 1). Por sus características, siguiendo a Zapata (2003) y a Sangrà y Guàrdia (2004), también se lo podría definir como un ámbito de aprendizaje en línea que presenta:

- separación física entre profesor y alumno y asincronía (y/o sincronía) dado que permiten que los usuarios accedan a él en cualquier tiempo y desde cualquier lugar;
- flexibilidad en el ritmo de estudio y de planificación de la propia trayectoria de aprendizaje;
- comunicación e interactividad: la posibilidad de diálogo y la retroalimentación es fundamental en el proceso de aprendizaje;

- uso de soporte tecnológico para asegurar la comunicación entre profesor y alumno;
- posibilidad de incorporación de los avances tecnológicos y su uso sistemático en el proceso de formación, permitiendo el acceso a diferentes tipos de materiales multimedia;
- posibilidad de aprender en grupo, de manera colaborativa, construyendo el saber en forma colectiva, mediante el debate y la argumentación;
- posibilidad de restricción y selección para el acceso al entorno; la conformación de grupos; los tiempos de entrega de trabajos; la participación en wikis, foros, quiz, etc; y la visualización de clases, actividades, información, etc.;
- posibilidad de actualización y edición de la información con los medios propios o con los medios estándares de que disponga el usuario, tanto de las páginas web como de los documentos depositados;
- habilitación para estructurar la información y los espacios en formato hipertextual;
- permiso para configurar diferentes niveles de usuarios con distintos privilegios de acceso (administrador, coordinador, tutor y/o profesor, y estudiante) (Sangrà y Guàrdia, 2004; Zapata, 2003).

La mayoría de los EVA poseen un sector destinado a la distribución de contenidos y recursos educativos: materiales hipermedia, bases de datos, tutoriales, demostraciones, simulaciones, ejercicios de evaluación, guías de estudio, índices, glosario, etc.; uno o más espacios dedicados a la comunicación para llevar a cabo las actividades de aprendizaje basadas en la interacción (en pareja, en grupo, en foros generales, etc.); espacios de comunicación social, para el intercambio de mensajes de tipo personal, lúdico, recreativo, etc. (individual y grupal); espacios destinados a la tutoría, es decir, a la comunicación personal y grupal con el profesor destinadas a la realización de tareas, asesoramiento y seguimiento de las actividades de los alumnos, evaluación, etc.; y un sector programado para evacuar las dudas e inconvenientes de orden técnico u organizativo que puedan surgir y entorpecer el normal desenvolvimiento de las actividades (Zapata, 2003). Estas características ayudan a que, a través de la interacción y el trabajo compartido y colaborativo, los participantes (tutores y estudiantes) de una clase desarrollada en un EVA, conformen una comunidad virtual de aprendizaje. Jesús Salinas (2003) caracteriza a las comunidades virtuales como: “espacios interactivos donde profesores y alumnos acceden a la información y desarrollan actividades basadas en la participación y la colaboración” (Salinas, 2003:19). El éxito en el cumplimiento de los objetivos a trabajar por esta comunidad dependerá del compromiso de todos los participantes de perseguir con todo el grupo los intereses comunes y de abrirse al diálogo e intercambio de ideas y saberes.

Los EVA no siempre se utilizan para clases en línea o a distancia; también pueden usarse como complemento o soporte de las clases presenciales o semipresenciales. En

este proyecto de intervención pedagógica se ha elegido el entorno de aprendizaje virtual PEDCO, una plataforma [Moodle](#), para las clases en línea del curso “Pensar la evaluación en clave de TIC”, destinado a docentes del nivel medio, por las condiciones posibilitadoras de esta tecnología con respecto a la liberación de las barreras tradicionales de espacio y tiempo, la flexibilidad para programar los momentos de estudio y participación y los beneficios que acarrea el formar parte de una comunidad virtual de aprendizaje, sin desestimar el compromiso y el reto que también esto implica.

Fracchia y Alonso (2004), en su artículo “PEDCO (*Plataforma de Educación a Distancia Universidad Nacional del Comahue*)”, describen detalladamente la creación y desarrollo de este EVA. El mismo se caracteriza por ser abierto, gratuito, flexible y de fácil adaptación. PEDCO contiene herramientas de información general: calendarios para registrar fechas de entrega de actividades, exámenes, eventos (grupales o individuales, diferenciados por colores); datos de los participantes (alumnos, docentes, equipo técnico, etc) con la posibilidad del envío de mensajería interna; novedades, datos sobre el curso o la materia (objetivos, equipo de cátedra, etc); y herramientas para la comunicación o construcción colectiva: chat, foro, diario, cuestionarios, tareas wiki, encuesta, etc. El entorno permite el registro y seguimiento completo de los accesos de cada usuario (una detallada "historia" de la participación de cada estudiante, incluyendo mensajes enviados, entradas en el diario, aportes realizados en la actividad wiki, todo disponible en una sola página). Dada la cantidad y variedad de recursos disponibles, el entorno incluye herramientas de asistencia técnica para el docente y los estudiantes.

En la planificación de este proyecto, no sólo se pensó en la posibilidad de que, después de haber participado de prácticas de aprendizaje mediadas por tecnologías, los docentes asistentes al curso se transformen en nuevos usuarios de un EVA u otras tecnologías, sino que se valoró contar con un espacio de comunicación permanente entre docentes de los niveles medio y universitario que ofrezca la oportunidad de reflexionar sobre nuevas prácticas de enseñanza y de aprendizaje, plausibles de ser aplicadas en situaciones educativas particulares, tanto para la enseñanza en línea y semipresencial como para la presencial (Salinas, 2003).

El uso de los EVA promueve la innovación y la creatividad, y exige un rol activo de los participantes, impulsándolos a desarrollar importantes estrategias intelectuales para comunicarse efectivamente y realizar tareas colaborativas. La modalidad de educación en línea a través de un EVA, al no depender de las coordenadas de tiempo y espacio, ofrece la posibilidad de generar aprendizajes en forma permanente; evitar la desvinculación de las personas de su contexto o ámbito laboral; generar una positiva autoadministración de los recursos facilitada por la flexibilización del espacio y del tiempo; atender al mismo tiempo las necesidades educativas de una gran cantidad de asistentes aunque medie dispersión geográfica; como también mejorar la calidad de la propuesta educativa, la

elaboración de los materiales, la atención y/u orientación a los participantes a través de una comunicación bi- y multi-direccional continua entre la institución y cada participante y de los participantes entre sí. Al contar con un registro detallado de las intervenciones de los participantes, al cual tanto tutores como estudiantes pueden acceder en cualquier momento, es posible alentar la autonomía de los aprendizajes, acercándose al deseo último de una educación de calidad, democrática y permanente (Mena y otros, 2005).

Barberà y Badía (2004) plantean que existen muchos mitos con respecto a la educación en línea. Por un lado, los estudiantes piensan que es más fácil aprender en línea y que con sólo conectarse y navegar ya se habrá aprendido. Por su lado, los profesores piensan que la educación en línea les va a ahorrar tiempo (de desplazamiento, de repetición, etc.) y esfuerzo (de corrección, de presentación de la información, etc.). A su vez, la institución espera un ahorro en los costos. Pero es posible que estas falsas expectativas desaparezcan con la propia experiencia (Barberà y Badía, 2004). Lo que es indiscutible es que son muchas y variadas las posibilidades que las TIC ofrecen en el nivel educativo y que, como argumenta Galindo (2011), existe no sólo una “brecha digital” entre los docentes sino también una “brecha didáctica” que debemos achicar. En cierta manera, según Galindo (2011), esto tiene que ver con: “la necesidad de aprender a enseñar de forma distinta al modo como aprendimos; esto supera el ya conocido aprender a aprender y descansa en aprender a lo largo de la vida” (Galindo, 2011:63). Para reparar nuestra necesidad de mejorar las vías en que afrontamos la brecha didáctica, este autor propone un acercamiento de los docentes a las maneras de comunicación que tienen los estudiantes en cualquier contexto (Galindo, 2011). Este proyecto, de alguna manera, tiende un puente para acortar estas brechas y propone pensar en forma colaborativa sobre didácticas que integren las TIC pero cuyos propósitos primarios sean privilegiar el conocimiento y el aprendizaje. La participación en un EVA no sólo puede facilitar el acceso a las TIC y el trabajo colaborativo, sino que es posible pensarlo como un espacio de discusión sobre sus potenciales aplicaciones didácticas.

c. Por qué “Pensar la evaluación en clave de TIC”

i. Enseñanza y TIC

Como expresa Palamidessi (2006), el uso de las TIC ha irrumpido en las instituciones educativas sin contar estas últimas con la preparación para desarrollarlas, ni con infraestructura adecuada (Palamidessi, 2006). Cuando un profesor decide emplear las TIC en su práctica de enseñanza, se está planteando nuevos retos y desafíos. Coll y Monereo (2008) plantean que los docentes que se proponen incorporar las TIC a la enseñanza “deben aprender a dominar y valorar no únicamente un nuevo instrumento, o

un nuevo sistema de representación del conocimiento sino una nueva cultura del aprendizaje” (Coll y Monereo, 2008). En primer lugar, este cambio implica un proceso complejo y lento ya que no consiste simplemente en conocer una herramienta y diseñar actividades para usarla, sino que debe partir de un modelo educativo que las guíe y las contenga, y por otro lado, conlleva a la revisión de la propia práctica de enseñanza.

Moreira (2008), para referirse a la innovación pedagógica con TIC, inminente en todos los niveles educativos, parte de la idea de que la alfabetización justifica la escolarización. Hasta el siglo pasado, la alfabetización estaba relacionada a la lectura y escritura de material impreso. Moreira (2008) agrega que hoy este concepto debería ampliarse y considerar nuevas formas de acceder a la información y a la comprensión de los contenidos, y todas las formas simbólicas a través de las cuales se transmite la información. Asimismo, la alfabetización contempla el dominio de las herramientas y códigos (analógicos y digitales) necesarios para participar socialmente en todos los ámbitos (Moreira, 2008).

Moreira (2008) insiste en que la actividad educativa con TIC cobra sentido pedagógico cuando es pensada como parte de un proceso más amplio dirigido a promover el aprendizaje sin caer en lo que Sancho (2006) llama “vacío pedagógico”. Es decir, aunque la innovación mediante la incorporación de las TIC en la enseñanza parezca girar en torno a la tecnología, debería basarse en un modelo pedagógico consistente que utilice la tecnología (impresa y digital) con el fin de fortalecer el proceso de aprendizaje. Si bien la actualización de los docentes implica un proceso a largo o mediano plazo, resulta urgente la formación y el debate entre los docentes para dar respuesta a las necesidades sociales y culturales.

El docente es un elemento medular en el proceso de enseñanza que tiene la responsabilidad de guiar el aprendizaje de los alumnos. Se debe enfrentar, día a día, con desigualdades; las tecnologías, por ejemplo, se encuentran desigualmente presentes en la sociedad y en las escuelas. Las tecnologías y las posibilidades de apropiación de las mismas constituyen un reto en la práctica educativa (Sagastizabal y otros, 2006).

En la actualidad, se espera que el docente, además de su tarea de enseñar, pueda ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender”, promover el desarrollo cognitivo y metacognitivo, brindar herramientas y ofrecer actividades que permitan construir el propio conocimiento mediante la búsqueda y análisis crítico de la inmensurable información disponible. Las TICs y los recursos tecnológicos virtuales empoderan al docente, convirtiéndolo no sólo en el responsable del programa sino, en muchos casos, en autor de contenidos, coordinador y tutor o facilitador que ayuda al alumno a reconocer y valorar sus potencialidades y fortalecer sus debilidades. Al mismo tiempo que debe responder a las necesidades de los estudiantes, el docente debe promover el crecimiento del alumno, respetando su tiempo de aprendizaje y su entorno, promoviendo actitudes colaborativas y

fomentando buenas prácticas sociales de convivencia (saludo, respeto, coherencia en la comunicación, autenticidad en las opiniones, etc.) (Salinas, 2004).

La motivación y la actitud frente a las tecnologías pueden considerarse factores diferenciadores de los tipos de usuarios de las TIC. White² (2011), en disenso con la diferenciación generacional entre “nativos e inmigrantes digitales” impulsada por Prensky³ (2004), propone usar los términos “*visitors*” (traducido al español como “visitantes”) y “*residents*” (traducido como “residentes”) como una nueva metáfora que refleje la situación de polaridades que se dan entre los usuarios de las TIC. White (2011) sostiene que esta tipología entre visitantes/residentes de las TIC responde a una visión de la *Web*, en el caso de los visitantes, como un armario con herramientas útiles para arreglar el jardín, el cual revisan motivados por un fin útil; o, en relación a los residentes, como un parque o un espacio ameno en el que es posible encontrar y conocer amigos, al que frecuentan asiduamente y disfrutan de su recorrido, ya sea por mero placer o esparcimiento, o frente a la necesidad de resolver una situación determinada. Es decir, según White, no es la edad o la brecha generacional lo que diferencia a los usuarios de las tecnologías sino su actitud frente a la pantalla o el estímulo que los impulsa a utilizarlas. La caracterización de White puede explicar las diferencias tanto entre docentes-usuarios como entre alumnos-usuarios de las TIC.

Cabe recordar que, en el nivel medio, tradicionalmente, la enseñanza de lenguas extranjeras ha utilizado los sistemas multimedia con gran frecuencia, pero esto no se contradice con la necesidad de formación de los docentes en los posibles usos pedagógicos de las TIC, como resultado de la irrupción de las TIC en la vida cotidiana, primero, y, posteriormente, en la enseñanza. La mayoría de los docentes que hoy están frente a las clases de lenguas extranjeras en el nivel medio recibieron una formación en la que las TIC no estaban incorporadas a los usos didácticos y pedagógicos.

Si bien la educación siempre se ha apoyado en el uso de variadas tecnologías (tizas, videos, materiales impresos), la llegada de las TIC ha llevado a diversas discusiones sobre las posibles transformaciones en los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Bauman, Tessio, López e Imperatore: 2011). Las tecnologías por sí solas no propician cambios si no existe una modificación de actitudes y de procesos en quienes las utilizan. Bustos y Coll (2010) afirman que: “en el ámbito de la educación, lo realmente importante no son las tecnologías –no lo son nunca, y las TIC no constituyen una excepción–, sino su ubicación

² Galindo (2011) también coincide con la categorización de White y lo expresa al hablar de “brechas digitales y didácticas” (Galindo, 2011).

³ Prensky (2004) hace una distinción entre dos tipos de usuarios de las TIC: los que provienen de una cultura formada por textos impresos y que han debido adaptarse a códigos y modos de comunicación que tienen lugar en el ciberespacio (los inmigrantes digitales); y aquellos nacidos y criados en la era digital (nativos digitales). Esta clasificación de usuarios de las TIC pone su énfasis en la brecha generacional, en la diferencia de edad.

en el espacio conceptual del triángulo interactivo y de la actividad conjunta que se genera como resultado de las relaciones entre sus componentes” (Bustos y Coll, 2010: 9). Estos autores también destacan que la capacidad transformadora de las TIC no reside en su esencia, sino en el uso que los usuarios hagan de ellas durante el desarrollo de actividades que se entranan y son reconstruidas a la luz de los nuevos soportes (Bustos y Coll, 2010:9).

Por otro lado, Monereo y Pozo (2008) sostienen que las TIC, con su pluralidad representacional y el uso integrado de múltiples códigos, favorecen el desarrollo de un conocimiento integrado y multimedia que parece ser el soporte ideal para un pensamiento complejo (Monereo y Pozo, 2008: 38). Estos autores afirman que:

De no ser así, esa pluralidad representacional, más que a la complejidad, conducirá a la perplejidad; la densidad informativa se convertirá en ruido y en vez de integrar múltiples mundos o representaciones del mundo los alumnos tenderán o bien a aceptar como verdadera aquella realidad que mejor se acerque a sus preferencias o bien a incurrir en un relativismo escéptico (Pecharromán y Pozo, 2006) en el que todo vale y por tanto las formas más complejas de conocimiento no tienen un valor añadido que requiera el esfuerzo de llegar a ellas. (Monereo y Pozo, 2008: 38)

Para que las TIC cumplan efectivamente su promesa de avanzar hacia un conocimiento más complejo y reflexivo, es indispensable una intervención educativa que permita un análisis explícito de las restricciones y reglas impuestas por las TIC. Entendemos que las tecnologías, como lo plantea Burbules (2001), cuando forman parte de una propuesta pedagógica que interpela el contenido, la enseñanza y el aprendizaje, trascienden su valor instrumental y adquieren un valor relacional, es decir, así como la sociedad transforma las tecnologías, éstas también modifican a las personas, creando así una trama de sentidos con efectos cognitivos y culturales (Burbules, 2001).

ii. Evaluación de los aprendizajes

En los últimos tiempos, “evaluación” y la relación “evaluación-TIC” se han convertido en uno de los temas de mayor interés y preocupación entre los docentes de todos los niveles educativos. Susana Celman (1998) plantea que “las actividades evaluativas -en un contexto de educación en el que se respete la constitución del sujeto de la enseñanza y del aprendizaje como sujetos capaces de decisiones fundadas- se constituyen y entrelazan en el interior mismo de un proceso total” (Celman, 1998: 36). Reconocer y reflexionar acerca de la evaluación como parte de un proceso permite encontrar en ella un sentido constructivo en el cual el alumno, permanentemente, tiene la posibilidad de tomar conciencia de la fase de aprendizaje en la que se encuentra y el docente puede explorar la calidad del aprendizaje y las fortalezas y debilidades de los aprendices en la adquisición

de estrategias o conceptos, con el fin de planificar, en forma conjunta, docentes y estudiantes, acciones concretas que mejoren tanto la enseñanza como el aprendizaje (Coll y Onrubia, 2002).

El concepto de evaluación es sin duda un concepto complejo que recubre significaciones distintas en función de la noción que se le asigne. Resulta complejo por exceder las decisiones meramente técnicas y verse atravesado por circunstancias y factores correspondientes al orden social, institucional y ético. Así, en el ámbito educativo, la evaluación se ha asociado tradicionalmente a la calificación y a la atribución de una nota.

Si bien la evaluación apunta a “comprobar” los resultados del proceso de aprendizaje de los conocimientos, también es un elemento regulador en el progreso y dirección del mismo. Feldman dice que:

Cuando se evalúa no sólo se describe un estado de cosas. Principalmente, se aprecia, se valora un estado de cosas en función de un estado posible o esperado, de un propósito trazado o de un principio de acción. Se lo valora en función de algún criterio que el evaluador o el sistema de evaluación fijaron. El establecimiento claro de los propósitos de la evaluación está ligado de manera fundamental con el establecimiento de los criterios que se utilizarán para valorar la información obtenida y proponer la base para la toma de decisiones (Feldman, 2010: 66).

Una de las recomendaciones que podemos resaltar con respecto al diseño de instrumentos de evaluación, es tener presente que la evaluación debe ser integral, para lo cual es necesario evitar preguntas memorísticas o cuya respuesta esté literalmente incluida en el material de lectura. Se sugiere proponer situaciones que requieran el análisis y la puesta en acción de los conocimientos (resolver enigmas, problemas, elaboren proyectos o desarrollen ideas personales y creativas). Es necesario considerar, toda vez que se evalúa, no sólo los aspectos técnicos que componen la/s actividad/es evaluativa/s (cómo reflejar la información obtenida, qué dispositivo utilizar) sino también el planteo ético acerca de qué vamos a evaluar, por qué hacerlo y cómo comunicarlo a los estudiantes, a otros colegas, a la comunidad educativa y a la sociedad.

La evaluación, entre otras cosas, ayuda a los profesores a reflexionar sobre la práctica y sobre el proceso de construcción del aprendizaje y subjetividad de los estudiantes. Para tal fin, es necesario reconocer que no es posible evaluar todo, por lo que se debe seleccionar aquello que se considere más relevante y significativo para nuestros objetivos de la enseñanza.

Los propósitos de la evaluación pueden identificarse con el momento en que la evaluación se lleva a cabo. En este aspecto se suele utilizar la clasificación propuesta por Scriven (1966), quien distingue entre la evaluación sumativa y la formativa, clasificación profundizada luego por Bloom, Hastings y Madaus (1971, 1981) quienes agregan una

nueva categoría, la de evaluación diagnóstica o inicial. Estos tres tipos de evaluación son complementarios, no excluyentes, y cada uno desempeña una función específica según el propósito que la origina:

- ✚ La **evaluación diagnóstica** es la que suele llevarse a cabo antes de iniciar un aprendizaje o experiencia pedagógica con el fin de conocer el estado en que se encuentran los estudiantes y/o la situación. Permite una mejor planificación adecuada a las necesidades que se detectan. Sin embargo, este tipo de evaluación puede convertirse en permanente o continua si la idea es ir secuenciando los contenidos en función de la comprensión a la que van llegando los estudiantes.
- ✚ La **evaluación formativa** es la que se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza. Es fundamental ya que permite ir realizando los ajustes necesarios durante la marcha. Busca los puntos donde pueden aparecer dificultades y proporciona los medios de superarlos rápidamente. Por ello es evaluación de proceso.
- ✚ La **evaluación sumativa** se refiere a la que se realiza al finalizar el proceso de enseñanza y, en los sistemas escolares, está asociada a la calificación, aprobación y promoción.

Numerosos investigadores, entre ellos Barberà (2004, 2006), Monereo (1995) manifiestan su insatisfacción por las formas tradicionales de evaluación y el deseo de desarrollar prácticas evaluativas más idóneas y que tengan en cuenta los cambios producidos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje a través de la irrupción de las TIC en el ámbito educativo. Se abre un nuevo campo de investigación en muchas instituciones educativas sobre la evaluación en el marco de las TIC que señalan que la evaluación de los aprendizajes debe repensar las herramientas e instrumentos tradicionalmente usados.

Cabe señalar que no hay una única forma de evaluación y son múltiples las consecuencias psicológicas, sociales y educativas que sus resultados tienen para los estudiantes. La incorporación de tecnologías que medien los procesos de enseñanza y de aprendizaje no resuelve esta temática. Por el contrario, plantea nuevas dimensiones y aspectos a atender. Tradicionalmente, la evaluación en las clases de lenguas extranjeras se basó en recordar conocimientos e información y en aplicar dichos conocimientos en contextos limitados. El interés creciente de los docentes de esta área parte de la idea de evaluar una comprensión profunda de lo que el alumno lee y/o escucha y su producción de la lengua en contextos reales o pseudo-reales y complejos.

Particularmente, en este curso, se trabajará de manera especial con el “portafolio” como instrumento de evaluación. La idea del portafolio es una idea prestada de otros ámbitos profesionales. Por ejemplo, los fotógrafos y arquitectos poseen un portafolio en el que coleccionan lo que ellos consideran sus trabajos mejor logrados. Si trasladamos esta

idea al campo educativo, podemos definir al portafolio como la carpeta en la que el estudiante colecciona sus mejores producciones o textos más significativos que evidencien parte de su proceso de aprendizaje. El estudiante comparte este material con el docente y juntos analizan e interpretan lo aprendido mediante la reconstrucción del proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta los objetivos, los propósitos y los criterios de evaluación previamente establecidos (Barberà, 1999, 2005). El portafolio es el instrumento preferido y adecuado para la autoevaluación ya que intenta guiar a los estudiantes en su actividad y en la percepción de sus propios progresos, promoviendo la capacidad del estudiante para resolver problemas y valorando el conocimiento que cada estudiante tiene sobre sí mismo y sobre los contenidos presentados.

Es un instrumento que tiene múltiples aplicaciones, tanto desde un punto de vista educativo como institucional, con cualidades relevantes en relación al proceso evaluativo. Lo consideramos una herramienta con numerosas ventajas a la hora de conformar el “historial de aprendizaje” de un estudiante. El portafolio, muchas veces, sirve para describir algunos aspectos y habilidades del aprendizaje que resultan difíciles de describir a través de pruebas. Busca crear, en el estudiante, una mayor conciencia sobre los conocimientos alcanzados, las habilidades adquiridas y el mejoramiento de sus destrezas y actitudes. Asimismo, el portafolio favorece la reflexión, la concreción organizativa, el desarrollo profesional, la intervención en el entorno, y la práctica reflexiva. Permite recoger evidencias sobre la efectividad del proceso de aprendizaje, reflexionar, personal y/o grupalmente, sobre las áreas de aprendizaje que necesita mejorar; disponer de una secuencia de cómo ha evolucionado su aprendizaje en el tiempo; preparar materiales sobre la efectividad del aprendizaje y compartir conocimientos y experiencias.

Los portafolios son aplicables tanto a cursos presenciales como a cursos a distancia. Con respecto a las clases de lenguas extranjeras en el nivel medio, la implementación de las TIC, entre ellas los EVA, ofrece varias herramientas que favorecen el armado del portafolio y el seguimiento del aprendizaje del alumno. Aunque el portafolio electrónico se compone de los mismos elementos que el manual tradicional, el portafolio electrónico permite que el material pueda ser recolectado, guardado y organizado electrónicamente; la información que contiene puede estar enlazada a otros sitios; y ofrece la posibilidad de complementarse con material de audio, imágenes digitales, archivos y/o videos disponibles en Internet (Powers, Thomson y Bucker, 2000).

Aunque una gran parte de las publicaciones sobre portafolios electrónicos se enmarca en la enseñanza universitaria, rescatamos la propuesta para el área de lenguas extranjeras del nivel medio, no para ser tomada como una “receta”, sino para poder pensar la evaluación como una parte integral de la enseñanza y al portafolio (tradicional y electrónico) como una instrumento que nos ayuda a reflexionar y analizar experiencias de aprendizaje y prácticas de enseñanza. Cuando el docente tiene la posibilidad de compartir

con sus pares la evaluación y el intercambio de portafolios y así conocer la trayectoria de otros docentes se fortalece y enriquece la comunicación y el intercambio de experiencias.

El portafolio permite diversas variables. Pueden seleccionarse trabajos manuales o digitales que van acompañados de una reflexión o justificación de la selección. Ésta puede ser escrita, oral o ambas. La selección puede ser cronológica o temática. Los registros de aprendizaje del alumno pueden encontrarse en el “Diario de campo” al cual se le pueden sumar aportes, recorridos realizados, borradores, etc. Por su lado, el docente lleva un registro de su valoración sobre el desempeño, aporte y actividades presentadas por el alumno. Entre otras ventajas, el portafolio no es difícil de armar y no supone de un conocimiento profundo de herramientas tecnológicas (Espinosa, 2008).

Según García Doval (2005), los portafolios tienen algunos componentes básicos):

- se desarrollan para un público en particular;
- contienen trabajos realizados, que son las evidencias del aprendizaje;
- incluyen reflexiones personales acerca de las evidencias incorporadas (García Doval, 2005).

Los portafolios tecnológicos más conocidos son [Open Source Portfolio](#) y [Elgg](#), ambos se basan en software libre y gratuito. Los EVA también recogen y permiten seguir un registro de actuaciones y participaciones que, a la hora de confeccionar el portafolio, resultan muy útiles.

Los portafolios educativos, como instrumento de evaluación, permiten apoyar los procesos formativos. El uso del portafolio permite que el estudiante monitoree sus progresos y dificultades. Es una técnica relativamente reciente y de gran utilidad para la autoevaluación, evaluación compartida o coevaluación y la evaluación entre pares. Desde el punto de vista del aprendizaje de lenguas extranjeras, el portafolio es un instrumento para mostrar el incremento y fortalecimiento de habilidades y competencias lingüísticas.

Pensar la evaluación en clave de TIC en el nivel medio significa un importante reto ya que, como dice Marchesi (2009):

La tarea principal, por tanto, es lograr que los alumnos mejoren sus aprendizajes con la utilización de las tecnologías de la información. Pero ello supone configurar un nuevo escenario en las relaciones entre los profesores, los alumnos y los contenidos de la enseñanza, y hacerlo también en la evaluación de todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Si difícil es cambiar la forma de enseñar, aún lo es más modificar el sistema habitual utilizado para la evaluación (Marchesi, 2009: 33).

Entre los desafíos se encuentra la tarea de revisar las prácticas de enseñanza en torno a una propuesta que ponga el énfasis en los procesos y no en los resultados; es decir, que se acerque al concepto de evaluación formativa, más cercano a un enfoque

constructivista de la enseñanza. Si apostamos por una aproximación más constructivista, se debería pensar en un compromiso por parte del aprendiz sobre su proceso de aprendizaje.

Las TIC ofrecen posibilidades de diseñar y aplicar instrumentos de seguimiento, organizar la información o instancias de aprendizaje facilitadas por los alumnos, permitiendo, de este modo, la comprensión del proceso de aprendizaje por parte de los aprendices, de los docentes o de ambos. Las TIC pueden favorecer la evaluación continua a través del diseño de actividades que contengan determinadas estrategias de aprendizaje que consideren la evaluación como parte de un recorrido formativo (Guàrdia y Sangrà, 2005).

5. PROPUESTA DE FORMACIÓN

La formación en entornos virtuales supone una relación dialéctica entre los responsables de llevar adelante la acción (los agentes) y los modos de mediación utilizados para desarrollarla (Schneider, López y Campi, 2009). Algunas de las características comunes que se observan en los estudiantes que optan y logran sus objetivos de aprender a través de entornos virtuales se pueden resumir en que:

- en edad, son mayores en promedio que los estudiantes del mismo nivel que asisten a cursos presenciales.
- demuestran capacidad para autoregular su tiempo disponible para el estudio y responsabilidad en el cumplimiento de tareas.
- demuestran capacidad para poner en práctica estrategias de estudio independiente y son capaces de autogestionar su participación en instancias de aprendizaje colaborativo.
- poseen una buena comprensión lectora y habilidades de comunicación (Schneider, López y Campi, 2009).

La propuesta de formación que presenta este proyecto, el curso “Pensar la evaluación de clave de TIC”, convoca a los profesores de lenguas extranjeras a pensar y a pensarse en relación con nuevos desafíos epistemológicos, culturales, pedagógicos; y a promover la revisión de sus prácticas de enseñanza para brindar a sus alumnos las herramientas necesarias con las que puedan desenvolverse y crecer en la sociedad contemporánea. Intenta dar respuesta al desafío de integrar las tecnologías a las prácticas de enseñanza de lenguas extranjeras, fortalecerlas, expandirlas y apoyar iniciativas pedagógicas que tengan inscripción institucional, es decir, que contemplen y se adecuen a su contexto.

El curso está organizado en once unidades didácticas que se desarrollarán, de manera asincrónica, en dieciséis semanas consecutivas. La inscripción se realizará a través del correo electrónico de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Lenguas. Habrá un cupo límite de cuarenta participantes. Una vez recepcionado el mensaje de aceptación al curso, se enviará a los aspirantes una planilla que nos permitirá informarnos sobre el perfil de los asistentes al curso. La planilla se confeccionará utilizando la aplicación "Formulario" de [google.drive](https://drive.google.com). Se preguntará sobre datos personales, formación profesional, lugar/es de trabajo, conocimiento y manejo de las TIC con fines sociales y pedagógicos (correo electrónico, redes sociales, herramientas tecnológicas para trabajo colaborativo, programas de software para presentaciones, herramientas para proteger la información y compartirla, etc.). Una vez registrados, y luego de que el equipo de trabajo analice los datos recopilados y realice los ajustes que crea necesarios con respecto a la organización de grupos y actividades, los aspirantes serán invitados a suscribirse a la plataforma PEDCO en la que se desarrollará el curso.

Las clases serán presentadas semanalmente en el aula virtual asignada en la PEDCO. Un aula virtual puede definirse como el espacio disponible en Internet en el cual los educadores y asistentes se encuentran para realizar actividades orientadas al aprendizaje (Scagnoli, 2000). Se procurará que, en el aula virtual, se prime la interactividad, la comunicación y la aplicación de los conocimientos. Los contenidos seleccionados para abordar las unidades didácticas se basarán en la aplicación de las tecnologías a la enseñanza de lenguas extranjeras en el nivel medio y cómo se puede pensar la evaluación cuando el proceso de enseñanza está mediado por tecnologías. La propuesta consiste en introducirnos al universo de las TIC desde una perspectiva exploradora y crítica con el fin de conocer las características de las TIC y poder evaluar y seleccionar recursos, material bibliográfico y aplicaciones que pueden ser útiles tanto para el progreso en el desarrollo del curso como para su posterior uso o aplicación en la tarea de enseñar. La centralidad estará puesta en los docentes asistentes y se trabajará bajo la concepción constructivista del conocimiento. Las actividades serán, en su mayoría, colaborativas. Se propondrán lecturas y actividades de reflexión y discusión sobre la bibliografía propuesta, así como prácticas con aplicaciones y exploraciones de herramientas (ver plan de actividades y cronograma tentativos en [apéndice 10.2](#)).

Además, los asistentes deberán contar con los siguientes recursos materiales para el desarrollo de este curso:

- Computadora Pentium IV o superior
- RAM 256 MB o más
- Parlantes y video cámara.
- Una cuenta de correo electrónico.

- Buena conexión a internet
- Sistema operativo Windows, Linux o Mac
- Navegador de Internet

Tanto el material bibliográfico digitalizado subido al entorno virtual o facilitado a través de un *link* que conduzca a una página de Internet, como las aplicaciones a explorar y utilizar serán gratuitas y de fácil acceso.

En este curso, la evaluación será considerada como un proceso que acompaña la enseñanza y el aprendizaje de manera constante, permitiendo, a todos los implicados, no sólo la comprobación de contenidos conceptuales, sino también una verdadera reflexión que lleve de manera gradual a la búsqueda de nuevas alternativas para la construcción del conocimiento. Por otro lado, se ofrecerán versiones no simplificadas de la realidad que posibiliten la interpretación de hechos y el diagnóstico real y en profundidad de las situaciones en la que pueden estar implicados tanto los sujetos evaluados como los agentes que evalúan. Con el fin de fortalecer la participación, se promoverán debates a través de foros, se procesará la información que brindan los estudiantes, se trabajará en red, se promoverán los distintos espacios y actividades que ofrece la plataforma (diario, wiki) (Tessio, 2011).

Por otra parte, este curso trabajará con el portafolio como herramienta de evaluación. La evaluación final consistirá en la presentación y defensa del portafolio personal, que deberá contener un registro de los aprendizajes más significativos de cada eje o contenido abordado, una selección de los textos que consideren relevantes con un análisis de los mismos y/o una proyección de cómo aplicar lo aprendido en la práctica docente, y evidencias de aprendizaje con sus respectivas reflexiones y valoraciones sobre las competencias, habilidades o conocimientos adquiridos.

No es la intención de este curso abordar los temas de TIC y evaluación de forma exhaustiva sino que pretende ser el puntapié inicial que abrirá el diálogo entre los docentes de lenguas extranjeras de nivel medio de la región y los docentes del DIEPE.

6. METODOLOGÍA DEL PROYECTO

Este proyecto se centrará en la participación reflexiva de asistentes y tutores sobre qué, para qué y cómo se puede enseñar una lengua extranjera, en el nivel medio, en diferentes contextos de las provincias de Río Negro y Neuquén, incorporando las TIC. Se hará un abordaje integrado que facilite la articulación entre la teoría y la práctica y evite la posible fragmentación de los contenidos.

El proyecto contará con una etapa o fase pre-activa, en la cual los extensionistas, teniendo en cuenta el diagnóstico de la situación y los datos personales y laborales de los inscriptos al curso de formación, revisarán el plan de actividades y el cronograma pensado

para este curso y harán las modificaciones que consideren necesarias. En la segunda etapa, la fase interactiva, se iniciará el diálogo entre docentes del nivel medio y de la FedeL a través del desarrollo del curso, en el que se compartirán las lecturas y se participará en actividades colaborativas. El entorno virtual (PEDCO) que sostendrá este curso contiene herramientas tecnológicas que optimizan el proceso de aprendizaje y ayudan a sostener una comunicación fluida.

Estas herramientas tecnológicas se caracterizan por permitir:

- realizar trabajos colaborativos entre docentes de diferentes instituciones pedagógicas;
- compartir nuevas experiencias de aprendizaje con otros docentes;
- manejar herramientas tecnológicas que pueden ser utilizadas en el proceso de aprendizaje de los docentes formadores y de sus alumnos;
- integrar las herramientas tecnológicas en su planificación, como medio didáctico;
- tener apertura a nuevas estrategias metodológicas como herramienta tecnológica para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes;
- innovar y crear instrumentos de evaluación en el uso pedagógico de las herramientas tecnológicas.

La variedad de actividades favorecerá la atención de distintos estilos de aprendizaje, y la interacción y el desarrollo de una cierta autonomía. La participación en foros ofrece el intercambio entre pares y con los docentes y técnicos. El carácter teórico-práctico de las clases permitirá una evaluación continua y habrá también una instancia de retroalimentación. Se espera que la evaluación sirva de estímulo a la auto-reflexión y mejoramiento del aprendizaje.

Y por último, en la etapa post-activa, se analizarán las evaluaciones del proyecto realizadas por los participantes y los extensionistas y éstas se volcarán en un informe final que contemplará posibles cambios y ajustes si el proyecto se replicara o continuara. Es decir, los datos recogidos en la evaluación pos-activa derivarán en conclusiones y sugerencias para futuras ejecuciones del proyecto.

7. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

La evaluación del proyecto tendrá lugar el último mes, una vez finalizado la evaluación del curso. Los directores, tutores, asesores y equipo de soporte técnico emitirán su evaluación con respecto a los procesos de planificación y ejecución del proyecto desde su propia perspectiva, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- cumplimiento de objetivos;
- relaciones interpersonales dentro de los grupos, entre los grupos y entre asistentes y tutores;
- integración de contenidos;
- resolución de inconvenientes técnicos;
- optimización de los recursos.

También se revisarán y analizarán las evaluaciones de los asistentes y los resultados y alcances de los objetivos propuestos por cada una de las clases. La instancia de evaluación del proyecto permitirá hacer correcciones, modificaciones, incorporaciones del curso dictado y proyecciones con el fin de mantener y fortalecer el diálogo iniciado entre los docentes de lenguas extranjeras del nivel medio y de la Fadel, de la región norpatagónica.

Se cree que este proyecto tendrá un impacto directo sobre la formación de los destinatarios y de sus diseñadores (asesores, tutores, asistentes) y dejará un espacio abierto para extender la propuesta a otras comunidades o zonas o diseñar otro curso con una metodología similar sobre otros temas sugeridos en la encuesta final por los docentes de lenguas extranjeras.

8. CONCLUSIONES

En el siglo XXI, las tecnologías digitales aparecen como las formas dominantes para comunicarse, compartir información y conocimiento, investigar, producir, organizarse y administrar. Las TIC ya son parte de la educación, se han incorporado desde distintas realidades y han dado lugar a una amplia gama de usos, transformando los contextos de educación formal.

Frente a la demanda de una sociedad en permanente cambio, con nuevas necesidades y valores, los docentes necesitan actualizarse, apropiarse y profundizar el conocimiento con respecto a las nuevas concepciones del saber, del aprender, de cómo evaluar el aprendizaje y de la relación del aprendizaje con el manejo de TIC. Los escenarios digitales proveen oportunidades para el diseño de experiencias que apoyan el compromiso y la imaginación de sus miembros, valorando narrativas personales que refieren a la experiencia de cada uno de los participantes y narrativas colectivas que ponen el foco en las comunidades con las que los individuos se comprometen.

Este proyecto de intervención pedagógica, ha sido pensado como un espacio de diálogo y discusión entre docentes que se encuentran dispersos, a distancias mayores de 80 km unos de otros. Se propone construir una comunicación abierta y fluida entre todos

los participantes, a través del compromiso, el respeto y la honestidad, valorando las instancias de retroalimentación y trabajo colaborativo que ayudan a superar las barreras y propicia el aprendizaje significativo (Salinas, 2003). Los recursos elegidos para el desarrollo de este proyecto involucran el pensamiento crítico y los contenidos conllevan a pensar de maneras diferentes y significativas acerca de lo que se sabe y de cómo emplearlo.

Se pretende que los docentes del nivel medio de lenguas extranjeras puedan reflexionar con sus pares sobre sus propias prácticas de aprendizaje y, a partir de allí, a través de un trabajo colaborativo facilitado por las TIC, repensar los procesos de enseñanza en circunstancias y escenarios cambiantes. La extensión universitaria nos permite llevar a cabo una acción concreta y colectiva que puede significar un pequeño aporte a la democratización del acceso al conocimiento y a las tecnologías digitales, y una humilde contribución hacia una distribución más justa de los saberes socialmente válidos.

Las bases que sostienen este proyecto se sustentan en la idea de mantener una postura crítica y analítica orientada a estudiar, analizar y comprender el potencial transformador de las TIC en las clases de lenguas extranjeras en el nivel medio y abrir el debate sobre la relación entre las TIC, los procesos de construcción del conocimiento y la evaluación de los aprendizajes. Creemos que este espacio de formación a distancia usando las TIC puede conducir a otras instancias de encuentro y discusión sobre temas que preocupan a los docentes de lenguas extranjeras, es decir, constituye una posibilidad válida de apoyar y fortalecer la articulación y comunicación permanente entre docentes de los niveles medio y universitario.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, Ana y Karina Fracchia (2009) Formación de docentes en el uso de tecnologías: la herramienta PEDCO. *TE&ET/ Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, N°3. Obtenido de:
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/14173>
- Barberà, E. (1998). Portafolios para evaluar en la escuela. AAVV. *Evaluación*. (pp. 371-384). Pamplona: Ikastolen Elkartean.
- Barberà, E. y Badia, A. (2004). *Educación con Aulas Virtuales. Orientación para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. A. Machado libros. Madrid. Obtenido de:
http://campusmoodle.proed.unc.edu.ar/file.php/338/Unidad_1/DE_LOS_MATERIAL_ES_DIDACTICOS_A_LAS_UNIDADES.pdf
- Barberà, E. y Badia, A. (2005) El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 2 - N° 2. Noviembre de 2005. Obtenido de:
<http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/barbera.pdf>
- Bauman, P, N. Tessio, S. López y A. Imperatore (2011) *Material Didáctico Multimedia: Enseñanza y TIC*, para la carrera de posgrado “Especialización en Docencia en Entornos Virtuales”, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal.
- Bloom, B., Hasting J, Madaus, G. (1981) *Evaluación del aprendizaje*. Ediciones Troquel. Vol. I. Buenos Aires.
- Burbules, N. y Callister. T. (2001). *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Ed. Granica, Buenos Aires.
- Bustos Sánchez, A., & Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 163-184.
- Celman, Susana (1998). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? AAVV: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós. Obtenido de:
<http://www.ungs.edu.ar/cienciaydiscurso/wp-content/uploads/2011/11/Evaluaci%C3%B3n-y-conocimiento.-Camilloni-1998.pdf>
- Coll, C., & Onrubia, J. (2001). Evaluar en una escuela para todos. *Cuadernos de pedagogía*, 50, 50-54. Obtenido de:
http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/CC_JO_EvaluarEscuelaTodos_02.pdf
- Espinosa, M. P. P., & Vera, M. D. M. S. (2008). Portafolio electrónico: posibilidades los docentes. *Pixel-Bit*, (32), 21. Obtenido de:

- http://www.um.es/gite/mmarsanchez/Proyectos%20y%20publicaciones_files/2.pdf
- Feldman, Daniel. (2011). *Didáctica general*. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.
- Galindo, J. A. (2011). Brechas didácticas y brechas digitales. Retos para la formación docente. *Actualidades Pedagógicas*, (58), 45-64. Obtenido de: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/531/451>
- García Doval, F (2005) El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. *Glosas didácticas*, n. 14, p. 112-119. Obtenido de: <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/10.pdf>
- García-Guadilla, C. (2002). *Tensiones y Transiciones: Educación Superior Latinoamericana en los Albores del Tercer Milenio*. Caracas; Cendes. Nueva Sociedad.
- Guàrdia Ortiz, L., & Sangrà Morer, A. (2005). Diseño instruccional y objetos de aprendizaje; hacia un modelo para el diseño de actividades de evaluación del aprendizaje online. *Revista de Educación a Distancia*. Obtenido de: <http://revistas.um.es/red/article/view/24531/0>
- Guardia, L., & Sangrà, A. (2004). Diseño instruccional y objetos de aprendizaje; hacia un modelo para el diseño de actividades de evaluación del aprendizaje on-line.[En línea] Conferencia presentada al SPDECE 2004, Guadalajara 20-22 octubre 2004.
- Juarros, F., & Naidorf, J. (2007). Modelos universitarios en pugna: democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en Argentina. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 12(3), 483-504. Obtenido de: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a06v12n3.pdf>
- Marchesi, A., & Díaz, T. (2009). Desafíos de las TIC: el cambio educativo en Iberoamérica. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, (78), 111-114. Obtenido de: <http://telos.fundaciontelefonica.com/telos/articulocuaderno.asp@idarticulo=6&rev=78.htm>
- Mena, M. y otros. (2005) *El diseño de proyectos de educación a distancia*, Buenos Aires, La Crujía.
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona, Seix Barral. Obtenido de: http://ticadocente.bligoo.com.mx/media/users/13/669001/files/77986/LA_MENTE_BIEN_ORDENADA.pdf
- Moreira, M. A. (2008). Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la Escuela*, 64, 5-18. Obtenido de: <http://scholar.google.com/scholar?hl=es&q=TIC+%2Bdesarrollar++competencias+necesarias&btnG=&lr=>

- Powers, D.; Thomson, S y Buckner, K (2000) *Electronic Portfolios*. Bullock, A. A. y Hawk, P. P. *Developing a Teaching Portfolio. A guide for preservice and practicing teachers*. Ohio. Merrill-Prentice-Hall.
- Palamidessi, M. (2006). Las escuelas y las tecnologías, en el torbellino del nuevo siglo. Palamidessi, Mariano (comp.) *La escuela en la sociedad de Redes*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 6.
- Prensky, M. (2004). The emerging online life of the digital native. Recuperado en Enero, 2009:
http://www.bu.edu/ssw/files/pdf/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-033.pdf
- Sagastizabal, M. A., Perlo, C., Pivetta, B., Patricia, S., & Sagastizabal, M. A. (2006). *Aprender y enseñar en contextos complejos: multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Novedades Educativas. Obtenido de:
<http://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=i-4hz0YQQR4C&oi=fnd&pg=PA11&dq=Sagastizabal,+M.+A.,+Perlo,+C.,+Pivetta,+B.,+Patricia,+S.,+%26+Sagastizabal,+M.+A.+%282006%29.+Aprender+y+ense%C3%B1ar+en+contextos+complejos&ots=93I91d27Ud&sig=eWYI8NE7P5rrdJNxZ9D3QKjPpU#v=onepage&q&f=false>
- Salguero, A. R. C. (2009). La integración de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el Área de Educación Física. *Número 4–diciembre de 2009*. Obtenido de:
<file:///C:/Users/bn/Downloads/Dialnet-LaIntegracionDeLasTecnologiasDeLaInformacionYComun-3286615.pdf>
- Salinas, J (2003) “Comunidades Virtuales y Aprendizaje digital” EDUTEC '03: Gestión de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los diferentes Ámbitos Educativos. Caracas, 2003. Disponible en:
http://gte.uib.es/publicacions/comunica/edutec03/salinas_cv.pdf
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista universidad y sociedad del conocimiento*, 1(1), 1-16. Obtenido de:
<http://cmappublic.ihmc.us/rid=1HB67HZSF-16FT4P2-1001/Innovaci%C3%B3n%20docente%20y%20uso%20de%20TIC.pdf>
- Sancho Gil, J. M. (1994), “La tecnología: un modo de transformar el mundo cargado de ambivalencia”, en: SANGHO, J. (comp.), *Para una tecnología educativa*, Horsori, Barcelona, pp. 13-37. Obtenido de:
http://cmappublic.ihmc.us/rid%3D1GNWMM3N2-LX8VCT-P7J/NT_Sancho.pdf
- (2006) *Implicaciones Pedagógicas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Obtenido de:

<http://www.roberto.dgme.sep.gob.mx/doc/multimedia/act7.pdf>

Scagnoli, N. I. (2000). El aula virtual: usos y elementos que la componen. Obtenido de: <https://www.ideals.illinois.edu/handle/2142/2326>

Schneider, D, S. López y W. Campi (2009) *Material Didáctico Multimedia: Fundamentos de la Enseñanza y el Aprendizaje en Entornos Virtuales*, para la carrera de posgrado “Especialización en Docencia en Entornos Virtuales”, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal.

Scriven, M. (1966). *The methodology of evaluation* (Vol. 110). Boulder, CO: Social Science Education Consortium.

Tessio, Noemí (2011). *Material Didáctico Multimedia: Evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza para la carrera de posgrado “Especialización en Docencia en Entornos Virtuales”*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal.

UNESCO (1998) *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*, 9 de octubre de 1998, http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

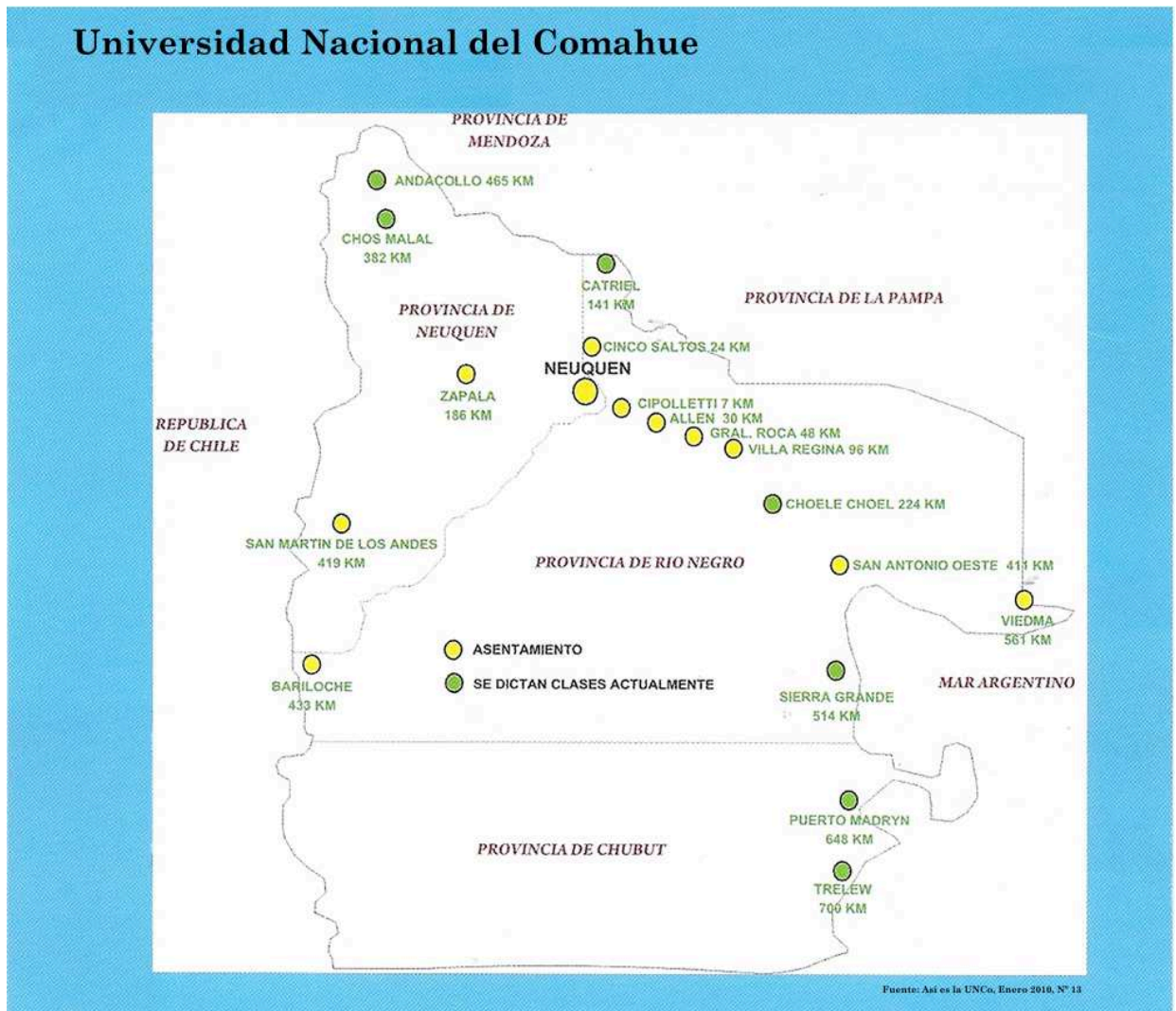
Universidad Nacional del Comahue, Mapa de sedes y asentamientos, recuperado el 3 de febrero de 2014, de <http://www.uncoma.edu.ar/index.html>

White, David S. (2011). Visitors and Residents: A new typology for online Engagement. *First Monday*; Vol. 16, num. 9, 5 de septiembre de 2011. Obtenido de: <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/3171/3049#author>

Zapata (2003) “Sistemas de gestión del aprendizaje – Plataformas de teleformación”, en RED Revista de Educación a Distancia. Publicación en línea. Murcia (España). Núm. 9.- 15 de Noviembre de 2003. Obtenido de: <http://www.um.es/ead/red/9/SGA.pdf>

10. APÉNDICES

a. Sedes en Neuquén, Río Negro y Chubut



Extraído de: <http://www.uncoma.edu.ar/images/sedes2.jpg>

b. Plan de actividades y cronograma tentativos

Plan de actividades

El plan de actividades, tentativo, pensado para este curso consiste en desarrollar, durante la primera semana, la que llamaremos "Clase 0". En ella invitaremos a los participantes a hacer un recorrido por el entorno virtual [PEDCO](#), conocer el programa y cronograma de actividades del curso, presentarse en el foro y consultar sobre sus dudas e inquietudes. También se les pedirá que descarguen la aplicación gratuita [teamviewer](#) que permite controlar o solucionar remotamente problemas tecnológicos en las computadoras. Cabe

aclarar que esta aplicación también brinda la posibilidad de realizar reuniones mediante video conferencia. En esta semana, se piensa ofrecer distintos horarios para que, mediante conferencia virtual, se recorra, explore y conozca los distintos usos de esta aplicación.

La segunda semana estará destinada a la conformación de grupos de trabajo de tres o cuatro integrantes cada uno. Los asistentes tendrán tiempo suficiente para organizarse y realizar los movimientos que necesiten pero, en lo posible, se les solicitará que mantengan el grupo durante todo el dictado del curso. Se ha planificado, para esta semana, desarrollar la introducción al tema “Pensar la evaluación en clave de TIC” mediante el análisis de los textos de Edith Litwin (2005), “De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza”, en *Educación y Nuevas Tecnologías*, II Congreso Iberoamericano de Educared. Obtenido de: <http://www.ort.edu.uy/ie/caes/conferencia1.php>; el de Juana Sancho (1994), “La tecnología: un modo de transformar el mundo cargado de ambivalencia”, en Sancho J. (comp.), *Para una tecnología educativa*. Horsori, Barcelona, pp. 13-37; y la entrevista a Edith Litwin disponible en el video *Enseñar como se aprende con las TICs*. Obtenido de: <http://www.youtube.com/watch?v=Man1k3vfko0>. Se abrirá un foro grupal para que cada grupo discuta sobre el material en torno a una pregunta guía (cada grupo tendrá una pregunta distinta) y luego compartan, en un foro general, un resumen de sus discusiones.

De esta actividad se desprenderá la propuesta metodológica y de evaluación del curso que será consistente con los propósitos y los contenidos a desarrollar. Teniendo este curso un acento especial sobre el portafolio, se propondrá empezar a confeccionar, durante la tercera semana, un diario de campo, como parte del portafolio individual, en el que los docentes asistentes registrarán sus primeras impresiones sobre el uso de la PEDCO y sus potencialidades, el programa del curso y el material trabajado en la semana 2. Este diario los acompañará durante todo el recorrido del curso y tendrá el diseño y contenido que ellos/as elijan. Se aclarará que el portafolio podría complementarse con material multimedia extra. Al finalizar el curso, cada docente compartirá con los/as tutores/as del curso su portafolio a fin de analizar y evaluar tanto el proceso de aprendizaje como el de enseñanza. Será importante que los docentes asistentes definan, en cada etapa, de acuerdo a la propuesta pedagógica presentada, los objetivos personales, específicos; tengan presente estos objetivos durante el proceso de aprendizaje; y transfieran al diario y/o portafolio las actividades o evidencias de aprendizaje con sus respectivas reflexiones y valoraciones sobre las competencias, habilidades o conocimientos aprendidos.

Durante las dos semanas siguientes (cuarta y quinta), los docentes del nivel medio trabajarán con los siguientes textos:

Celman, Susana (1998). “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?” En: AAVV: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós. Obtenido de:

<http://www.ungs.edu.ar/cienciaydiscurso/wp-content/uploads/2011/11/Evaluaci%C3%B3n-y-conocimiento.-Camilloni-1998.pdf>

Santos Guerra, Miguel Ángel. (1996) “Un enfoque práctico de la evaluación de estudiantes, profesores, centro educativos y materiales didácticos” Capítulo 6. En *Evaluación Educativa 2*. Colección Respuestas Educativas. Magisterio del Río de la Plata, Bs. As.

La consigna de estas semanas consistirá en armar una presentación, por medio de un trabajo colaborativo, usando la aplicación [prezi](#) o [presentaciones en google drive](#), sobre los principales aspectos del material bibliográfico sugerido para el desarrollo de esta clase. Se tendrá en cuenta una guía de contenidos a observar. Para ello, además de discutir en un foro grupal sobre el diseño y los contenidos que contendrá la presentación, se les ofrecerá los tutoriales respectivos y se les concederá un tiempo para explorar las aplicaciones. Una vez finalizado el trabajo, cada grupo publicará el link de su presentación en el foro general o descargará su presentación *drive* y la subirá al foro.

Durante las semanas seis y siete, se planificó abordar el tema del examen, pruebas, sistemas y regímenes de calificación; primero, a través de una discusión general sobre los sistemas de evaluación, calificación y promoción de las instituciones en que se desempeñan los asistentes y sus ventajas y obstáculos; y luego, invitándolos a leer el siguiente material bibliográfico y a confeccionar, en grupo, un mapa conceptual (puede ser basado en uno de los textos o más) en el que reflejarán los aspectos que consideren más relevantes del material bibliográfico en relación a la realidad educativa de la región norpatagónica:

Díaz Barriga, Ángel (1994). “Preliminar” en: *El examen: un problema de historia y sociedad*. Obtenido de: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie05a05.htm>

Camilloni, Alicia R. W. de (1998). “Sistemas de calificación y regímenes de promoción” En: Autores Varios: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.

García Aretio, Lorenzo (2008 a) “Pruebas de evaluación” Editorial del BENED. UNED.

----- (2008b). “Evaluación en formatos no presenciales” Editorial del BENED. Enero de 2008. UNED. Obtenido de: <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/editorial/p7-1-09.pdf>

Para la confección del mapa conceptual, se ha pensado sugerir la lectura del siguiente material bibliográfico:

Novak, Joseph y Alberto Cañas. “La teoría subyacente a los mapas conceptuales y a cómo construirlos”. Florida Institute for Human and Machine cognition (IHMC). Obtenido de:

<http://cmap.ihmc.us/publications/ResearchPapers/TeoriaCmaps/TeoriaSubyacenteMapasConceptuales.html>

López García, Juan C. “Del origen de los mapas conceptuales al desarrollo de Cmap Tools”. Entre vista concedida especialmente a EDUTEKA por Joseph D. Novak (<http://www.ihmc.us/users/user.php?UserID=jnovak>) y Alberto J. Cañas (<http://www.ihmc.us/users/user.php?UserID=acanas>). *Publicación de este documento en EDUTEKA*, 5 de Agosto de 2006. Obtenido de: <http://www.eduteka.org/Entrevista22.php>

También se les ofrecerá tutoriales de distintas aplicaciones gratuitas de mapas conceptuales en formato digital. Éstas son algunas de las aplicaciones seleccionadas:

- [Mindomo](#)
- [CmapTool](#)
- [Gliffy](#)
- [Freemind](#)
- [Bubbl.us](#)
- [Flowchart](#)

En las semanas ocho y nueve, se desarrollará el tema “evaluación por portafolio”. Los docentes asistentes podrán leer la bibliografía sugerida y se les solicitará que redacten un documento colaborativo usando la aplicación [google drive](#) o, si lo prefieren, se abrirá un wiki. Se recomendará que destinen una parte a la valoración del portafolio como herramienta de evaluación y expresen su propia experiencia de creación de un portafolio para este curso (dificultades, dudas, ventajas, valoraciones y proyecciones para una futura aplicación en sus prácticas de enseñanza).

Bibliografía sugerida:

Barberà Gregori, E. (2005a). Evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. *Educere*, 9(031).

Barberà, E. (2005b). Calificar el Aprendizaje Mediante la Evaluación por Portafolios. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (45), 70-84.

Barberà, E., Bautista, G., Espasa, A., & Guasch, T. (2006). Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la Red. *Revista de universidad y sociedad del conocimiento*, 3(2), 55-66.

Barberà Gregori, Elena (2007), Conferencia: "Evaluación por Portafolios en la Universidad", Universidad de Barcelona, España. Obtenido de: <http://www.ub.edu/forum/Conferencias/barbera.htm>

Prendes Espinosa, María Paz y María del Mar Sánchez Vera. (2008). "Portfolio electrónico: posibilidades para los docentes" en *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* N° 32 Marzo 2008: 21- 34, Universidad de Murcia (España). Obtenido de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=36803202>

En la semana diez, se trabajará con las rúbricas e instrumentos de evaluación que puedan incluirse en los portafolios. Se les pedirá a los asistentes que creen un póster interactivo usando las aplicaciones [eduglogster](http://www.eduglogster.com) o [mural.ly](http://www.mural.ly). Como en las clases anteriores, se les brindará los tutoriales para facilitar el acceso a y uso de estas herramientas.

Velásquez Huerta, Robert Aldo. "Rubricas de evaluación" Obtenido de: <http://es.scribd.com/doc/2905226/Rubricas-de-evaluacion>

Aviles, Julio. "Los instrumentos de evaluación" Obtenido de: <http://www.slideshare.net/julioaviles/los-instrumentos-de-evaluacion>

Cañedo Iglesias, Carlos M. y Matritza Cáceres Mesa. "Los instrumentos de evaluación de los aprendizajes". Obtenido de: <http://www.eumed.net/libros/2008b/395/LOS%20INSTRUMENTOS%20DE%20EVALUACION%20DEL%20APRENDIZAJE.htm>

Lipsman, M. (2004) —Los misterios de la evaluación en la era de Internet, en Litwin, Edith (comp.) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu: Buenos Aires.

En las semanas once y doce, propondremos un trabajo grupal integrador, utilizando una o más de las siguientes aplicaciones:

Prezi <http://prezi.com/>

Moviemaker <http://windows-movie-maker.softonic.com/>

Wikispaces: <http://www.wikispaces.com/>

Clipgenerator: <http://www.clipgenerator.com/>

Creaza: <http://www.creazaeducation.com/>

Padlet: <http://padlet.com/>

Blogger: <http://buzz.blogger.com/>

Timetoast: <http://www.timetoast.com/>

Xtimeline: <http://www.xtimeline.com/index.aspx>

Toondoo: <http://www.toondoo.com/>

Dipity: <http://dipity.com/>

Storybird: <http://storybird.com/>

Popplet: <http://popplet.com/>

Para la confección del trabajo se deberá tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Principales contenidos abordados
- Material bibliográfico sugerido
- Trabajo en grupo
- Relaciones interpersonales con participantes y/o tutores
- Herramientas propuestas
- Obstáculos o dificultades
- Intereses y propuestas para abordar en el futuro

En la semana trece, se reflexionará sobre el último trabajo presentado. Para realizar esta reflexión, nos guiaremos por una herramienta de retroalimentación que se conoce como “escalera o pirámide de retroalimentación”. Les sugeriremos la lectura del siguiente material bibliográfico: Wilson, Daniel. (2002) “La retroalimentación a través de la pirámide”. Obtenido de: www.educoas.org.

Si bien consideramos que esta propuesta resulta útil a la hora de compartir trabajos entre pares, en este caso docentes del nivel medio, también pensamos en ella como una posible actividad evaluativa con sus alumnos de nivel medio. Valoramos esta herramienta ya que permite, a partir del aporte del otro, reflexionar sobre el propio trabajo, analizándolo desde una nueva perspectiva. Para ello, cada grupo deberá subir, al espacio asignado para tal fin, su trabajo, y luego se decidirá qué grupo evaluará a cuál. Una vez analizado el trabajo del otro grupo, se seguirán los siguientes pasos en el “Foro de Retroalimentación” que se creará para tal fin:

1-Clarificar

Al compartir trabajos, no siempre las ideas se entienden claramente y en algunos casos parece faltar información. Entonces es importante aclarar a través de preguntas que permitan entender mejor algunos puntos o que den a conocer ideas que no se han expresado.

2-Valorar

Después de que las dudas fueron aclaradas, es fundamental valorar las ideas de sus estudiantes (en este caso de sus compañeros), rescatando fortalezas y aspectos interesantes. Esto contribuye a una retroalimentación constructiva que apoya a la comprensión.

3-Expresar Inquietudes

Existen inquietudes legítimas, tales como dificultades o desacuerdos con algunas de las ideas en cuestión. Es entonces el momento de preguntar (no en forma de acusaciones ni críticas agresivas), sino como preguntas auténticas. Por ejemplo “¿Han considerado....?”, “¿Me pregunto si lo que quieres decir es...?”

4-Hacer sugerencias

Hacer sugerencias nos permite conectar en forma constructiva nuestras inquietudes, preocupaciones y preguntas de tal forma que el estudiante (o colega) puede utilizarlas como retroalimentación positiva.

En la semana catorce y quince, cada asistente presentará su portafolio a los docentes tutores y se dialogará e intercambiarán puntos de vista y opiniones sobre su contenido. Esta instancia se realizará utilizando la aplicación [teamviewer](#) que los asistentes, supuestamente, ya descargaron y exploraron en la primera semana del curso.

La semana dieciséis se destinará al cierre del curso a través de una conferencia electrónica. También se pedirá a los asistentes que contesten una entrevista, que estará disponible en el entorno virtual de aprendizaje, en la que cada asistente tendrá la oportunidad de valorar la calidad, pertinencia y utilidad del material bibliográfico facilitado durante el desarrollo del curso; su relación con el entorno virtual PEDCO y las TIC; y las relaciones interpersonales entre asistentes y tutores, y asistentes entre sí; y habrá un espacio para sugerencias y observaciones. Se solicitará, además, que lean el siguiente material bibliográfico que podría servir de disparador en la conferencia de cierre:

Jackson, Ph. (1999). “Donde trato de revelar las marcas de una enseñanza. Reflexiones sobre la sensación de estar en deuda con un antiguo maestro. Buenos Aires, Amorrortu.

Como la aplicación *teamviewer* sólo permite la participación de veinticinco personas por reunión, se reservarán tres horarios de conferencia para que cada asistente se registre en uno o dos de ellos, dependiendo de la concurrencia en cada uno.

Cronograma

| Semana/ clase | Unidades didácticas | Bibliografía | Actividades |
|-----------------------------|---|--|--|
| Semana 1 Clase 0 | Presentación y recorrido de PEDCO y teamviewer | | Foro de presentación, exploración de PEDCO y teamviewer |
| Semana 2 Clase 1 | Introducción: tecnología educativa, definiciones y alcances. | LITWIN, E. (2005) De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza. <i>Educación y Nuevas Tecnologías</i> . II Congreso Iberoamericano de Educared. Obtenido de: http://www.ort.edu.uy/ie/caes/conferencia1.php SANCHO, Juana. (1994), La tecnología: un modo de transformar el mundo cargado de ambivalencia. Sancho J. (comp.), <i>Para una tecnología educativa</i> . Horsori, Barcelona, pp. 13-37. Paz, Facundo Nahuel (2012). Enseñar cómo se aprende con las TICs [Video] Obtenido de: http://www.youtube.com/watch?v=Man1k3vfk00 | Conformación de grupos. Análisis y discusión en foro grupal, puesta en común en foro general. |
| Semana 3 Clase 2 | Introducción a la propuesta metodológica y de evaluación del curso: Portafolio | | Creación del “Diario de campo” |
| Semanas 4 y 5 Clase 3 | La evaluación de los aprendizajes : concepto y funciones. | CELMAN, Susana (1998) ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? AAVV <i>La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo</i> . Buenos Aires: Paidós. Obtenido de: http://www.ungs.edu.ar/cienciaydiscurso/wp-content/uploads/2011/11/Evaluaci%C3%B3n-y-conocimiento.-Camilloni-1998.pdf SANTOS GUERRA, M. A. (1996) Evaluación Educativa 2. Un enfoque práctico de la evaluación de estudiantes, profesores, centro educativos y materiales didácticos. Colección <i>Respuestas Educativas. Magisterio del Río de la Plata</i> , Bs. As. Introducción y Capítulo 6. | Trabajo colaborativo de presentación en prezi o presentaciones en google drive |
| Semanas 6 y 7 Clase 4 | La cuestión de la calificación y la | DÍAZ BARRIGA, Ángel (1994) Preliminar. <i>El examen: un problema de historia y sociedad</i> . Obtenido de: http://www.rieoei.org/oeivirt/rie05a05.htm | Foro de análisis y discusión. Confección de mapa conceptual usando |

| | | | |
|--------------------------|--|--|---|
| | acreditación en el nivel medio. | <p>CAMILLONI, Alicia R. W. de (1998) Sistemas de calificación y regímenes de promoción. AAVV, <i>La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo</i>. Buenos Aires, Paidós.</p> <p>GARCÍA ARETIO, Lorenzo (2008 a) Pruebas de evaluación. Editorial del BENED. UNED.</p> <p>----- (2008b). Evaluación en formatos no presenciales. Editorial del BENED. Enero de 2008. UNED. Obtenido de: http://www.uned.es/catedraunesco-ead/editorial/p7-1-09.pdf</p> <p>Bibliografía de consulta: Novak, Joseph y Alberto Cañas. La teoría subyacente a los mapas conceptuales y a cómo construirlos. Florida Institute for Human and Machine cognition (IHMC). Obtenido de: http://cmap.ihmc.us/publications/ResearchPapers/TeoriaCmaps/TeoriaSubyacenteMapasConceptuales.html</p> <p>López García, Juan C. Del origen de los mapas conceptuales al desarrollo de Cmap Tools. Entrevista concedida especialmente a EDUTEKA por Joseph D. Novak (http://www.ihmc.us/users/user.php?UserID=jnovak) y Alberto J. Cañas (http://www.ihmc.us/users/user.php?UserID=acanas). <i>EDUTEKA</i>, 5 de Agosto de 2006. Obtenido de: http://www.eduteka.org/Entrevista22.php</p> | <p>alguna de estas aplicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mindomo ▪ CmapTool ▪ Gliffy ▪ Freemind ▪ Bubbl.us ▪ Flowchart |
| Semanas 8 y 9 Clase 5 | Instrumentos de evaluación de los aprendizajes | <p>Barberá Gregori, E. (2005a). Evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. <i>Educere</i>, 9(031).</p> <p>Barberá, E. (2005b). Calificar el Aprendizaje Mediante la Evaluación por Portafolios. <i>Perspectiva Educativa, Formación de Profesores</i>, (45), 70-84.</p> <p>Barberà, E., Bautista, G., Espasa, A., & Guasch, T. (2006). Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la Red. <i>Revista de universidad y sociedad del conocimiento</i>, 3(2), 55-66.</p> <p>Barbera Gregori, Elena (2007), Evaluación por Portafolios en la Universidad [Conferencia], Universidad de Barcelona, España. Obtenido de: http://www.ub.edu/forum/Conferencias/barbera.htm</p> <p>Prendes Espinosa, María Paz y María del Mar Sánchez Vera. (2008). Portfolio electrónico: posibilidades para los docentes. <i>Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación</i> N° 32 Marzo 2008: 21- 34, Universidad de Murcia (España). Obtenido de: http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=36803202</p> | <p>Foro de análisis y discusión. Creación de documento colaborativo usando google drive.</p> |

| | | | |
|------------------------------------|--|--|---|
| <p>Semana 10 Clase 6</p> | <p>Rúbricas e instrumentos de evaluación</p> | <p>Velásquez Huerta, Robert Aldo. Rubricas de evaluación. Obtenido de: http://es.scribd.com/doc/2905226/Rubricas-de-evaluacion Aviles, Julio. Los instrumentos de evaluación. Obtenido de: http://www.slideshare.net/julioaviles/los-instrumentos-de-evaluacion Cañedo Iglesias, Carlos M. y Matritza Cáceres Mesa. Los instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Obtenido de: http://www.eumed.net/libros/2008b/395/LOS%20INSTRUMENTOS%20DE%20EVALUACION%20DEL%20APRENDIZAJE.htm Lipsman, M. (2004) Los misterios de la evaluación en la era de Internet. Litwin, Edith (comp.) <i>Tecnologías educativas en tiempos de Internet</i>. Amorrortu: Buenos Aires</p> | <p>Foro de análisis y discusión. Creación de un poster interactivo usando las aplicaciones eduglogster o mural.ly</p> |
| <p>Semanas 11 y 12 Clase 7</p> | <p>Integración de contenidos</p> | | <p>Trabajo integral grupal utilizando una o más de las siguientes aplicaciones: Prezi http://prezi.com/ Moviemaker http://windows-movie-maker.softonic.com/ Wikispaces: http://www.wikispaces.com/ Clipgenerator: http://www.clipgenerator.com/ Creaza: http://www.rezaeducation.com/ Padlet: http://padlet.com/ Blogger: http://buzz.blogspot.com/ Timetoast: http://www.timetoast.com/ Xtimeline: http://www.xtimeline.com/index.aspx Toondoo: http://www.toondoo.com/ Dipity: http://dipity.com/ Storybird: http://storybird.com/ Popplet: http://popplet.com/</p> |

| | | | |
|----------------------------|--|---|--|
| Semana 13 Clase 8 | La escalera o pirámide de retroalimentación. | Wilson, Daniel. (2002) La retroalimentación a través de la pirámide. Obtenido de: www.educoas.org | Reflexión y evaluación entre pares. |
| Semanas 14 y 15 Clase 9 | Portafolios | | Presentación de portafolio: diálogo y análisis entre docentes asistentes y docentes tutores a través de conferencia virtual. |
| Semana 16 Clase 10 | Conclusiones y reflexiones sobre la enseñanza. | Jackson, Ph. (1999). Donde trato de revelar las marcas de una enseñanza. <i>Reflexiones sobre la sensación de estar en deuda con un antiguo maestro</i> . Buenos Aires, Amorrortu. Obtenido de: http://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=yKWr2JqmIWMC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Jakson,+P+(1990)+La+vida+en+las+aulas.+Morata.+Madrid.+Espa%C3%B1a.&ots=CSTSp4DQAg&sig=l813F01_9OHpTwmBKYSmrbF_m-Q#v=onepage&q&f=false | Evaluación y cierre del curso a través de conferencia virtual. |