



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

Facultad de Filosofía y Letras

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA

*PROYECTO PEDAGÓGICO PARA INGLÉS I
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE CONGRESO*

Nombre de la Alumna: BERRUTI, María Agustina
Nombre del Supervisor: NAVARRA, Darío

Mendoza

2024

AGRADECIMIENTOS

A mis padres y a mi hermana, Mariela, Emilio y Valentina, por todo el amor y el cariño, por apoyarme y alentarme incondicionalmente en cada decisión que tomo, por estar presentes en cada paso que doy y por ser mi sostén principal; por darme todas las posibilidades para poder crecer personal y profesionalmente.

A mis compañeros de cohorte, Valentina y Martín, por haber formado un hermoso grupo en el cual nos ayudamos mutuamente a la hora de transitar el camino de la EsDU.

A mis amigos de la vida, por estar siempre presentes en cada momento, por apoyarme y por escucharme.

A mi asesor pedagógico, Darío Navarra, por guiarme en este camino de aprendizaje y, con paciencia, realizar observaciones para mejorar mis producciones escritas y mis reflexiones.

Gracias por formar parte de mi vida y por el apoyo incondicional que recibo de ustedes día a día. Gracias al amor y al cariño que me brindan constantemente es que he llegado a ser la persona que hoy soy. ¡Muchas gracias por todo!

RESUMEN

Este Trabajo Final Integrador de la Especialización en Docencia Universitaria de la Facultad de Filosofía y Letras, perteneciente a la Universidad Nacional de Cuyo, consiste en una propuesta formativa para estudiantes de «Inglés I» de la carrera «Licenciatura en Psicología» de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Congreso.

En este caso, la problemática a abordar será la estrategia de evaluación de los aprendizajes en la cátedra de «Inglés I» en sus distintas instancias, bajo el concepto principal de «mediación pedagógica». Este proyecto, a su vez, plantea diferentes prácticas para que los estudiantes puedan ver al idioma como una herramienta útil en su futura vida profesional y, de esta forma, sentirse involucrados en su propio proceso de aprendizaje. En otras palabras, queremos presentar posibles escenarios donde los estudiantes puedan tener experiencias pedagógicas decisivas que deriven de dichas prácticas de aprendizaje específicas y las estrategias de evaluación de las mismas.

Por otro lado, también analizamos la posibilidad de una propuesta de extensión para poder vincular al departamento de inglés y a los estudiantes con la comunidad de la cual somos parte.

Finalmente, analizamos algunas formas de investigación sobre la propia práctica docente vinculada a este proyecto docente.

ABSTRACT

This is the Integrative Project for the Specialization in University Teaching at Universidad Nacional de Cuyo's School of Philosophy and Literature. It consists of an educational proposal for students of "English I" of the Bachelor's Degree in Psychology at Universidad de Congreso's School of Health Sciences.

In this case, we will address the learning evaluation strategy in the subject "English I" in its different stages, under the main concept of "pedagogical mediation". Thus, this project proposes different activities so that students are able to see English as a useful tool in their future professional life. Also, in this way, they can feel involved in their own learning process. In other words, we want to provide students with possible scenarios where they can have pedagogical experiences that are decisive for them. These experiences will derive from those specific-learning activities and the strategies used to evaluate them.

On the other hand, we will also analyze the possibility of a College Community Support Proposal in order to link the English Department with the community that we are part of.

Finally, we will explore some research methods on our own teaching experience linked to this teacher project.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| AGRADECIMIENTOS | 2 |
| RESUMEN | 3 |
| ABSTRACT | 4 |
| ÍNDICE DE ABREVIATURAS..... | 6 |
| ÍNDICE DE CUADROS Y TABLAS | 6 |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS E IMÁGENES | 6 |
| INTRODUCCIÓN | 8 |
| CAPÍTULO I: CONTEXTO INSTITUCIONAL Y CURRICULAR | 9 |
| CAPÍTULO II: PROBLEMÁTICA PEDAGÓGICA..... | 22 |
| CAPÍTULO III: FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA..... | 29 |
| CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE ENSEÑANZA | 35 |
| CAPÍTULO V: PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES | 57 |
| CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE EXTENSIÓN O VINCULACIÓN UNIVERSITARIA | 67 |
| CAPÍTULO VII: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN..... | 77 |
| CONCLUSIONES | 94 |
| Documentos consultados | 98 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 98 |

APARATO ERUDITO

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

CONEAU = Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

EsDU = Especialización en Docencia Universitaria

IPPAL = Instituto de Políticas Públicas para América Latina

RAE = Real Academia Española

TFI = Trabajo Final Integrador

UBA = Universidad de Buenos Aires

UC = Universidad de Congreso

UDUAL = Unión de Universidades de América Latina

ZDP = Zona de Desarrollo Próximo

ÍNDICE DE CUADROS Y TABLAS

| | |
|---|----|
| Cuadro 1 – Componentes curriculares del Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología en la Universidad de Congreso | 17 |
| Cuadro 2 – Mapa o itinerario de prácticas de Inglés I | 42 |
| Cuadro 3 – Tipos de Evaluación | 58 |
| Cuadro 4 – Métodos de Evaluación | 59 |
| Cuadro 5 – Tipos de Calificación | 60 |
| Cuadro 6 – Dimensiones de la investigación educativa | 78 |
| Cuadro 7 – Fases del proceso de investigación | 79 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS E IMÁGENES

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 – Organigrama de la Universidad de Congreso | 14 |
| Gráfico 2 – Programa Inglés I | 36 |
| Gráfico 3 – Organizador del programa de Inglés I | 42 |

| | |
|--|----|
| Gráfico 4 – Organización de la Práctica de aprendizaje 1 | 45 |
| Gráfico 5 – Organización de la Práctica de aprendizaje 2 | 49 |
| Gráfico 6 – Organización de la Práctica de aprendizaje 3 | 53 |

INTRODUCCIÓN

Quiero aprovechar este espacio para presentarme y comentar mi desempeño docente en la educación superior. Mi nombre es María Agustina Berruti, egresada de la carrera «Traductorado de Inglés» de la Facultad de Filosofía y Letras, perteneciente a la Universidad Nacional de Cuyo. Una vez que obtuve mi título de grado de «Traductora Pública Inglés-Español», comencé a desarrollar mi vida profesional como docente de inglés en el nivel superior. Al día de hoy, soy docente de Inglés de Negocios, de Inglés Jurídico, y de inglés en las carreras «Licenciatura en Psicología» y «Fonoaudiología». Estas materias se dictan en las facultades de Ciencias Económicas y de la Administración, Ciencias Jurídicas y Ciencias de la Salud (respectivamente) pertenecientes a la Universidad de Congreso. Mi actividad principal está desarrollada en la sede de Mendoza, a excepción de la carrera de «Fonoaudiología» ya que se dicta en la sede de San Rafael.

Este Trabajo Final Integrador consiste en un proyecto pedagógico para promover y acompañar el aprendizaje de mis estudiantes de la asignatura «Inglés I» correspondiente a la carrera «Licenciatura en Psicología».

El TFI también consiste en un plan de labor docente que integra las funciones de docencia, extensión e investigación y, para lograr esta propuesta, se tiene en cuenta lo visto y aprendido a lo largo del camino transitado en los cuatro módulos de la Especialización en Docencia Universitaria (EsDU). Espero que esta propuesta cumpla con los objetivos esperados y que, como todo en la pedagogía universitaria, es algo provisorio, un esquema orientador, que se definirá en cada oportunidad por medio de la interacción con los demás actores institucionales.

Este documento estará dividido en siete capítulos (como se indica en el índice) en los cuales iremos analizando las distintas funciones de la educación superior que nos llevaron a formular las propuestas de docencia, de investigación y de extensión y, también, analizaremos la forma de llevar a cabo dichas propuestas.

CAPÍTULO I

CONTEXTO INSTITUCIONAL Y CURRICULAR

Para comenzar este trabajo, considero que es necesario conocer un poco sobre el contexto institucional y curricular de la universidad en donde se llevará a cabo la propuesta docente. Para ello, consulté la página web de la universidad, a las secretarías de la institución y las resoluciones bajo las cuales se permitió la apertura del establecimiento educativo y la carrera denominada «Licenciatura en Psicología».

La Universidad de Congreso abrió sus puertas a la comunidad en el año 1995 bajo el lema «Tu puente al mundo», ya que el objetivo de la Universidad es ayudar al estudiante a transitar el camino entre el estudio y la vida profesional. En este lema, la Universidad hace de «puente» entre la vida como estudiante y el mundo laboral, ayudando a los estudiantes a formarse en la profesión que deseen y prepararlos para insertarse en el mundo laboral una vez que finalicen sus estudios universitarios.

Veamos un poco nuestra historia. El día 20 de diciembre de 1990 se crea la Fundación Postgrado de Congreso en Buenos Aires y es autorizada a funcionar por la resolución 1229 de la Inspección General de Justicia. Dicha Fundación gestionaba el Instituto de Políticas Públicas para América Latina de nivel superior no universitario, dependiente en esta jurisdicción de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza (IPPAL E-90). Su objetivo fue formar una clase dirigente para la administración pública provincial. La Fundación y el IPPAL diseñaron el proyecto de creación de una nueva universidad fundamentada en el IPPAL.

Este proyecto en el cual trabajaron es la Universidad de Congreso la cual, el 28 de diciembre de 1994, fue autorizada provisoriamente para funcionar por medio del decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 2377, por la Ley 17.604 y otras normas nacionales. Por ende, la Fundación es únicamente la creadora de dicha institución. El único rol que tiene dentro de la institución es el de designar al

Rector de la Universidad de Congreso a través del Consejo de Administración de la Fundación por medio de una terna propuesta por el Consejo Académico Universitario.

Así, siendo la institución universitaria más joven de Mendoza, comenzó a funcionar en el ciclo lectivo correspondiente al año 1995 con la oferta de las dos primeras carreras autorizadas: la Licenciatura en Administración y la Licenciatura en Comercialización con sus respectivas orientaciones. Entre julio de 1995 y marzo de 1998, fueron autorizadas por el Ministerio de Educación siete carreras nuevas y ocho títulos de grado. Luego de esto, la Universidad adecua el Estatuto Académico Universitario con su correspondiente Reglamento General Interno, el Proyecto Institucional y el Plan de Acción para su desarrollo, los cuales obtienen el reconocimiento y la aprobación en septiembre de 2001 (Resolución Ministerial 804/01).

En el año 2003, se autoriza la radicación de la Fundación Postgrado de Congreso en la ciudad de Mendoza, autorizada a funcionar por resolución 414 de la Dirección de Personas Jurídicas de la Provincia. La Universidad de Congreso y la Fundación Postgrado de Congreso fueron desarrollando su Proyecto Institucional, integrando progresiva y selectivamente distintas disciplinas a través de carreras profesionales y actividades de extensión e investigación.

Entre el año 1999 y el año 2006 se completa la oferta curricular de carreras y se autorizan cinco nuevas carreras de grado y, a partir del 2005, se ofrecen dos carreras en la única extensión áulica de la Universidad de Congreso abierta en agosto de 2004 en la ciudad de Córdoba. Luego, en el año 2006 se autorizan, desde el Consejo Académico Universitario, la apertura de dos carreras más.

A su vez, en junio de 2008, se renuevan las autoridades de la Universidad y se crea el Consejo Consultivo cuya función primordial, en su carácter de organismo asesor, es proveer los recursos necesarios para cumplir los procesos de normalización institucional. En noviembre del mismo año, la Universidad cumplimentó su Informe de Autoevaluación, presentado al Ministerio de Educación y recibió la Evaluación Externa conforme al convenio firmado con CONEAU en junio de 2009.

Hoy en día, la Universidad de Congreso tiene el reconocimiento definitivo para funcionar como institución privada dentro del régimen de la Ley de Educación Superior. Acreditada y evaluada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, todos sus títulos están aprobados por el Ministerio de Educación de la Nación y por lo tanto tienen validez nacional. Finalmente, al día de la fecha, la Universidad cuenta con su sede principal en la Ciudad de Mendoza, y otras sedes ubicadas en Córdoba, San Juan, San Rafael (Mendoza), Sede Este (Mendoza), y extensiones áulicas en Bell Ville, Villa Carlos Paz, Villa Dolores y Villa Mercedes. Por último, luego de varios años, la oferta educativa para el año 2024 queda conformada de la siguiente manera. Cabe destacar que no todas estas carreras se dictan en la totalidad de sus sedes, sino que algunas están distribuidas entre las mismas:

- **Facultad de Ambiente, Arquitectura y Urbanismo:** Arquitectura, y Licenciatura en Gestión Ambiental, Gestión de Recursos Hídricos
- **Facultad de Ciencias Económicas y de la Administración:** Contador Público, y Licenciatura en Administración, Comercialización, Economía, Hotelería, Turismo, Gestión de Recursos Humanos
- **Facultad de Ciencias Jurídicas:** Abogacía
- **Facultad de Ciencias de la Salud:** Tecnicatura en Acompañamiento Terapéutico, Enfermería; Licenciatura en Fonoaudiología y Clínica del Lenguaje, Instrumentación Quirúrgica, Kinesiología, Psicología, Producción de Bio-Imágenes
- **Facultad de Estudios Internacionales:** Licenciatura en Marketing Internacional, Comercio Exterior, Relaciones Internacionales y Gobernanza Global, Relaciones Económicas Internacionales
- **Facultad de Humanidades:** Licenciatura en Ciencias de la Educación, Comunicación, Periodismo, Psicopedagogía, Trabajo Social; Profesorado en Ciencias de la Educación, Profesorado Universitario para Profesionales

Una vez que hemos comprendido la historia de la institución, podemos comenzar a hablar de los valores que la sostienen. La misión educativa y social que asume la institución se ve reflejada en el alto número de estudiantes con becas de estudio. Anualmente, la Universidad de Congreso beneficia a un alto porcentaje de estudiantes con becas totales, parciales y «créditos universitarios». De esa manera se impulsa y fomenta el estudio de los jóvenes que necesiten apoyo económico y, a la vez, merecen un reconocimiento por su rendimiento académico. Además de los acuerdos que benefician a distintas instituciones sociales, se entregan anualmente becas a jóvenes que, por su situación actual, no pueden abonar la cuota mensual. Esto se debe a que la universidad, desde su creación, fue pensada como una institución pública de gestión privada y que, dentro de sus objetivos institucionales, tiene el de brindar un servicio académico de excelencia a estudiantes con bajos recursos o que, según sus condiciones de vida, no pueden acceder al sistema de educación pública ni al sistema de gestión privada.

Esta historia de la Universidad no podría haberse logrado sin una misión, sin una visión, sin valores y sin objetivos y fines. Para conocer un poco más sobre estos, podemos encontrarlos en la [página web](#) de la institución, en el apartado «Soy Alumno», «Institucional», «Identidad».

Por un lado, la **misión** de la universidad es contribuir a la formación de sus estudiantes en el desarrollo del conocimiento científico; posibilitar el perfeccionamiento integral de la persona en la búsqueda de la verdad; promover el ejercicio de la investigación y de la docencia en el marco de excelencia académica. Además, busca la pertinencia de estas acciones en concordancia con la realidad regional, nacional e internacional para formar profesionales que se destaquen en un mundo competitivo.

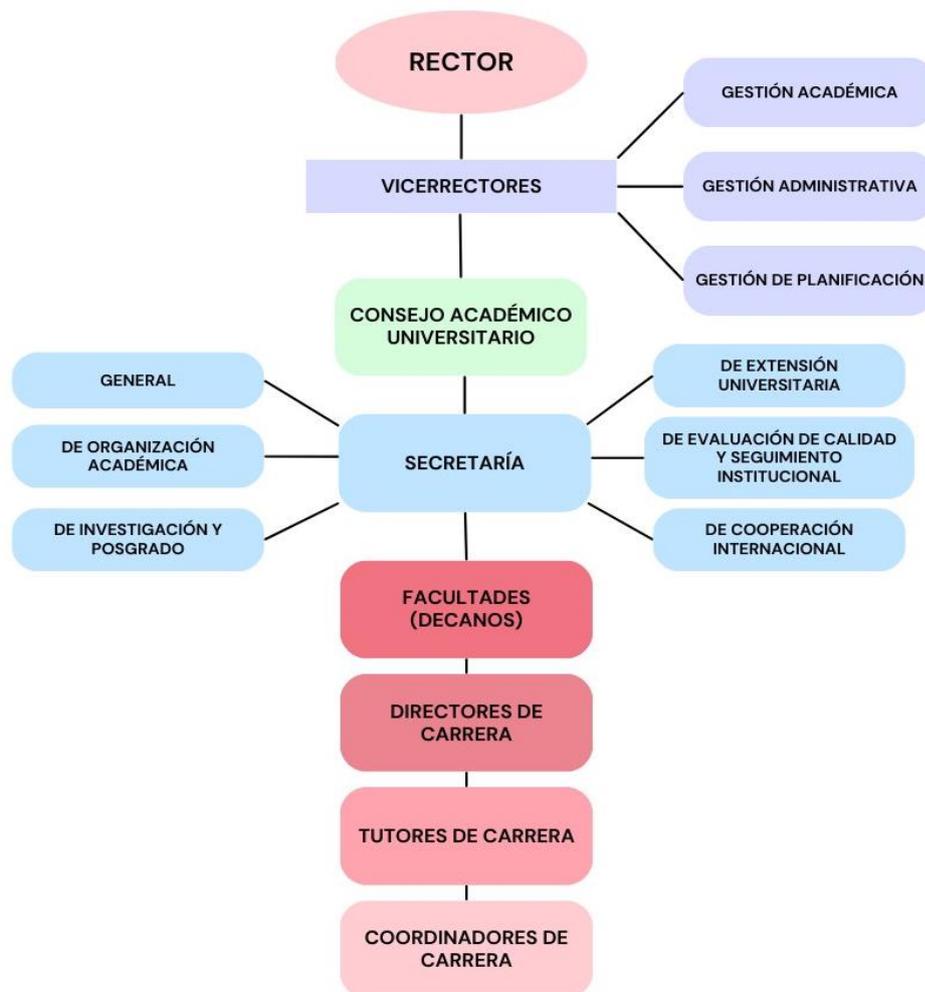
Por otro lado, la **visión** de la universidad es ser reconocida como una institución educativa líder en la región y el país, destacándose en «Formación científica y profesional», «Investigación científica dando respuesta a los problemas de la comunidad», «Innovación educativa», «Internacionalización» y «Extensión hacia la comunidad contribuyendo como actor social importante».

A su vez, los **valores** bajo los cuales fue creada la universidad son «la excelencia académica», «el compromiso social», «la sustentabilidad con el medio ambiente», «el Polo de Desarrollo Científico y Tecnológico» y «la Visión Global y Compromiso Local».

Y, por último, cabe destacar sus **objetivos y fines**. De acuerdo a su Estatuto, el objetivo primordial de la Universidad de Congreso (UC) es el de «realizar tareas de docencia, investigación y extensión, proporcionando formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel para contribuir al desarrollo socio-político, cultural y espiritual de la comunidad argentina». Para ello, desarrolla el perfeccionamiento integral de la comunidad que participa de su proyecto educativo, tanto en el plano científico como humano. A su vez, la UC promueve el desarrollo de actitudes y valores para una formación responsable, con conciencia ética, solidaria, reflexiva y crítica. Busca formar personas capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto a las instituciones, la vigencia del orden democrático y el cuidado del medio ambiente. En orden a dichos principios, promueve la formación continua e integral de estudiantes, docentes y egresados, consolidando la solidez académica y el compromiso con la sociedad de la que forman parte. Para el cumplimiento de estos fines, la Universidad de Congreso desarrolla una cultura institucional que reposa en tres conceptos fundamentales: consolidación, mejora e innovación.

Como toda institución académica, cuenta con distintas partes que hacen posible el funcionamiento de la misma. Para un mejor entendimiento de cómo está organizada la universidad, dejo a continuación un organigrama de la misma:

Gráfico 1 – Organigrama de la Universidad de Congreso



Fuente: Elaboración propia

Este orden permite ubicarnos mejor en la jerarquía de las distintas partes que hacen a la institución y comprender que, cada una de ellas, cumple un rol. Dichos roles pueden ser encontrados en [este enlace](#) que los dirige al estatuto académico.

Por su parte, las secretarías hacen posible el desarrollo de diversas actividades dentro de la institución y abarcan a todas las facultades dentro de la universidad. Estas secretarías y sus respectivas funciones están expresadas en la [página web](#) o en [este enlace](#), pero a fines prácticos, las dejo citadas textualmente a continuación:

- **Secretaría General:** se encarga de organizar y supervisar los registros de resultados académicos correspondientes a todas las Unidades integrantes de la Universidad.

- **Secretaría de Organización Académica:** se encarga de asistir en todo lo concerniente al desarrollo pedagógico y la evaluación institucional, a través del control y verificación de planes de estudios y programas.
- **Secretaría de Investigación y Posgrado:** se encarga de desarrollar el Plan Estratégico de Investigación, ejecutar la convocatoria y comunicar los resultados. Además, se encarga de colaborar en la interacción de grado y de postgrado e investigación, en relación con las Facultades e Institutos.
- **Secretaría de Extensión Universitaria:** se encarga de Coordinar y supervisar las acciones que abarquen actividades extracurriculares que se desarrollen por la Universidad y sus unidades de gestión. Además, se encarga de promover el deporte y las actividades de bienestar dentro de la comunidad universitaria.
- **Secretaría de Evaluación de Calidad y Seguimiento Institucional:** se encarga de establecer y controlar los parámetros de calidad de la institución.
- **Secretaría de Cooperación Internacional:** se encarga de establecer convenios con universidades de otros países y coordinar programas de intercambio académico para estudiantes y docentes. Se encarga también de integrar a estudiantes extranjeros. A través de esta secretaría, la Universidad de Congreso cuenta con 70 convenios de intercambio con universidades de distintos países del mundo.

Una vez comprendidos los antecedentes históricos y la columna vertebral de la Universidad de Congreso, podemos adentrarnos un poco más en lo que es la historia de la «Licenciatura en Psicología», carrera que elegí para desarrollar esta propuesta. Además, esta misma propuesta está enmarcada dentro de la Sede Central de la universidad ubicada en la ciudad de Mendoza, no en el resto de sus sedes o extensiones áulicas.

Cuando comenzamos el proceso de análisis de la propuesta, primero que nada, debimos identificar las problemáticas presentes en la institución de educación

superior. En ese momento, con dos años de experiencia como docente universitaria, mencioné que las problemáticas involucraban una falla en el sistema educativo del nivel inicial e intermedio, una falta de compromiso de un porcentaje de estudiantes ingresantes al nivel superior y la lucha del docente de nivel superior para lidiar con estas dos problemáticas mencionadas. Sin embargo, luego de haber concluido los cuatro módulos, analizaremos si seguimos sosteniendo esta postura o si hemos encontrado que la problemática pedagógica universitaria surge de otras raíces.

Como dije previamente, este trabajo está centrado en la Universidad de Congreso, en su Sede Central en la Ciudad de Mendoza. Dentro de la institución, este trabajo está orientado a la carrera «Licenciatura en Psicología», en la cátedra de «Inglés I» desarrollada en el primer semestre del segundo año. En lo que respecta a la carrera de «Licenciatura en Psicología», se trata de un tipo de formación profesional que requiere un alto nivel de responsabilidad social en el ejercicio de su rol ya que, en el desarrollo profesional, estarán tratando continuamente con personas y la salud de las mismas. De este modo, se espera del graduado en Psicología la adquisición de conocimientos científicos, habilidades tecnológicas y actitudes éticas que le permitan construir y consolidar las correspondientes competencias científicas, tecnológicas y éticas necesarias para el desempeño de su profesión.

Una de las acciones que se puede citar como significativa y que incidió en la modificación actual del Plan de Estudios es que, la carrera de Psicología, fue incluida en el art. 43 de la Ley de Educación Superior, teniendo en cuenta su importancia en nuestra sociedad. Esta ley indica que, cuando el ejercicio de una profesión pudiese poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de las personas, es necesario que se respeten ciertos planes de estudio que indican los contenidos básicos dispuestos por el Ministerio de Cultura y Educación en acuerdo con el Consejo de Universidades, además de ser acreditadas por la CONEAU o por entidades privadas reconocidas a tal fin. Por eso, la incorporación de las Carreras de Psicología en el Art. 43 de la Ley de Educación Superior, abre nuevas posibilidades para tener más presente la ética de la profesión a la hora de elaborar nuevas propuestas de formación profesional universitaria para dicha carrera.

En cuanto al perfil del egresado, la Universidad de Congreso tiene como objetivo que los licenciados en Psicología obtengan una formación sólida, a través de las prácticas, con firmes bases éticas y una clara dimensión de la responsabilidad social y científica que implica la profesión. El perfil del graduado desarrolla competencias laborales que abarcan el ámbito público y el privado. Para poder comprender mejor los alcances que tiene el título y las competencias con las que se gradúa un Licenciado en Psicología, podemos observar el siguiente cuadro. El mismo, se encuentra dividido en tres secciones: «Fundamentación de la carrera» (en donde se observan los motivos detrás de la organización del Plan de Estudios), «Objetivos de la carrera» (en donde se exponen las metas a cumplir para generar espacios de aprendizaje para nuestros estudiantes), y el «Perfil del egresado de la carrera de Licenciado en Psicología de la Universidad de Congreso» (en donde se observan las competencias del graduado de la «Licenciatura en Psicología» en la Universidad de Congreso).

Cuadro 1 – Componentes curriculares del Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología en la Universidad de Congreso

| Licenciados en Psicología | | |
|--|---|---|
| 1. Fundamentación de la carrera | Antecedentes de la modificación del Plan de Estudios | <ul style="list-style-type: none"> • La Universidad de Congreso es una institución de estudios superiores cuya misión es contribuir a la promoción, producción, difusión y eficaz transferencia del conocimiento científico; posibilitar el perfeccionamiento integral de la persona en la búsqueda de la verdad; promover el ejercicio de la investigación y de la docencia en un marco de excelencia académica, buscando la pertinencia de estas acciones en concordancia con la misión de la Institución. • La Universidad de Congreso se caracteriza por ser una Institución de Educación Superior cuya misión se orienta a la formación de profesionales comprometidos con las necesidades del medio, las exigencias de cambios sociales y el campo laboral de sus egresados. • Se espera del graduado en Psicología la adquisición de conocimientos científicos, habilidades tecnológicas y actitudes éticas que le permitan construir y consolidar las correspondientes competencias científicas, tecnológicas y éticas necesarias para el desempeño de su profesión. |
| | | Actividades Profesionales reservadas a los títulos de Licenciado en Psicología y Psicólogo: |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Fundamentos del Plan de Estudio y Perfil del Graduado</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Prescribir y realizar intervenciones de orientación, asesoramiento e implementación de técnicas específicas psicológicas tendientes a la promoción, recuperación y rehabilitación de la salud, a la prevención de sus alteraciones y la provisión de los cuidados paliativos. • Prescribir y realizar acciones de evaluación, diagnóstico, pronóstico, tratamiento, seguimiento, recuperación y rehabilitación psicológica en los abordajes: individual, grupal, de pareja, familia, instituciones, organizaciones y en lo social-comunitario. • Prescribir y realizar acciones de evaluación psicológica, psicodiagnóstico, pronóstico y seguimiento en los abordajes: individual, de pareja y familia. • Prescribir y efectuar psicoterapias individuales, familiares, grupales y de pareja. • Realizar indicaciones psicoterapéuticas de internación y externación de personas por causas psicológicas. Indicar licencias y/o justificar ausencias por causas psicológicas. • Desarrollar y validar métodos, técnicas e instrumentos de exploración, evaluación y estrategias de intervención psicológicas. • Diagnosticar, realizar peritajes, asesorar y asistir psicológicamente, en el campo jurídico - forense, a personas en conflicto con la ley y víctimas de delitos, a sus respectivos familiares, e intervenir en los aspectos psicológicos de las problemáticas de minoridad. • Diagnosticar, evaluar, asistir, orientar y asesorar en todo lo concerniente a los aspectos estrictamente psicológicos en el área educacional. • Prescribir y realizar orientación vocacional y ocupacional, en aquellos aspectos estrictamente psicológicos. <p>Recomendaciones de las organizaciones nacionales e internacionales</p> <p>La modificación del Plan de Estudios de la Universidad, se propone, lograr una formación académica en los psicólogos egresados de la Universidad, que logre una formación más competente su ejercicio profesional en correspondencia con los avances del conocimiento y la creciente complejidad social. Para ello:</p> <ul style="list-style-type: none"> • se debe favorecer la diversificación de las especialidades y tomar en cuenta el mercado de trabajo. • se debe coordinar los procesos de enseñanza de manera que se dé una adecuada relación entre la teoría y la práctica, orientada a atender las necesidades de la población. |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • los docentes deberían estar implicados también en los trabajos aplicados y deben mantener relaciones con otras instituciones. • debe haber programas de doctorado • las universidades deben promover y desarrollar programas de educación profesional continuada (Continuing Professional Development). • en los documentos de diversos países aparecen como actividades comunes de los profesionales psicólogos las siguientes : se fija, desarrolla y mantiene normas personales, profesionales y éticas, respecto de su propia práctica, aplica los métodos de la psicología y los demás que se relacionan con ellos, los conceptos, modelos, teorías y conocimientos provenientes de los hallazgos de las investigaciones reproducibles, realiza investigaciones sobre los diferentes campos de la psicología y aporta nuevos desarrollos en materia de métodos, conceptos, modelos, teorías e instrumentos, comunica los conocimientos psicológicos, sus principios, métodos, así como lo concerniente a la relación entre las necesidades humanas y las políticas pertinentes, desarrolla y da entrenamiento sobre la aplicación de determinadas habilidades psicológicas, conocimientos, prácticas y procedimientos, organiza y gestiona el ofrecimiento de sistemas psicológicos, servicios y recursos. |
| <p>2. Objetivos de la carrera</p> | <p>Durante la carrera se debe:</p> | <ul style="list-style-type: none"> • generar espacios de aprendizaje para la construcción del conocimiento científico tecnológico y social en el ámbito de la Psicología. • promover prácticas para la evaluación psicológica, el psico-diagnóstico, el pronóstico, seguimiento y tratamiento en los abordajes individuales, de pareja, de familia, institucionales y socio-comunitarios. • brindar herramientas conceptuales-teóricas y metodológicas para la construcción y consolidación de competencias profesionales relacionadas con intervenciones clínicas, educacionales, laborales, jurídico-forense y socio-comunitarias. • generar experiencias interdisciplinarias de aprendizaje orientadas a conocer la realidad provincial, regional, nacional y latinoamericana. • implementar metodologías dinámicas de trabajo para la elaboración y ejecución de proyectos de investigación, de orientación vocacional y ocupacional y psicoterapéuticos. • promover espacios de reflexión crítica para el abordaje de problemáticas epistemológicas, tecnológicas y éticas desde perspectivas teóricas diversas. • generar experiencias de aprendizaje en el campo de la Psicología relacionadas con la prevención y la promoción de la salud y de la salud mental, a nivel individual, institucional y social. |

| | | |
|--|--|--|
| <p>3. Perfil del egresado de la carrera de Licenciado en Psicología de la Universidad de Congreso</p> | <p>Competencias del graduado en «Licenciatura en Psicología» en la Universidad de Congreso:</p> | <p>El egresado de la Licenciatura en Psicología podrá abordar con precisión y rigurosidad teórico-práctica las diferentes problemáticas de la conflictiva psíquica en sus diferentes etapas: preventiva, asistencial y de rehabilitación. Podrá así, saber hacer con los conflictos personales, grupales, intergrupales e institucionales en diversos ámbitos y niveles siempre sosteniendo la ética en el ejercicio profesional como también en el plano subjetivo.</p> |
|--|--|--|

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al diseño curricular de la carrera, acorde a los documentos institucionales, primero tenemos que el plan de estudios de la «Licenciatura en Psicología» cuenta con cincuenta asignaturas obligatorias, a las que se suman «Inglés I» e «Inglés II», y, la carga horaria, es de 3.585 horas reloj. A su vez, en cuanto al campo de formación, el diseño curricular de la carrera se encuentra dividido en 3 ciclos de formación. Estos ciclos representan áreas curriculares, es decir, grupos de asignaturas que hacen a la conformación del perfil del egresado de la carrera; es decir, a la adquisición de conocimientos científicos, habilidades tecnológicas y actitudes éticas necesarias para el desempeño de la profesión. Dichos ciclos son:

- **Ciclo de Formación Básica**, que abarca el conocimiento tanto de las teorías y áreas fundamentales de la Psicología como de sus métodos y técnicas. Corresponde al conocimiento de los procesos básicos de la conducta humana: biológicos, psicológicos y socioculturales y de sus diferentes etapas evolutivas y, desde los distintos enfoques teóricos, considerando la historia de la psicología y la metodología de la investigación.
- **Ciclo de Formación Profesional**, que aborda el conocimiento de las técnicas y procedimientos psicológicos en sus diversos campos y de su articulación en las diferentes prácticas profesionales. Corresponde a los distintos campos de aplicación profesional de ejercicio de la Psicología; a partir de los conocimientos teóricos, metodológicos e instrumentales para la evaluación, diagnóstico, tratamiento, pronóstico e intervención psicológica, que permitan el reconocimiento y delimitación de distintas

entidades psicológicas y psicopatológicas desde diferentes concepciones teóricas.

- **Ciclo de Formación General y Complementaria**, que aborda el conocimiento de otras disciplinas, tendientes a la formación integral. En este ciclo se encuentra la asignatura sobre la cual está basada esta propuesta docente; es decir, «Inglés I».

En conclusión, luego de haber sido incluida dentro del art. 43 de la Ley de Educación Superior y luego de varios años de trabajo para poder cumplir con los estándares de evaluación de CONEAU, la carrera de «Licenciatura en Psicología» se encuentra acreditada y, de esta forma, el título del egresado tiene reconocimiento y validez a nivel nacional.

A su vez, considero importante llevar a la práctica de la asignatura el ideario institucional, ya que es también una forma de poder acompañar las trayectorias formativas de mis estudiantes promoviendo los valores bajo los cuales la institución fue creada, principalmente la inclusión. De esta manera, podemos darle un nuevo sentido al idioma como una herramienta para la futura vida profesional de dichos estudiantes, tanto a nivel general (brindándoles la posibilidad de entablar conversaciones con personas de habla inglesa cuando el intercambio comunicativo no pueda ser en español) como a nivel específico (ayudándolos a poder vincularse con el mundo de la investigación y poder acceder a más fuentes de información).

CAPÍTULO II

PROBLEMÁTICA PEDAGÓGICA

Para comprender lo que hoy en día es la educación superior y las problemáticas pedagógicas, es necesario remontarnos hacia los orígenes de la misma. Para ello, trabajamos sobre el texto «La historicidad y el futuro de la educación superior», redactado por Augusto Pérez Lindo, 2020. Es lógico pensar que, antes de que existiera la universidad tal y como la conocemos hoy, hubo hechos históricos que concluyeron en la creación de la misma. Como esta historia comienza entre los siglos VI y V A.C en India, he decidido comenzar desde el momento en que este modelo llega a Latinoamérica, ya que es donde nos encontramos actualmente desempeñando nuestra tarea docente.

Comencemos con el antecedente más directo que tenemos, que se trata de la universidad que los españoles impusieron en América, la universidad de la Contrarreforma. Este modelo universitario poseía características que, hasta el día de hoy, tuvieron efectos negativos, tales como el rechazo al pensamiento científico de la modernidad, el dogmatismo, el sectarismo, la división corporativa de las carreras, y la transmisión de un saber retórico desligado de la realidad (las universidades españolas y latinoamericanas sólo hacia el final del siglo XX comenzaron a vincularse con el sistema productivo). Por otro lado, surgieron también los sistemas públicos de educación superior, proceso que constituyó una verdadera «revolución educacional».

En Argentina, la historia de la Educación Superior comienza en el año 1799 con el Protomedicato del Río de la Plata y sigue, en el año 1800, con la introducción de la enseñanza de la matemática en la Escuela Náutica; esta idea fue llevada a cabo por Manuel Belgrano. A partir de allí, hubo periodos en los que la escuela fue clausurada por ser un «mero lujo», pero luego de la Independencia, las ideas de la modernidad y de la Ilustración inspiraron a algunos dirigentes la necesidad de fortalecer la educación y la ciencia.

Luego de todo esto, se crearon distintas universidades a lo largo del país, tales como la UBA, la universidad provincial de Santa Fe (luego llamada Universidad Nacional del Litoral), la universidad provincial de La Plata (luego llamada Universidad Nacional de La Plata), la Universidad Nacional de Tucumán, la Universidad Nacional de Cuyo, la Universidad Tecnológica Nacional, entre otras. También se nacionalizó la universidad de Córdoba y se creó la Ley Avellaneda que, según Daniel Cano, «consolida la etapa de lo que se podría llamar la Universidad Nacional y Liberal».

Ya para el año 1918 surge la Reforma Universitaria en Córdoba y se extendió por toda América. Esta reforma tenía por iniciativa la conquista del co-gobierno de estudiantes y graduados, promoviendo que la periodicidad de las cátedras debía renovarse por concurso, promoviendo la modernización de los métodos de enseñanza, y promoviendo el compromiso de la universidad con los actores sociales que luchan por la democracia y la igualdad social.

Para el año 1958, se sanciona la Ley Domingorena que autoriza la creación de universidades privadas, lo que permite que diversas instituciones privadas, como la Universidad de Congreso, hoy puedan existir.

Ahora que conocemos un poco más de la historia de la educación superior, podemos hablar mejor de las problemáticas que, hoy en día, podemos observar y de la situación actual de la Universidad de Congreso. Dentro de la UC, una institución que cuenta con sedes en diversos lugares del país, un escenario que se plantea y desde hace 6 años se lleva a cabo, es la descentralización del poder. Esto se caracteriza por las siguientes ventajas como mayor autonomía de las distintas facultades, mayor control por parte de las distintas facultades, agilización en los procesos burocráticos y menos problemas o situaciones cotidianas que los vicerrectores o el rector deben resolver. A su vez, esto trae algunas desventajas como la incertidumbre de algunos departamentos sobre cómo proceder en ciertos casos y, ante esa incertidumbre, demora en ofrecer respuesta al estudiante sobre su inquietud, generando quejas por parte del mismo.

Por otro lado, otro escenario en la actualidad en la facultad es que hay un bajo porcentaje de desgranamiento (20%), el promedio de duración de la carrera

«Psicología», para la Universidad de Congreso, es de siete años y, a nivel nacional, es siete años y medio. A su vez, el porcentaje de estudiantes que comienzan y terminan la carrera es del 55%.

Cuando comenzamos a indagar en las problemáticas pedagógicas en la universidad, identifiqué varias situaciones que yo consideraba como «fallas». En primer lugar, el sistema educativo del nivel inicial e intermedio presentan algunos problemas. En segundo lugar, existe una falta de compromiso de algunos estudiantes ingresantes al nivel superior. Por último, los docentes de nivel superior deben lidiar con estas problemáticas. Además, la falta de formación adecuada de los docentes, tanto en pedagogía como en actualización disciplinaria, y su limitada participación en funciones de extensión e investigación en la educación superior, puede tener consecuencias negativas. Para los estudiantes, esto puede dificultar la adquisición de conocimientos y, para los docentes, puede significar una desactualización profesional y el incumplimiento de los estándares mínimos esperados.

Al hablar de las «fallas en el sistema educativo del nivel inicial e intermedio», mencioné que es común culpar a los docentes, atribuyendo esta situación a su «falta de compromiso» en la enseñanza. Sin embargo, yo consideraba que el problema real radica en que las instituciones avalan o condenan ciertas conductas que dificultan la enseñanza. El otro problema mencionado es la «falta de compromiso de un porcentaje de estudiantes ingresantes al nivel superior». Observé que muchos estudiantes que salen del secundario se enfrentan por primera vez a un entorno lleno de libertades, ya que el nivel superior no es obligatorio transitarlo. Además, debido a la falta de organización, muchos estudiantes desaprueban exámenes y algunos terminan abandonando los estudios al no entender qué están haciendo «mal». Por último, en lo referido a «la lucha del docente de nivel superior para lidiar con las problemáticas anteriores», señalé que estas dificultades representan un desafío a la hora de enseñar los contenidos de nuestra asignatura. Esto se debe, en parte, a la percepción sesgada que a veces tenemos los docentes sobre nuestros estudiantes, juzgándolos inconscientemente por sus características o condiciones de vida. Desde la perspectiva docente, el juicio hacia los estudiantes puede ocurrir cuando el docente no asume plenamente la responsabilidad de la profesión y lo ve solo como «un trabajo más». Esta actitud

perjudica a los estudiantes, ya que no reciben la misma atención o trato que aquellos con docentes comprometidos en su proceso de aprendizaje.

Estas fueron las problemáticas que yo había identificado en un principio. Sin embargo, al entrevistar al Director de la carrera de «Licenciatura en Psicología» y que me diera su punto de vista, comprendí que el ser estudiante es un oficio para el que nadie está 100% preparado, que requiere de práctica para poder hacerlo bien y que no todos los estudiantes van a ir a la par en este proceso. Ahí comprendí que, si el estudiante había llegado a la universidad, es porque los conocimientos y habilidades necesarias sí las adquirió en los primeros niveles de educación formal y que, a partir de allí, debía trabajar con lo que tenía y no con el ideal de lo que debería haber sido.

Esta reflexión me llevó entonces a pensar sobre cuáles eran realmente las problemáticas pedagógicas del nivel superior. Para empezar, busqué en la RAE la definición de problemática, que es un «conjunto de problemas pertenecientes a un ámbito o actividad determinados». Con esta definición, puedo poner en contexto la situación: «conjunto de problemas pertenecientes a la educación privada en Mendoza, Argentina». Teniendo esto en cuenta, puedo plantear y analizar las problemáticas desde otro punto de vista y que estén relacionadas a la educación superior en sí. Para ello, analizaremos las problemáticas institucionales y administrativas, las problemáticas de índole curricular, las problemáticas del cuerpo docente, las problemáticas de los estudiantes, y las problemáticas de mi propia práctica docente.

Cuando hablamos a nivel institucional y administrativo, podemos observar que una problemática es la acreditación del pago de las cuotas mensuales de los estudiantes a la hora de rendir exámenes parciales o finales. Para que los estudiantes puedan rendir exámenes finales, deben tener la cuota al día y, en el caso de los parciales, deben tener al menos la cuota del mes anterior abonada. Esto se vuelve un problema cuando, a la hora de evaluar, los docentes debemos tomar lista y ver quiénes pueden rendir y quiénes tienen treinta minutos para solucionar el problema. Si no pueden resolverlo en ese tiempo, dichos estudiantes no pueden presentarse a rendir.

Al hablar de las problemáticas de índole curricular, tenemos en cuenta las características de los planes de estudio vigentes y sus diseños curriculares. Aquí podemos observar la falta de claridad sobre algunos de los componentes básicos que debería tener una materia en el nivel superior, lo que dificulta también la planificación de actividades en torno a los contenidos a enseñar junto con sus prácticas, en vistas a las competencias que se deben desarrollar. De la mano de esta problemática, surgen las incógnitas a la hora de plantear las evaluaciones de los contenidos en función de las capacidades a desarrollar, lo que resulta en una evaluación fragmentada en lugar de realizar dichas evaluaciones teniendo en cuenta las distintas capacidades que se movilizan dentro de la asignatura ni la integración de las mismas.

Por otro lado, desde el punto de vista del cuerpo docente, una problemática es que no hay una normativa que «obligue» a los docentes a estar en constante formación para desempeñar su trabajo o a presentar certificaciones de actualización periódicamente para demostrar que están capacitados para afrontar los distintos desafíos que la educación universitaria de nuevos profesionales demanda. Si por voluntad propia no estamos capacitándonos constantemente, terminamos perjudicando a nuestros estudiantes ya que no somos capaces de brindarles herramientas que se adapten a la realidad actual de la profesión para la cual se están preparando.

Al hablar de las problemáticas de los estudiantes, podemos observar que, muchas veces, los estudiantes se ven imposibilitados de continuar con sus estudios debido a los aumentos continuos de las cuotas y la imposibilidad de acceder a distintas becas, ya que no cumplen con los requisitos necesarios. Esta problemática es algo que se ve en la educación privada en general.

Por último, en lo que respecta a mi propia práctica docente, la problemática principal es la falta de concordancia entre el programa de la asignatura y la forma de evaluar los contenidos enseñados en clases. Durante el cursado de la asignatura, los contenidos son evaluados, mayormente, de forma escrita. Sin embargo, cuando llega la instancia de examen final, los contenidos se evalúan de forma oral. Por ende, las capacidades y habilidades lingüísticas adquiridas durante el cursado no pueden ser demostradas correctamente en el examen final.

Una vez planteadas las problemáticas, podemos pensar en una forma de abordar al menos una de ellas para plantear una solución posible. Tomemos como ejemplo la siguiente problemática: **«Necesidad de organizar una propuesta pedagógica para los idiomas que se integre a la formación de los futuros licenciados en psicología, que fortalezca su proceso de educación superior y los prepare para ejercer adecuadamente las distintas dimensiones de su profesión»**. Esta problemática hace referencia a lo mencionado sobre la falta de claridad de los diseños curriculares y las incógnitas que surgen a la hora de plantear las evaluaciones de los contenidos. Por otro lado, también hace referencia a la problemática de la propia práctica docente, ya que la cátedra es la encargada de elaborar los programas de la asignatura y de preparar las evaluaciones para los contenidos enseñados en clases.

Para poder solucionar esta problemática, podemos plantear nuevos lineamientos para las asignaturas de idioma y, de esta forma, lograr que sean una herramienta más en la vida profesional y no algo que los estudiantes solo deban aprobar para poder recibirse. Esta es la problemática que será tratada a lo largo del Trabajo Final Integrador.

En conclusión, luego de haber analizado la situación desde otra perspectiva y de haber tenido en cuenta otros factores que al principio desconocía, siento que estoy mejor preparada para poder ayudar a mis estudiantes a transitar el camino que están recorriendo, acompañándolos sin juzgarlos, respetando sus tiempos de aprendizaje y evaluando qué puedo hacer yo como docente para que mi forma de abordar los contenidos sea la óptima para ellos. A su vez, conociendo más acerca de la historicidad de la educación superior, podemos comprender mejor el porqué de varias situaciones y podemos pensar mejor en lo que queremos modificar hacia el futuro. De esta forma, lograremos que los dos niveles de inglés en la carrera dejen de ser un obstáculo y se transformen en una herramienta de valor para la vida profesional de los futuros licenciados en psicología. Por otro lado, hablando de un panorama más general referido a la educación superior, una solución a la falta de capacitación docente constante podría ser proveer a los docentes con diversos cursos de actualización y que ellos elijan cuáles ir tomando según las necesidades personales de cada uno. Finalmente, con respecto a los diseños

curriculares, se puede plantear la necesidad de una redacción más clara y específica, sobre todo de los programas de la cátedra, para así poder tomar mejores decisiones acerca de cómo evaluar los contenidos aprendidos y los niveles de desarrollo de las distintas capacidades.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

Una vez conocido el contexto institucional y curricular, es hora de avanzar hacia los fundamentos teóricos y metodológicos que nos dieron el puntapié para poder realizar la propuesta.

Desde que comenzamos este trayecto, nos hemos ido familiarizando con distintos conceptos que marcan nuestro desempeño en las distintas funciones de la práctica docente universitaria. Algunos de estos conceptos son la «mediación pedagógica», el «umbral pedagógico», los «educar para», las «instancias de aprendizaje», el concepto de «Seminario» y la «pedagogía del sentido». Estos conceptos trabajados nos han ido moldeando el camino para que fuera más sencillo comprender lo que estábamos transitando.

Al hablar de «mediación pedagógica», podemos decir que se trata de una tarea de acompañar y de promover el aprendizaje. Nosotros hemos trabajado con dos tipos de mediación pedagógica. Por un lado, tenemos la «mediación desde la cultura», que se trata de utilizar recursos disponibles con los cuales los estudiantes se identifican para poder explicar un tema y que ellos lo asimilen más rápido. Por otro lado, tenemos la «mediación con el currículum», que se trata de mediar en base al diseño curricular de la carrera y de la materia, ya que se trata de la columna vertebral o el eje central en el cual un profesional va a nacer, crecer y desarrollarse. Estos dos tipos de mediación pedagógica nos ayudan a planificar la forma en la que enseñamos los contenidos para que los estudiantes puedan sacar mayor provecho de las clases y puedan comprender mejor los contenidos explicados, teniendo en cuenta los objetivos que pretendemos cumplir en cada clase y las competencias que queremos que los estudiantes desarrollen. A este concepto se le suma la noción de «umbral pedagógico», que supone compartir el proceso de aprendizaje de manera tal que podamos acompañar al estudiante sin invadirlo, pero sin abandonarlo. Entonces, juntando ambos conceptos, podemos decir que la «mediación pedagógica» y el «umbral pedagógico» proponen

acompañar y promover el aprendizaje sin invadir al aprendiz, pero sin dejarlo a la deriva.

A su vez, otros conceptos que incorporamos en este camino fueron los «Educar para», propuestos por Daniel Prieto Castillo. Existen ocho tipos de «Educar para», y son los motivos por los cuales nosotros, como docentes, estamos ahí parados frente a los estudiantes para ayudarlos en su camino de aprendizaje; responden a la pregunta «¿para y por qué se enseña?». Los ocho tipos de «Educar para» son:

- ❖ Educar para la incertidumbre
- ❖ Educar para gozar de la vida
- ❖ Educar para la significación
- ❖ Educar para la expresión
- ❖ Educar para convivir
- ❖ Educar para apropiarse de la historia y la cultura
- ❖ Educar para la complejidad
- ❖ Educar para la comprensión

De estos ocho «Educar para», en mi opinión, hay tres que están estrechamente vinculados entre sí. Hago referencia a «Educar para la incertidumbre», «Educar para gozar de la vida» y «Educar para apropiarse de la historia y la cultura». Considero que estos tres conceptos van de la mano ya que, cuando uno educa, debe fomentar la curiosidad del estudiante por aprender cosas nuevas, sin dejar de celebrar tanto los errores como los aciertos y ayudándolo a adquirir experiencias y conocimientos a través de esos errores y aciertos. Por ejemplo, en las clases de inglés, lo primero que les enseñamos a la hora de comenzar el idioma desde cero, son las diferencias culturales. Por ejemplo, cuando explicamos como decir la hora en inglés, es importante notar las diferencias culturales entre el español y el inglés. Esto se debe a que, en español, utilizamos el formato de 24 horas (u hora militar), mientras que, en inglés, se utiliza un formato de 12 horas e indicando el «a.m.» (por la mañana) o «p.m.» (por la tarde). Este es un ejemplo entre muchos con los que nos encontramos a medida que vamos adquiriendo conocimientos más complejos. De esta forma, además de «apropiarnos» de los significados culturales del idioma nuevo, también vamos conociendo los del propio idioma para compararlos y, así, fomentando la «incertidumbre» que se genera y que nos impulsa a seguir investigando y aprendiendo cosas nuevas. Y, por último, como

en todo proceso de aprendizaje, cometemos errores y otras veces acertamos, pero lo importante es «gozar» del proceso y no tanto estar enfocado en el resultado final.

De la mano de estos conceptos, vienen los de las «instancias de aprendizaje». Este concepto ya no responde a la pregunta «¿para y por qué se enseña?», sino que más bien responde al interrogante «¿con quién y con qué se aprende?». Para responder a la pregunta, podemos decir que se aprende:

- ❖ con la institución
- ❖ con el educador
- ❖ con los materiales, medios y tecnologías
- ❖ con el grupo
- ❖ con el contexto
- ❖ con uno mismo

Todos estos contextos hacen posible que el estudiante pueda desenvolverse mejor y comprender que el aprendizaje no es solamente adquirir los conocimientos planteados en un libro, sino que debe ser en conjunto con estas seis instancias mencionadas.

Por otro lado, así como es muy importante tener en cuenta las instancias de aprendizaje, cuando pensamos en la fundamentación pedagógica de la propuesta de investigación, tenemos en cuenta el concepto de la «Zona de Desarrollo Próximo» propuesto por Vigotsky. Él plantea que la ZDP es la **zona en la que se encuentra el sujeto** (incluye un espacio y tiempo determinado), más su **capacidad de resolver problemas** y su nivel de **desarrollo potencial** que posee. Esto se realiza bajo la guía o mediación de un adulto con mayor experticia en la materia o en compañía de otros pares que ya posean un conocimiento más profundo del tema. Esto quiere decir que, en el aula de mi materia, la ZDP se dará entre estudiantes con un nivel de inglés similar, guiados por el docente a cargo (en este caso, yo), en donde distintos estudiantes pueden tener más o menos conocimiento de los temas enseñados y se irán ayudando mutuamente para poder comprender mejor los significados de los conceptos, procedimientos y actitudes que, mediante mi mediación (entendiendo por ello que soy el sujeto con mejor desarrollo en el idioma inglés), puedan consolidar su desarrollo real y, así, poder configurar nuevos desarrollos potenciales que amplíen su ZDP. No hay que olvidar

que este proceso de enseñanza se realiza de manera dinámica entre sujetos, cumpliendo el rol de acompañante y promovedor de los aprendizajes, y no siendo un mero transmisor de conocimientos.

Por ejemplo, en una clase normal de inglés, comienzo introduciendo el tema y preguntando si alguien sabe o puede hacerse una idea de para qué utilizaríamos cierto tiempo verbal. Una vez obtenidas las respuestas, puedo analizar el punto en donde estamos parados para así avanzar. Una vez explicada la teoría, toca resolver ejercicios. Aquí es donde comienza el trabajo en equipo. Generalmente, al tener en el curso mesones donde se sientan de a cinco o seis estudiantes «en ronda», ellos trabajan en conjunto, ayudándose y debatiendo sobre qué respuesta colocar. Aquí es donde se demuestra la capacidad de ellos de resolver problemas entre sí. Una vez que terminamos, hacemos una puesta en común para corregirlos y, si hay respuestas incorrectas, que ellos traten de encontrar la razón por la que están mal mientras que yo les doy pequeñas ayuditas para que, solos, encuentren el camino correcto para razonar dicho ejercicio.

Este método de enseñanza está basado en la teoría de Bruner en Camargo y Hederich (2010) en donde se habla de ir desde la intuición, la imaginación y la creatividad de los estudiantes hasta llegar a resolver la situación; en otras palabras, ir desde lo cotidiano a lo académico-científico. De esta forma, con el enfoque culturalista propuesto por Bruner, hacemos hincapié en el proceso de construcción del conocimiento académico-científico más que en el resultado del mismo.

A su vez, podemos analizar aquí también las funciones ejecutivas propuestas por Lady Meléndez Rodríguez. Entendemos por funciones ejecutivas a aquellas prácticas que compartimos con niños y jóvenes, con el fin de **promover un aprendizaje** más pertinente con respecto a las demandas de la sociedad actual. Estas funciones deben servir para que los futuros jóvenes puedan **adaptarse a su realidad** y **enfrentar las crisis**, sin descuidar su **resiliencia emocional**. Dichas funciones pueden ser la «observación», la «anticipación», la «flexibilidad», el «orden» y la «planificación», la «resolución de problemas», y la «asertividad». Estas funciones deben servir al alumno para poder adaptarse a su realidad y enfrentar las crisis, cuidando sus emociones. Con esto en mente, podemos decir

que, al aplicar el método de Bruner, estamos ayudando también a los estudiantes a poder analizar la situación, organizar sus ideas y desarrollar el abordaje y resolución de la pregunta realizada. De esta forma, los estudiantes están tratando con situaciones cotidianas que les permite vincularse mejor con el tema a tratar y, así, generar una experiencia positiva para que no se vea como un imposible adquirir los conocimientos enseñados en la clase.

Llegando un poco al final de los conceptos y propuestas para la mediación pedagógica, teniendo en cuenta los procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza que nos permitieron fundamentar la base teórica de la propuesta, tenemos el concepto de «Seminario» propuesto por Arturo Roig, quien lo describe como un «semillero» en donde distintas personas, por voluntad propia, discuten o interactúan sobre algún tema que les preocupa. Una característica de esto es que, compartiendo experiencias, se entreayudan para poder resolver sus dudas. Y este concepto se relaciona a «la pedagogía del sentido», donde hacemos hincapié en la importancia de la comunicación en lo que respecta una propuesta pedagógica. Si no hay comunicación, no hay pedagogía; y si en el seminario no hay comunicación, tampoco hay posibilidad de resolver las dudas que se tengan.

En torno a los «Principios de comunicación para una pedagogía del sentido», nos centramos en diferentes principios que son:

- **Principio de emergencia de los sujetos en las relaciones sociales:** Aspira a la emergencia de los sujetos en las relaciones humanas. Es decir, que los sujetos emerjan por y en la comunicación.
- **Principio de valoración de todas las personas:** se reconoce la diversidad dentro del proceso educativo. El objetivo es que cada uno pueda valorar su saber y experiencia y, por lo tanto, autovalorarse para desarrollar su autoestima.
- **Principio de construcción desde la diversidad y la diferencia de todas las personas:** a partir de la valoración de la diversidad, se busca construir conocimientos, interacciones y

aprendizajes, lo que implica reconocer distintas miradas y no negar el conflicto.

- **Principio de no violencia comunicacional:** se busca evitar el sarcasmo, la ironía, la amenaza, la imposición y ocultamiento de conceptos, entre otras, como forma de comunicación. Se busca el respeto hacia el otro.

Estos conceptos sobre la «Zona de Desarrollo Próximo», sobre el «Seminario» y sobre las «Pedagogías del Sentido» son aplicables a la propuesta, ya que estaremos trabajando en conjunto con otros docentes, interactuando constantemente y dando devoluciones sobre lo que podemos mejorar en nuestras prácticas.

A su vez, vinculado estos conceptos y sumado a la teoría de Bruner y las funciones ejecutivas de Meléndez Rodríguez, sentamos una base sobre la cual trabajaremos en los capítulos siguientes. El análisis profundo y detallado de la «Problemática Pedagógica» y de la «Fundamentación Pedagógica» es lo que nos va a permitir tener los objetivos claros de esta propuesta docente a la hora de seguir construyendo los capítulos que siguen.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE ENSEÑANZA

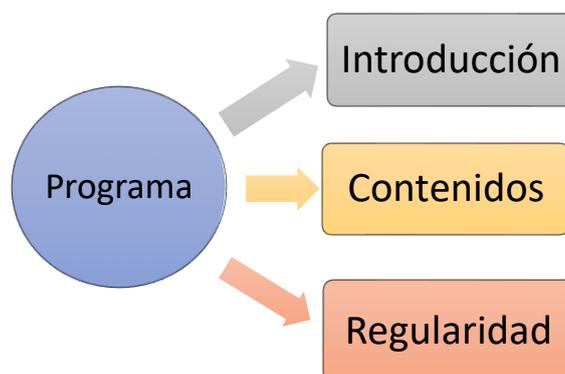
Hasta ahora, hemos estado trabajando sobre lo que es el contexto institucional y curricular, sobre la problemática pedagógica y sobre la fundamentación pedagógica. Estos tres primeros capítulos nos dan ahora el marco necesario para poder plantear una propuesta de enseñanza coherente y adecuada a la situación institucional actual. Además, propondremos tres prácticas de aprendizaje en donde los estudiantes tendrán la posibilidad de tener experiencias pedagógicas significativas.

Para poder llegar a este análisis es necesario, en primer lugar, conocer la caracterización curricular de la materia. Para ello, describiremos el programa de la asignatura, en qué categoría se ubica dentro del plan de estudios, su aporte al proceso de aprendizaje del estudiante, y el año en que se espera que los estudiantes cursen dicho espacio curricular. También detallaremos la duración del cursado, los contenidos de las unidades y quiénes conforman la cátedra. Este análisis se hará con el fin de comprender mejor la situación actual de la asignatura y evaluar posibles mejoras para adaptarla a las necesidades del estudiante.

Para comenzar, la asignatura «Inglés I» es desarrollada en el primer semestre del segundo año de la carrera «Licenciatura en Psicología» y la cátedra está a cargo de dos profesoras titulares. Como mencionamos anteriormente, la carrera está dividida en tres ciclos de formación, que están compuestos por las distintas áreas curriculares de la carrera. «Inglés I» está comprendida dentro del «Ciclo de Formación General y Complementaria»; su carga horaria es de 45 horas teóricas en total y no cuenta con horas adicionales para prácticas, ya que se trata de una asignatura de formación complementaria. Esto quiere decir que la asignatura ayuda a formar al futuro psicólogo en conocimiento general, pero no es un requisito mínimo dentro de los objetivos que se plantean para el futuro psicólogo.

Para conocer más sobre el desarrollo de la materia, hablaremos un poco sobre el programa de estudios y el desarrollo de los contenidos. Para empezar, podemos dividir al programa en la siguiente estructura:

Gráfico 2 – Programa de Inglés I



Fuente: Elaboración propia

En la introducción se encuentra la parte del programa que presenta la materia, es decir, el nombre de la asignatura, la facultad y sede a la que pertenece, la ubicación de la materia en el plan de estudios y el ciclo de formación al que pertenece, la cantidad de comisiones y los turnos en los cuales se desarrolla, la carga horaria en el semestre, el equipo docente, las asignaturas correlativas previas y posteriores, los fundamentos generales. También están mencionados los objetivos por competencias generales, por competencias conceptuales específicas, por competencias procedimentales específicas y por competencias actitudinales específicas.

En el desarrollo de contenidos, encontramos las seis unidades que corresponden a los contenidos desarrollados en clases, las estrategias metodológicas y la bibliografía general. Para poder organizar mejor los contenidos de cada unidad, los mismos fueron divididos en las categorías de «Estructuras Gramaticales», «Vocabulario», «Lectura» y «Actividad Práctica».

De esta forma tenemos, en la Unidad I, dentro de las «Estructuras Gramaticales», las funciones de las palabras en una oración. Esta es la primera vez que la mayoría

de los estudiantes del curso tienen contacto con el idioma, por lo que comenzamos viendo los pronombres nominativos (*I, he, she, it, we, you, they*), los posesivos determinativos (*my, his, her, its, our, your, their*), y la frase verbal con verbo **Be** (ser o estar) en afirmativo, negativo e interrogativo. También aprendemos los sustantivos comunes y propios, los artículos indefinidos y definidos (*a, an / the*), y la posición de los adjetivos dentro de una oración. Dentro de lo que es el «Vocabulario», aprendemos los adjetivos, países y nacionalidades, números, días de la semana, meses y palabras de uso diario en inglés en nuestra sociedad. Esta unidad no presenta una lectura específica, ya que es una introducción al idioma, pero sí cuenta con una «Actividad Práctica», en la cual hacemos un juego de bingo con premios para que los estudiantes puedan practicar los números aprendidos en clase.

Luego comenzaremos con la Unidad II, en donde aprendemos, dentro del apartado «Estructuras Gramaticales», los pronombres y adjetivos demostrativos (*this, that, these, those*), los artículos indefinidos (*a, an*), los prefijos y sufijos, y los sustantivos plurales y sus reglas para formar los plurales. A su vez, también aprendemos el modo imperativo. Dentro del «Vocabulario», aprendemos distintos verbos, profesiones, adjetivos y partes del cuerpo. En el apartado de «Lectura», los estudiantes tienen un texto llamado *Queen Mary's Hospital – Britain* (Hospital *Queen Mary* – Gran Bretaña). Aquí, los estudiantes deben leer el texto y resolver actividades relacionadas a la comprensión lectora. Finalmente, en la «Actividad Práctica», deben elaborar una presentación personal utilizando el vocabulario aprendido hasta el momento.

En la Unidad III, en el apartado de «Estructuras Gramaticales», trabajamos con el Presente Simple en afirmativo, negativo e interrogativo, los verbos auxiliares *Do* y *Does* para la interrogación y *don't* y *doesn't* para la negación. También aprendemos la conjugación de verbos en inglés y la comparamos con el español; por último, incorporamos las expresiones interrogativas (*what?, where?, when?, how?, why?, which?, etc.*). En lo referido al «Vocabulario», trabajamos con adjetivos, oficios y verbos para la rutina diaria. Para la «Lectura», los estudiantes analizan el texto *How to Improve your Memory* (Cómo mejorar tu memoria) y resuelven actividades relacionadas a la comprensión lectora. Por otro lado, para

la «Actividad Práctica», los estudiantes elaboran una rutina personal utilizando el vocabulario aprendido hasta el momento.

Continuemos con la Unidad IV. Aquí trabajamos el caso posesivo o genitivo (*'s / s*), con los posesivos nominales (*mine, his, hers, its, ours, yours, theirs*), con las preposiciones de tiempo y lugar (*in, on, at, to*) y con los adverbios de frecuencia (*always, usually, often, sometimes, hardly ever, never*) en la sección de «Estructuras Gramaticales». Para el «Vocabulario», abordamos más adjetivos y vocabulario sobre personalidades. A su vez, para la «Lectura» los estudiantes leen y resuelven actividades de comprensión lectora del texto: *What Does the Color You Choose Say about You?* (¿Qué dice de vos el color que elegís?). Finalmente, para la «Actividad Práctica», los estudiantes elaboran una rutina de un tercero con el fin de analizar la incorporación de la estructura de la 3era persona del singular del Presente Simple en inglés. También deben agregar adverbios de frecuencia cuando sea oportuno.

Luego, en la unidad V, en los temas que comprenden las «Estructuras Gramaticales», analizamos los verbos modales (*can, should, must, could, might, etc.*) en afirmativo, negativo e interrogativo. A su vez, aprendemos el Presente Continuo en su forma afirmativa, negativa e interrogativa, comparando sus funciones con las del Presente Simple. Con respecto al «Vocabulario», aprendemos más verbos y su conjugación y reglas ortográficas en Presente Continuo. Una vez que hemos asimilado estos temas, pasamos a la «Lectura». Aquí se encuentran con un texto llamado *Definition of Psychiatry* (Definición de psiquiatría) y resuelven actividades relacionadas a la comprensión lectora. Por último, para la «Actividad Práctica», los estudiantes responden preguntas en Presente Continuo y demuestran que pueden hablar de situaciones que están sucediendo en el momento.

Finalmente, en la Unidad VI, en la parte de «Estructuras Gramaticales», comenzamos a incorporar los pronombres de objeto (*me, him, her, it, us, you, them*). También analizamos la estructura *like + verb + -ing* e interpretamos y traducimos la terminación *-ing* cuando no es Presente Continuo. Para el «Vocabulario», retomamos las partes del cuerpo y aprendemos el formato y vocabulario relacionado a fichas de admisión en un hospital. Para la «Lectura»,

resuelven actividades relacionadas a la comprensión lectora de un texto llamado *Memory* (Memoria). Para la «Actividad Práctica», esperamos que los estudiantes puedan hablar de cosas que les gustan o no les gustan utilizando los verbos *like, love, hate, enjoy, prefer* + la terminación *-ing*.

Seguidamente a la presentación de los contenidos se encuentran las estrategias metodológicas, es decir, cómo se abordarán los contenidos del programa en las clases. También encontramos la bibliografía general, es decir, el libro y los recursos que utilizaremos para guiar el camino del aprendizaje de nuestros estudiantes.

Finalmente, en la parte de regularidades, encontramos los requisitos para regularizar o promocionar la materia según el Reglamento General Interno de la Universidad de Congreso.

Retomando la sección “Contenidos” del diagrama del programa, podemos observar cuales son los contenidos mínimos que esperamos que los estudiantes hayan incorporado una vez que finalice el cursado. Si observamos detalladamente los contenidos a enseñar, la metodología de enseñanza, los objetivos de la asignatura y el lugar que ocupa «Inglés I» en la formación de saberes para la vida profesional, llegamos a la conclusión de que, si bien la asignatura ayuda a formar al futuro psicólogo con herramientas que le permitan comprender algunos tipos de textos científicos a la hora de buscar información para una investigación, podríamos promover algunas mejoras para que puedan aprovechar mejor dichas herramientas en su vida profesional.

Luego de un análisis profundo y de consultas con quienes introdujeron el inglés a la «Licenciatura en Psicología», entendí que inglés es un caso especial en esta carrera. Como es de público conocimiento, la carrera «Licenciatura en Psicología» está comprendida dentro del artículo 43 de la Ley de Educación Superior N° 24.521¹, por lo que el idioma no es un requisito dentro de los estándares mínimos que exigen, ya que no es un contenido mínimo obligatorio en Psicología.

¹ Aquí se establece que «los planes de estudio de carreras correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad y los bienes de los habitantes, deben tener en cuenta —además de la carga horaria mínima prevista por el artículo 42 de la misma norma— los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el MINISTERIO DE EDUCACIÓN en acuerdo con el CONSEJO DE UNIVERSIDADES» (art. 43 L.E.S).

Sin embargo, la Universidad de Congreso determinó la necesidad de incluirlo en el plan de estudios dentro del «Ciclo de Formación General y Complementaria», siguiendo con ello la línea de incorporación del idioma inglés establecido para todas las Carreras de la Universidad a partir del año 2013. Esto demuestra que la casa de estudios considera el valor socio-cultural del inglés en la universidad y cómo el entendimiento y la comprensión del mismo afecta al conocimiento científico, es decir, a la hora de buscar información para investigaciones científicas.

Por lo tanto, el objetivo de haber introducido la asignatura «Inglés I» era utilizarla como un nexo o como un puente a otras asignaturas; como, por ejemplo, utilizar el inglés para la investigación. Este es el lineamiento que la asignatura busca seguir para poder llegar mejor a los estudiantes, abriendo un verdadero abanico de formación y construyendo patrones mentales elementales para incursionar en la investigación. El programa de «Inglés I» es una base, y las actividades realizadas en clases demuestran que es una materia puente e inductiva, que plantea la necesidad de seguir estudiando una vez acabado el cursado.

En el plan de estudios hay dos asignaturas, «Metodología de la Investigación I» y «Metodología de la Investigación II», que están en el «Ciclo de Formación Básica» y son las que forman al estudiante para que, al finalizar la carrera, puedan realizar el Trabajo Final. Aquí se les enseña a los estudiantes a desarrollar un juicio crítico y a enfrentar distintos obstáculos epistemológicos que pudiesen presentarse en un futuro a la hora de construir y analizar el objeto de estudio que estén investigando.

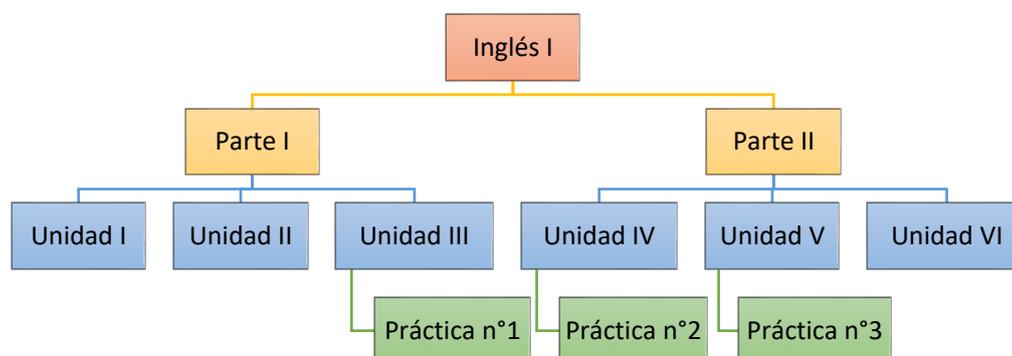
A la hora de identificar dónde entra «Inglés I» en el juego, hay que reconocer un patrón básico de competencias establecidas. Dichas competencias son generales, conceptuales y procedimentales. Éstas últimas dependen de otros docentes y, una vez realizado este paso, es mi responsabilidad tejer el puente entre ambos espacios curriculares para ayudar al estudiante a que pueda observar los distintos usos del idioma en su área de conocimiento e identificar los conceptos que ya ha ido incorporando en la Carrera.

Hoy en día, al tener rápido alcance a textos y bibliografías de diversa índole e incluso a herramientas de inducción como la Inteligencia Artificial, la mayoría de los informes o textos que se necesitan se encuentran en inglés. Aun cuando se cuente con traductores automáticos, los estudiantes deben saber reconocer ciertas características del idioma que le permitan comprender los resúmenes o los informes enteros para poder continuar con el proceso de investigación. Aquí es donde entrarían en juego los saberes adquiridos durante el cursado de «Inglés I». De esta manera, los estudiantes tendrían más herramientas a la hora de utilizar metabuscadores como *MetaCrawler*, o simplemente la Inteligencia Artificial como «ChatGPT».

En resumen, la propuesta para «Inglés I» es servir como herramienta o como «puente» para que los futuros psicólogos puedan ampliar su alcance en la búsqueda de información a la hora de realizar trabajos de investigación científica. A su vez, también es para servir como herramienta para acceder a la mayor cantidad de información relevante posible y para comunicar sus trabajos e investigaciones.

Así, «Inglés I», se **plantea desde la parte motivacional y de manera interdisciplinar, para que el estudiante se vea involucrado en el proceso de aprendizaje y esté incentivado a continuar expandiendo sus conocimientos cuando ya no esté cursando el espacio curricular.** Por otro lado, reconocemos que el proceso de aprendizaje de un idioma para la investigación es desde lo conceptual a lo general, pero lo que buscamos con el equipo docente es poder brindarles a los estudiantes un equilibrio entre ambas técnicas de estudio para que ellos puedan ir internalizando ambas funciones del idioma. De esta manera, los estudiantes logran encontrarle sentido y utilidad al aprendizaje de un idioma extranjero en la carrera y se sienten motivados a seguir ampliando sus estudios una vez que finalice el cursado. El fin de que sigan ampliando sus estudios es para poder tener el inglés como una herramienta principal dentro de la investigación científica y también así poder intercambiar con colegas o profesionales que puedan fortalecer y enriquecer su ejercicio profesional. Para ello, podemos observar el mapa de prácticas de aprendizaje a continuación:

Gráfico 3 – Organizador del programa de Inglés I



Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2 – Mapa o itinerario de prácticas de Inglés I

| Unidad | Práctica de aprendizaje (Nombre) | Instancia de aprendizaje | Tipo de práctica | «Educa para...» |
|--------|--|--|---|---|
| I | Recuperando saberes previos del inglés, pronombres, verbo «Be» | con el educador, con materiales, medios y tecnologías, con el grupo, con el contexto, con uno mismo | Práctica de comprensión y de significación | Educación para la comprensión y para la significación |
| II | Aprendiendo a describir y el orden de las palabras en las oraciones (sustantivos, adjetivos, verbos, etc.) | con el educador, con materiales, medios y tecnologías, con el grupo, con el contexto, con uno mismo | Práctica de comprensión y de significación | Educación para la comprensión y para la significación |
| III | Práctica 1: «Cultural Differences» (Diferencias culturales) | con los materiales, medios y tecnologías, con el contexto, con el grupo, con el educador, y consigo mismo | Práctica de apropiación de la historia y de la cultura, tanto de la propia como la extranjera | Educación para apropiarse de la historia y la cultura |
| IV | Práctica 2: «La tarea del Psicólogo» | con los materiales, medios y tecnologías, con la institución, con el grupo, con el educador, y consigo mismo | Práctica de significación | Educación para la significación |
| V | Práctica 3: «Searching for New Information» (En la búsqueda de información nueva) | con los materiales, medios y tecnologías, con el contexto, con el grupo, con el educador, y consigo mismo | Práctica de significación y de incentivación a la búsqueda de información | Educación para la incertidumbre y para la significación |

| | | | | |
|----|--|---|--|---|
| VI | Recopilando lo aprendido durante el semestre | con el educador, con materiales, medios y tecnologías, con el grupo, con el contexto, con uno mismo | Práctica de comprensión y de significación | Educación para la comprensión y para la significación |
|----|--|---|--|---|

Fuente: Elaboración propia

Estas propuestas de prácticas de aprendizaje están estratégicamente ubicadas entre estas unidades ya que son los momentos en que los estudiantes aprenden estructuras más complejas del idioma y pueden comenzar a relacionar los temas entre sí. Para poder plantear o desarrollar estas prácticas, seguiremos el modelo propuesto por Edith Litwin, destacada educadora y académica argentina, que señala la importancia de un enfoque pedagógico que sea dinámico, interactivo y centrado en el estudiante, promoviendo así un aprendizaje más profundo y significativo. De esta manera, involucramos a los estudiantes en el proceso de su propio aprendizaje y lo hacemos protagonista del mismo.

A continuación, desarrollaremos las tres prácticas mencionadas anteriormente:

Práctica de aprendizaje N° 1: «Cultural Differences» (Diferencias Culturales)

Objetivos:

Conceptuales:

Que los estudiantes:

- observen e internalicen el vocabulario específico para hablar sobre rutinas y que describan su propia rutina

Procedimentales:

Que los estudiantes:

- identifiquen actividades típicas que realizan los argentinos en su día a día y anticipen la diferencia con las actividades típicas que realizan los estadounidenses en su vida cotidiana

Actitudinales:

Que los estudiantes:

- resalten y valoren las diferencias culturales entre ambos países
- produzcan y transfieran los saberes adquiridos a un documento final

Contenidos:

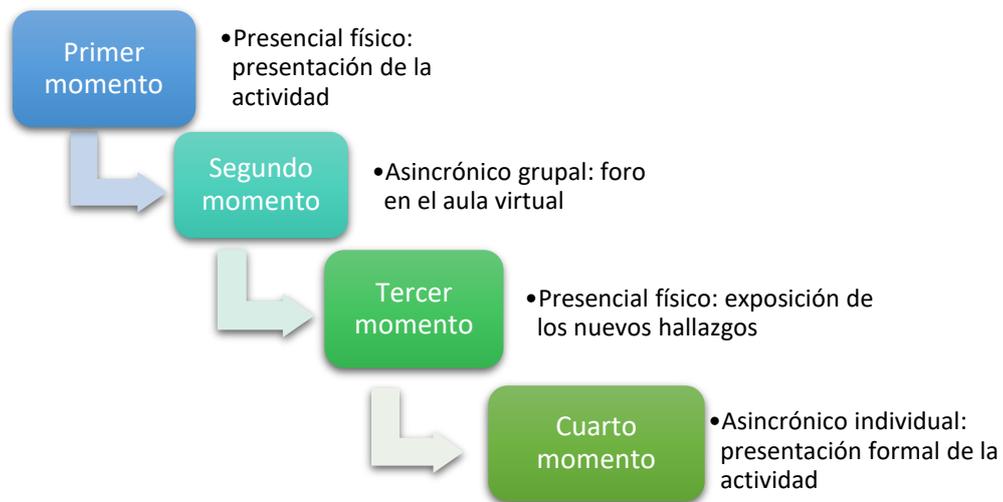
Para el desarrollo de esta práctica, los estudiantes deberán pensar en lo que hacen ellos día a día y deberán elaborar su propia rutina con al menos 15 verbos distintos en inglés. Luego, deberán investigar sobre los estilos de vida de argentinos y estadounidenses para luego poder resaltar las diferencias que hay. Para ello, pueden apoyarse en videos en YouTube, series de televisión oriundas de cada país, TikToks donde las personas muestren un pantallazo de su día a día, etc. A su vez, esta práctica constará de 4 sesiones de trabajo: dos presenciales y dos virtuales intercaladas entre sí.

Sentidos:

En este caso, va a primar el sentido de «Educar para apropiarse de la historia y la cultura» propuesto por Daniel Prieto Castillo. El fin de la práctica es que los estudiantes puedan apreciar las diferencias culturales para poder comprender un poco mejor el idioma. Cuando aprendemos un idioma, no solo aprendemos la gramática, sino que también el trasfondo cultural que lo acompaña. Para poder realizar esta práctica, los estudiantes trabajarán con la tecnología y las narrativas transmedia para poder buscar distintos modelos de rutinas en ambos países; a su vez, trabajarán con el contexto cultural de sus habitantes.

Mientras abordamos estos conocimientos, estaremos aprendiendo, a la vez, «con los materiales, medios y tecnologías», ya que deberán utilizar distintas herramientas para poder buscar la información requerida; «con el contexto», ya que estarán en contacto con dos culturas distintas; «con el grupo», ya que hay partes de esta actividad en las que deben interactuar con sus pares para poder resolverlas; «con el educador», ya que podrán consultarme las dudas que tengan en el proceso e irán recibiendo devoluciones constantes de mi parte; y «consigo mismo», ya que la asimilación e incorporación de vocabulario en un idioma extranjero es un proceso personal que no todos harán por igual.

Gráfico 4 – Organización de la Práctica de aprendizaje 1



Fuente: Elaboración propia

Primer momento:

Para comenzar esta primera instancia, se hará de forma presencial física donde presentaremos a los estudiantes la práctica. En este primer encuentro, repasaremos los temas correspondientes a las Unidades III y IV del programa explicado anteriormente. Una vez repasados los contenidos, los estudiantes comenzarán a escribir actividades que hacen durante el día desde que se despiertan hasta que se vuelven a dormir.

Para el final de este encuentro, esperamos que los estudiantes:

- hayan observado e internalizado las unidades anteriores:
 - estructuras gramaticales del Presente Simple
 - verbos que indican diversas acciones de rutina
- hayan podido describir sus actividades diarias

Segundo momento:

Una vez finalizada la primera instancia presencial, los estudiantes encontrarán un espacio en el aula virtual para trabajar en conjunto con el resto de los compañeros de la comisión. En esta instancia, ellos deberán buscar distintos videos o escritos que documenten las diferentes rutinas que tiene un argentino o un estadounidense. Aquí no solo buscarán dichos videos o escritos, sino que

también deberán comentar sobre la información que provean sus compañeros en el foro.

Para el final de este momento, esperamos que los estudiantes:

- hayan logrado observar y analizar:
 - la información que ellos buscaron
 - la información que sus compañeros publicaron en el foro
- hayan elaborado una breve introducción para explicar la relevancia de la información que ellos publicaron en el foro

Tercer momento:

Una vez cerrado el foro virtual, los estudiantes, en clases, deberán realizar un debate en donde resalten y valoren las diferencias culturales de cada país reflejadas en los distintos estilos de vida. Aquí se pondrán en juego sus experiencias personales, sus conocimientos sobre la cultura propia y la extranjera, y su capacidad de justificar las reflexiones que hagan durante la clase.

Para el final de este encuentro, esperamos que los estudiantes:

- hayan logrado:
 - asimilar e internalizar expresiones nuevas con las que se hayan encontrado
 - comprender un poco más el trasfondo cultural que hay detrás de cada idioma y de cada rutina
- hayan utilizado los conocimientos nuevos para debatir en clases sobre dichas diferencias

Cuarto momento:

Volvemos al aula virtual para culminar esta práctica. Aquí los estudiantes deberán presentar, individualmente, sus valoraciones finales sobre las diferencias entre ambos estilos de rutina y culturas. El formato en que deberán presentarlo queda a elección de ellos, pudiendo elegir entre un breve texto donde explique las diferencias trabajadas, un video presentando ambos estilos de vida o una infografía en Canva con los puntos principales discutidos durante el desarrollo de la práctica. El informe final deberá estar presentado en inglés, pudiendo solicitar

ayuda del docente a cargo si hay dudas con terminologías no trabajadas. Además, los estudiantes sumarán de 2 a 5 puntos (en una escala de 100) por creatividad y dedicación a la hora de elaborar el «informe». Una vez finalizado el informe, deberán presentarlo en el foro del aula virtual habilitado para tal fin.

Para el final de este momento, esperamos que los estudiantes:

- hayan logrado producir un informe redactado en inglés en el cuál transfieran los conocimientos adquiridos sobre las diferencias culturales entre Argentina y Estados Unidos (ya que es el país más cercano de habla inglesa que tenemos)

Estrategia de evaluación:

La evaluación de esta práctica será un conjunto de la evaluación de estas cuatro instancias, según cómo trabajaron individualmente (rutina propia y elaboración del informe final), con el grupo (segunda instancia en el foro), y con la tecnología (exposición final de la práctica).

En resumen, evaluaremos que los estudiantes:

- hayan observado e internalizado el vocabulario específico para hablar sobre rutinas y que hayan logrado describir su propia rutina
- hayan identificado actividades típicas que realizan los argentinos en su día a día y hayan anticipado la diferencia con las actividades típicas que realizan los estadounidenses en su vida cotidiana
- hayan resaltado y valorado las diferencias culturales entre ambos países
- hayan producido y transferido los saberes adquiridos a un documento final

Práctica de aprendizaje N° 2: «La tarea del Psicólogo»

Objetivos:

Conceptuales:

Que los estudiantes:

- observen y analicen el «perfil del egresado» provisto en la resolución del plan de estudios

- puedan recuperar aprendizajes de la vida para poder recrear las habilidades que ellos consideren necesarias para un Psicólogo («saber hacer»)
- puedan comparar esa información recuperada con la información provista en el plan de estudios («saber»)
- puedan reflexionar sobre lo que ellos consideraban necesario y lo que explicita el plan de estudios como el «perfil» del egresado («saber ser»)

Procedimentales:

Que los estudiantes:

- identifiquen y asimilen desde temprano los diversos roles del Psicólogo en la sociedad

Actitudinales:

Que los estudiantes:

- logren una producción bilingüe recuperando las funciones principales del Psicólogo en la práctica profesional

Contenidos:

Para el desarrollo de esta práctica, los estudiantes deberán trabajar con la Resolución del nuevo plan de estudios de la carrera «Licenciatura en Psicología». Dentro de dicha resolución, se encuentran los apartados en donde se explican las fuentes consultadas para elaborar el perfil del graduado y, también, explica el perfil del egresado de la carrera de «Licenciado en Psicología» de la Universidad de Congreso.

Sentidos:

En esta práctica, se destacará el sentido de «Educar para la significación» propuesto por Daniel Prieto Castillo. El fin de la práctica es que los estudiantes puedan dar sentido a lo que están estudiando, incorporar su sentido al sentido de la cultura y del mundo, y comprender el sentido de la propuesta educativa del plan de estudios en el que se encuentran. Muchas veces, cuando un estudiante comienza a transitar su camino universitario, desconoce esta información que es crucial a la hora de entender la orientación del plan de estudios, el porqué de las asignaturas que lo componen y cuáles van a ser las competencias que se espera que adquiera para cuando obtenga su título de grado.

Para poder realizar esta práctica, los estudiantes trabajarán con documentos oficiales de la Facultad de Ciencias de la Salud y, de ser necesario, con entrevistas al Director de Carrera para solventar dudas que pudiesen aparecer.

Mientras abordamos estos conocimientos, estaremos aprendiendo, a la vez, «con los materiales, medios y tecnologías», ya que deberán utilizar distintas herramientas para poder elaborar el texto final; «con la institución», ya que estarán en contacto con la «historia» de la institución; «con el grupo», ya que hay partes de esta actividad en las que deben interactuar con sus pares para poder resolverlas; «con el educador», ya que podrán consultarme y/o consultar al Director de Carrera las dudas que tengan en el proceso e irán recibiendo devoluciones constantes de mi parte; y «consigo mismo», ya que la asimilación, incorporación y reflexión sobre la información trabajada es un proceso personal a cada uno.

Gráfico 5 – Organización de la Práctica de aprendizaje 2



Fuente: Elaboración propia

Primer momento:

Este primer momento será presencial físico y presentaremos la actividad a los estudiantes. Aquí armaremos pequeños grupos de cuatro o cinco personas para que todos puedan enriquecerse de las opiniones de sus pares. En primer lugar, antes de trabajar con los documentos institucionales, cada grupo hará una lluvia

de ideas sobre las habilidades o conocimientos que ellos creen que debe tener un Psicólogo al graduarse de la universidad. Luego de este paso, procederán a destacar lo que ellos consideren más importante de esa lluvia de ideas para poder luego compararlo con los documentos institucionales.

Para el final de este encuentro, esperamos que los estudiantes:

- hayan expresado lo que ellos consideran necesario para un graduado en Psicología
- hayan filtrado esas ideas para poder quedarse con los conceptos clave

Segundo momento:

Este momento será virtual asincrónico. Aquí habilitaré un foro para cada grupo en el aula virtual para que puedan ir trabajando con los documentos institucionales e ir comparando la nueva información con lo que ellos habían planteado en el primer momento. El fin de este espacio es que el proceso de análisis, interpretación y asimilación de información quede registrado a fin de poder observar la evolución del pensamiento de ellos. A su vez, podré intervenir cuando considere oportuno en caso de que algún grupo necesite ayuda.

Para el final de este momento, esperamos que los estudiantes:

- hayan comprendido y asimilado la información del «perfil del egresado» que propone el plan de estudios
- hayan comparado y contrastado la propuesta institucional con lo que ellos desarrollaron en el primer momento

Tercer momento:

Por último, este momento también será virtual asincrónico. Aquí cada grupo deberá presentar una recuperación de lo aprendido expresado en un texto bilingüe. Para ello, tendrán otro foro similar al anterior en donde cada integrante del grupo irá aportando su reflexión para después unirlos en un texto en español. Una vez que esté terminado el texto en español, pasarán a trabajar para poder llevarlo al inglés, comentando en el foro sus opiniones sobre ciertas traducciones o cómo creen que quedaría mejor expresado, etc. Este proceso lo irán justificando

con la fuente de donde extrajeron los términos necesarios o mostrando la línea de pensamiento para llegar al término.

El fin de esta recuperación es que los estudiantes se vean en contacto con el idioma cada vez más. Para poder lograr el texto bilingüe, deberán recurrir a diccionarios, foros, al docente de la comisión o, en última instancia, a alguna herramienta de traducción en línea o ChatGPT, teniendo en cuenta que deberán utilizarlas con un fin meramente orientativo debido a que estas herramientas no siempre proveen la mejor traducción posible.

Para el final de este momento, esperamos que los estudiantes:

- hayan comprendido y asimilado la información
- hayan comunicado, tanto en español como en inglés, sus reflexiones sobre el tema

Estrategia de evaluación:

La evaluación de esta práctica será un conjunto de la evaluación de estos tres momentos, es decir, según cómo trabajaron individualmente (los aportes realizados en cada instancia, pero, sobre todo, en los foros), con el grupo (cómo fueron debatiendo para poder decidir qué era relevante y qué no), y con la tecnología (demostrando principalmente los recursos utilizados en la traducción del texto en español).

En resumen, evaluaremos que los estudiantes:

- hayan observado y analizado el «perfil del egresado» provisto en la resolución del plan de estudios
- hayan recuperado aprendizajes de la vida para poder recrear las habilidades que ellos consideren necesarias para un Psicólogo («saber hacer»)
- hayan comparado esa información recuperada con la información provista en el plan de estudios («saber»)
- hayan reflexionado sobre lo que ellos consideraban necesario y lo que explicita el plan de estudios como el «perfil» del egresado («saber ser»)
- hayan identificado y asimilado desde temprano los diversos roles del Psicólogo en la sociedad

- hayan logrado una producción bilingüe recuperando las funciones principales del Psicólogo en la práctica profesional

Práctica de aprendizaje N° 3: «Searching for New Information»

Objetivos:

Conceptuales:

Que los estudiantes:

- analicen y asimilen la información pertinente al tema a investigar

Procedimentales:

Que los estudiantes:

- comprendan cómo buscar información esencial y necesaria para realizar trabajos de investigación
- valoren la calidad de información encontrada y logren jerarquizarla

Actitudinales:

Que los estudiantes:

- logren formular preguntas para resolver los cuestionamientos que los llevaron a la búsqueda de información relevante

Contenidos:

Para el desarrollo de esta práctica, los estudiantes deberán usar MetaCrawler para buscar información relevante a un tema de elección propia y distinguir si lo encontrado corresponde a los cuestionamientos planteados para la búsqueda de dicha información o no.

Sentidos:

En este caso, nos estaremos apoyando en los «Educar Para» propuestos por Daniel Prieto Castillo. El primer sentido de esta práctica es «Educar para la incertidumbre». En este caso, es importante poder plantear una serie de preguntas que nos lleven hacia el objetivo que tenemos en mente para poder comenzar la búsqueda de información. Por otro lado, trabajaremos con el concepto de «Educar para la significación», ya que al hacerlos protagonistas de su propio

aprendizaje y al trabajar sobre conceptos con los que están familiarizados, podrán darle un nuevo sentido a la asignatura.

Mientras abordamos estos conocimientos, estaremos aprendiendo a la vez «con los materiales, medios y tecnologías», ya que deberán utilizar distintas herramientas para poder buscar la información requerida; «con el contexto», ya que estarán trabajando en un contexto académico y con otra cara del idioma; «con el grupo», ya que hay partes de esta actividad en las que deben interactuar con sus pares para poder resolverlas; «con el educador», ya que podrán consultarme las dudas que tengan durante el proceso e irán recibiendo devoluciones constantes de mi parte; y «consigo mismo», ya que la asimilación e incorporación del vocabulario en un idioma extranjero y de las estrategias de investigación es un proceso personal que cada uno de ellos deberá llevar a cabo.

Gráfico 6 – Organización de la Práctica de aprendizaje 3



Fuente: Elaboración propia

Primer momento:

Este primer encuentro será presencial físico ya que presentaremos la actividad. Para comenzar, los estudiantes formarán grupos de tres o cuatro personas. Una vez formados los grupos, deberán elegir un tema relacionado a la psicología con el cuál estén familiarizados. Luego de elegir el tema, deberán plantear un objetivo

claro al que quieren llegar. Esto quiere decir que deberán justificar la elección del tema y el objetivo particular dentro del tema. Cuando ya hayan logrado resolver el paso anterior, deberán realizar una serie de cuestionamientos que los lleve directamente al objetivo específico.

Para el final de este encuentro, esperamos que los estudiantes:

- hayan elegido un tema sobre el cual trabajar
- hayan logrado expresar una serie de preguntas relevantes que conducen al objetivo específico de la investigación.

Segundo momento:

Esta instancia será virtual asincrónica. Para ello, habrá un foro para cada grupo en el aula virtual para que puedan ir comunicando y dejando registro de cómo van avanzando. En este caso, deberán buscar información en inglés que responda a los cuestionamientos previamente planteados. Para ello, deberán utilizar metabuscadores como «MetaCrawler» para poder acceder desde esta gran base de datos al abanico que surge de la búsqueda, ya que es un buscador de buscadores.

Aquí, al tener mucha información a su alcance, deberán seleccionar la información relevante a los cuestionamientos planteados en el «Primer momento» para evitar desviarse del tema.

Para el final de este momento, esperamos que los estudiantes:

- hayan valorado la información encontrada y la hayan jerarquizado
- hayan respondido a la pregunta que dio el puntapié para llegar al objetivo de la investigación

Tercer momento:

Este último momento también será virtual asincrónico y seguirá la misma dinámica que el momento anterior. Una vez que los estudiantes hayan separado la información útil de la no tan relevante, deberán recopilarla en un documento y presentarla en formato de «abstract» o «resumen» de un trabajo de investigación. El mismo será presentado en formato bilingüe; es decir, en español y en inglés.

Esto les permitirá comprender en un futuro si un trabajo de investigación les será útil a partir de la lectura del resumen o no.

Para el final de este momento, esperamos que los estudiantes:

- hayan comprendido cómo recopilar la información con la cual trabajaron
- hayan asimilado dicha información y que la hayan expresado correctamente en un párrafo que asemeje un resumen de un trabajo de investigación científica

Estrategia de evaluación:

Esta práctica será evaluada en base a la calidad de la información extraída para poder llegar al objetivo que plantearon en el «Primer momento». Todo lo que presenten se evaluará como un proceso para llegar al resultado final, que es la producción del «Tercer momento». Para evaluar el proceso, analizaré las respuestas a los interrogantes planteados, el proceso de búsqueda de información relevante y la producción en formato de «abstract».

En resumen, evaluaremos que los estudiantes:

- hayan analizado y asimilado la información pertinente al tema a investigar
- hayan comprendido cómo buscar información esencial y necesaria para realizar trabajos de investigación
- hayan valorado la calidad de información encontrada y hayan logrado jerarquizarla
- hayan logrado formular preguntas para resolver los cuestionamientos que los llevaron a la búsqueda de información relevante

En conclusión, lo que esperamos como equipo docente con estas prácticas es que los estudiantes puedan tener experiencias pedagógicas decisivas, que puedan encontrarle el sentido en la vida profesional al idioma y que puedan aprovechar las herramientas brindadas durante el cursado al máximo. Al plantear estas prácticas de aprendizaje con un enfoque interdisciplinar, queremos mostrarles a los estudiantes otra cara del idioma con la que tal vez no estaban familiarizados. De esta manera, buscamos motivarlos e incentivarlos a que continúen con el

estudio del idioma con un enfoque científico y, con esto, puedan comprenderlo mejor a la hora de buscar información para un trabajo de investigación.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En el capítulo anterior analizamos la propuesta de enseñanza para la cátedra de «Inglés I» con la propuesta de tres prácticas de aprendizaje que llevarán a los estudiantes a tener experiencias pedagógicas decisivas. Ahora nos toca elaborar la propuesta de evaluación de los aprendizajes de dicho capítulo para poder dar un cierre a la propuesta de enseñanza. En primer lugar, explicaremos lo que se entiende por «evaluación» y las formas de clasificar los distintos tipos de evaluación según Jorge Steiman. Luego, explicaremos las modalidades, instancias, instrumentos y criterios de evaluación para cada una de las tres prácticas de aprendizaje propuestas en el Capítulo IV. Finalmente, recuperaremos la información presentada y estableceremos la relación con la propuesta general de este Trabajo.

Como mencionamos recientemente, primero debemos comprender qué se entiende por «evaluación de los aprendizajes» y la diferencia de este concepto con el del examen tradicional. Podemos decir, según Ayala Ramos (2002) en Sandra del Vecchio, evaluar es «un proceso a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante del proceso de aprendizaje de los alumnos con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y formar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo». Podemos decir, entonces, que la evaluación tiene como fin el aprendizaje del estudiante ya que promueve la reflexión individual sobre los contenidos trabajados. Sin embargo, muchos autores definen al examen como una instancia en la cual los procesos de enseñanza y aprendizaje se ven perjudicados ya que el docente selecciona y adapta su método de enseñanza al tipo de examen y los estudiantes deben dedicar otro tanto de tiempo a pensar en las respuestas que el docente espera; esto no es lo que buscamos aquí. Además, el examen es un tipo de evaluación y, por lo tanto, no son sinónimos.

Como acabamos de mencionar, un examen es un tipo de evaluación; y si hay tipos de evaluación, también existen distintos tipos y criterios de calificación. Podríamos clasificarlos de la siguiente manera según Jorge Steiman:

Según el tipo de evaluación:

Jorge Steiman clasifica los tipos de evaluaciones según los objetivos de las mismas. Por lo tanto, quedan divididas de la siguiente manera según los objetivos a los que se aspira:

Cuadro 3: Tipos de Evaluación

Cuando la evaluación de las prácticas de aprendizaje no es acreditación de los aprendizajes:

- la evaluación diagnóstica o inicial o de pronóstico
- la evaluación de seguimiento o formativa o de proceso

Cuando la evaluación de las prácticas de aprendizaje es acreditación de los aprendizajes:

- la evaluación final o sumativa o de resultados o de acreditación

Fuente: Elaboración propia

Según el método de evaluación:

Recién dividimos las evaluaciones según los objetivos que se buscan con las mismas. Una vez definido eso, debemos responder la pregunta «¿cómo evaluar?», y, tal y como recalca Steiman, los distintos métodos de evaluación son:

Cuadro 4 – Métodos de Evaluación

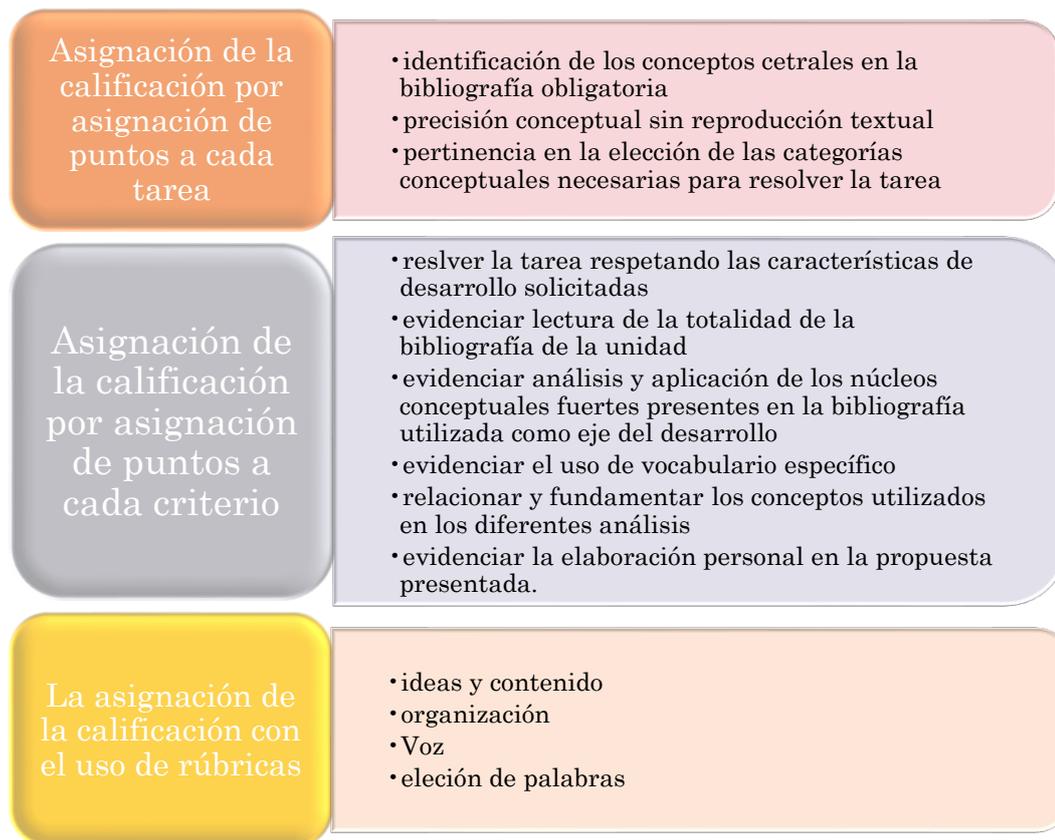


Fuente: Elaboración propia

Según el tipo de calificación:

Como hablamos recientemente, hemos clasificado a las evaluaciones según los objetivos y según la modalidad de las mismas. Una vez concretado eso, nos queda el paso final, que es «¿cómo asignar la calificación?». Para ello, Steiman dispone los siguientes criterios:

Cuadro 5 – Tipos de Calificación



Fuente: Elaboración propia

Como docente, considero importante que los estudiantes conozcan esta información sobre los criterios de calificación antes de comenzar con las prácticas de aprendizaje. Si trabajamos previamente estos criterios de evaluación, cuando expliquemos las prácticas de aprendizaje, les será mucho más sencillo comprender cómo desarrollar cada paso y qué se espera de ellos al finalizar la actividad.

Una vez analizado los tipos de calificación según el tipo de evaluación, podemos aplicarlo en las prácticas de aprendizaje desarrolladas en el Capítulo IV. Para ello, dividiremos la evaluación de las prácticas según la modalidad, la instancia, los instrumentos y los criterios de evaluación.

Práctica de aprendizaje N° 1: «Cultural Differences» (Diferencias Culturales)

Para esta práctica, la instancia de evaluación a la que corresponde es formativa o de proceso. Esto nos permitirá ver el desempeño y el desarrollo de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje y de asimilación de contenidos.

Por otro lado, las modalidades de esta práctica irán variando según el momento. Tendrán la mayoría de las instancias grupales, donde cada estudiante deberá interactuar con otros compañeros, bajo la guía del docente a cargo, para poder intercambiar ideas y saberes. Cabe destacar que, en estas instancias grupales, estarán trabajando todos los estudiantes de la comisión en conjunto. Esta modalidad se aplicará a los primeros tres momentos de esta práctica. Sin embargo, el cuarto momento, será individual; aquí el estudiante deberá dejar constancia de la asimilación de los contenidos a lo largo de la práctica.

Por el tipo de respuesta, tendremos una combinación entre tres momentos escritos (primer, segundo y cuarto momento) y un momento oral (tercer momento). La combinación de estos dos métodos ayuda a que los estudiantes puedan autoevaluarse y co-evaluarse, dándose cuenta si realmente van comprendiendo los temas o no.

Por último, aquí se busca más una evaluación de desempeño, ya que evaluaremos no solo la capacidad de asimilación de vocabulario nuevo en un idioma extranjero, sino que también buscamos evaluar cómo el estudiante se desenvuelve a la hora de relacionar los contenidos en ambos idiomas.

Siguiendo por los instrumentos a utilizar para evaluar esta práctica, utilizaremos las producciones individuales y grupales, tanto en las instancias de foros (comentando los hallazgos de sus pares o explicando los suyos) como en la producción final individual.

Por último, con respecto de los criterios de evaluación, los dividiremos según los centrados en las capacidades puestas en acción, los centrados en el contenido o en el campo disciplinar de la carrera, los actitudinales, los prácticos y los de metacognición o reflexión.

Para los criterios centrados en las capacidades puestas en acción, los estudiantes deberán demostrar sus habilidades para poder identificar las distintas actividades de rutinas y cómo se diferencian ambas culturas. Para los criterios centrados en el contenido o en el campo disciplinar de la carrera, los estudiantes

deberán demostrar su capacidad para poder comparar dichas diferencias y para realizar un análisis más profundo sobre los distintos estilos de vida.

En lo referido a los criterios de evaluación actitudinales, serán demostrados en la medida que los estudiantes participen y realicen aportes relevantes al tema. En estos aportes y en la calidad de los mismos, iremos observando el nivel de comprensión y asimilación de los contenidos y el compromiso de los estudiantes con la actividad.

En lo referido a los criterios prácticos de evaluación, los estudiantes demostrarán sus habilidades a la hora de comentar sobre los aportes de otros estudiantes, llevando a cabo así una co-evaluación. Finalmente, en lo que respecta a los criterios de metacognición o reflexión, se promueve una autoevaluación al finalizar esta práctica. Aquí, los estudiantes serán críticos y reflexionarán sobre cuáles fueron sus fortalezas a lo largo de la práctica y en qué debieron o deberán trabajar más para lograr una óptima asimilación del tema trabajado.

Práctica de aprendizaje N° 2: «La tarea del Psicólogo»

Para esta práctica, la instancia de evaluación a la que corresponde es formativa o de proceso. Esto nos permitirá ver el desempeño y el desarrollo de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje y de asimilación de contenidos.

Por otro lado, con respecto a las modalidades de esta práctica, tendrán todas las instancias grupales. Aquí, cada estudiante deberá interactuar con los compañeros del grupo que formaron, bajo la guía del docente a cargo, para poder intercambiar ideas y saberes. Cabe destacar que, en estas instancias grupales, estarán trabajando en grupos de cuatro o cinco personas.

Por el tipo de respuesta, tendremos una combinación entre dos momentos escritos (segundo y tercer momento) y un momento oral (primer momento). La combinación de estos dos métodos ayuda a que los estudiantes puedan autoevaluarse y co-evaluarse, dándose cuenta si realmente van comprendiendo los temas o no.

Por último, aquí se busca más una evaluación de desempeño, ya que evaluaremos no solo la capacidad expresarse en un idioma extranjero, sino que también busquemos evaluar cómo el estudiante se desenvuelve a la hora de relacionar los contenidos científicos en ambos idiomas.

Siguiendo por los instrumentos a utilizar para evaluar esta práctica, utilizaremos las producciones grupales, tanto en las instancias de foros (revisando los procesos lógicos en el análisis del perfil del egresado) como en la producción final grupal (texto bilingüe).

Por último, con respecto de los criterios de evaluación, los dividiremos según los centrados en las capacidades puestas en acción, los centrados en el contenido o en el campo disciplinar de la carrera, los actitudinales, los prácticos y los de metacognición o reflexión.

Para los criterios centrados en las capacidades puestas en acción, los estudiantes deberán demostrar sus habilidades para poder identificar las distintas características que deberá tener un graduado en Psicología en la Universidad de Congreso. Para los criterios centrados en el contenido o en el campo disciplinar de la carrera, los estudiantes deberán demostrar su capacidad para poder comparar dichas características con las que ellos escribieron en el primer momento y, también, para realizar un análisis más profundo sobre las diferencias entre ellos.

En lo referido a los criterios de evaluación actitudinales, serán demostrados en la medida que los estudiantes participen y realicen aportes relevantes al tema dentro de los foros creados para cada grupo. En estos aportes y en la calidad de los mismos, iremos observando el nivel de comprensión y asimilación de los contenidos y el compromiso de los estudiantes con la actividad.

En lo referido a los criterios prácticos de evaluación, los estudiantes demostrarán sus habilidades a la hora de comentar sobre los aportes de otros miembros del grupo, llevando a cabo así una co-evaluación. Finalmente, en lo que respecta a los criterios de metacognición o reflexión, se promueve una autoevaluación al finalizar esta práctica. Aquí, los estudiantes serán críticos y reflexionarán sobre

cuáles fueron sus fortalezas a lo largo de la práctica y en qué debieron o deberán trabajar más para lograr una óptima asimilación del tema trabajado.

Práctica de aprendizaje N° 3: «Searching for New Information»

Para esta práctica, la instancia de evaluación a la que corresponde es formativa o de proceso. Esto nos permitirá ver el desempeño y el desarrollo de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje y de asimilación de contenidos.

Por otro lado, con respecto a las modalidades de esta práctica, tendrán todas las instancias grupales. Aquí, cada estudiante deberá interactuar con los compañeros del grupo que formaron, bajo la guía del docente a cargo, para poder intercambiar ideas y saberes. Cabe destacar que, en estas instancias grupales, estarán trabajando en grupos de tres o cuatro personas.

Por el tipo de respuesta, tendremos una combinación entre dos momentos escritos (segundo y tercer momento) y un momento oral (primer momento). La combinación de estos dos métodos ayuda a que los estudiantes puedan autoevaluarse y co-evaluarse, dándose cuenta si realmente van comprendiendo los temas o no.

Por último, aquí se busca más una evaluación de desempeño, ya que evaluaremos no solo la capacidad expresarse en un idioma extranjero, sino que también buscamos evaluar cómo el estudiante se desenvuelve a la hora de relacionar los contenidos científicos y el uso de las TICs en ambos idiomas.

Siguiendo por los instrumentos a utilizar para evaluar esta práctica, utilizaremos las producciones grupales, tanto en las instancias de foros (revisando las líneas de pensamiento que llevaron a las preguntas disparadoras del objetivo del tema a investigar) como en la producción final grupal (resumen y su traducción al inglés).

Por último, con respecto de los criterios de evaluación, los dividiremos según los centrados en las capacidades puestas en acción, los centrados en el contenido o en

el campo disciplinar de la carrera, los actitudinales, los prácticos y los de metacognición o reflexión.

Para los criterios centrados en las capacidades puestas en acción, los estudiantes deberán demostrar sus habilidades para elaborar preguntas disparadoras. Para los criterios centrados en el contenido o en el campo disciplinar de la carrera, los estudiantes deberán identificar la información relevante y de relleno para jerarquizarla y elaborar el resumen pertinente al tema de investigación científica elegido en el primer momento.

En lo referido a los criterios de evaluación actitudinales, serán demostrados en la medida que los estudiantes participen y realicen aportes relevantes al tema dentro de los foros creados para cada grupo. En estos aportes y en la calidad de los mismos, iremos observando el nivel de comprensión y asimilación de los contenidos y el compromiso de los estudiantes con la actividad.

En lo referido a los criterios prácticos de evaluación, los estudiantes demostrarán sus habilidades a la hora de comentar sobre los aportes de otros miembros del grupo, llevando a cabo así una co-evaluación. Finalmente, en lo que respecta a los criterios de metacognición o reflexión, se promueve una autoevaluación al finalizar esta práctica. Aquí, los estudiantes serán críticos y reflexionarán sobre cuáles fueron sus fortalezas a lo largo de la práctica y en qué debieron o deberán trabajar más para lograr una óptima asimilación del tema trabajado.

Dentro del equipo de cátedra de «Inglés I», consideramos de suma importancia que los estudiantes puedan tener instancias en las cuales interactúen con contenidos de otras asignaturas para, así, poder realizar un trabajo interdisciplinar. Al plantear estos criterios de evaluación, queremos que los estudiantes salgan de la estructura del «examen para aprobar» y que se vean involucrados en su proceso de aprendizaje. Este abordaje les permite entender al idioma como una herramienta más en su vida profesional y no como una asignatura extracurricular que deben cursar. No solo buscamos que aprendan estructuras gramaticales y vocabulario, sino que queremos fomentar el desarrollo de habilidades y capacidades para reflexionar sobre su futuro como profesionales

de la salud. Queremos brindarles a nuestros estudiantes experiencias que puedan guiarlos tanto dentro como fuera del aula.

CAPÍTULO VI
PROPUESTA DE EXTENSIÓN O VINCULACIÓN
UNIVERSITARIA

En este capítulo nos toca indagar en el concepto de «extensión universitaria». Para ello, se nos propone volver a nuestros orígenes una vez más para así poder comprender nuestra situación actual. De esta forma, mencionaremos algunos hechos importantes para poder comprender mejor el concepto de extensión universitaria, recuperando y comparando las concepciones de extensión universitaria que se enuncian en la reforma universitaria de 1918, que marca el inicio de una visión integral de la universidad no sólo en Argentina sino también en América Latina, en la posición de los hitos fundamentales que favorecieron el afianzamiento de la extensión universitaria, y también en la propuesta de Paulo Freire. Luego de desarrollar estos conceptos, pasaremos a elaborar la propuesta de extensión universitaria. En este caso, no estará relacionada a «Inglés I» en la carrera de Psicología, ya que el nivel es muy básico y no permite desarrollar propuestas dirigidas a las necesidades actuales de la comunidad. Por ello, se eligieron carreras que tienen 5 o 6 niveles de inglés para poder adaptar mejor la propuesta a las necesidades de la comunidad. Cabe aclarar que también soy docente en las carreras de las que hablaré.

Para comenzar, entonces, retomamos algunas nociones que nos dejan en claro qué es la extensión universitaria:

- la reforma universitaria de 1918, que marca el inicio de una visión integral de la universidad no sólo en Argentina sino también en América Latina

La reforma del año 1918 trajo consigo varios cambios en lo que respecta a la vida universitaria. Sin embargo, resumidamente, podemos mencionar el cambio principal que fue consecuencia de la reforma; esta consecuencia fue la autonomía universitaria (en lo político, docente, administrativo y económico) y autarquía financiera. Esto permitió la elección de cuerpos directivos y autoridades por la propia comunidad universitaria y participación de todos los actores en los

organismos de gobierno; permitió concursos de oposición para la selección del profesorado y periodicidad de las cátedras; permitió la docencia y asistencia libre y la gratuidad de la enseñanza. A su vez, también permitió la reorganización académica con creación de nuevas escuelas y modernización de los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación cultural de los docentes, la asistencia social a los estudiantes y democratización del ingreso a la universidad, y la vinculación con el sistema educativo nacional.

Sin embargo, un cambio que considero importante fue la creación de la extensión universitaria, que es el fortalecimiento de la función social de la universidad, la proyección al pueblo de la cultura universitaria y la preocupación por los problemas nacionales. Esto hizo que se fortaleciera la unidad latinoamericana en la lucha contra las dictaduras y el imperialismo.

Con respecto a la extensión universitaria, Carlos Tünnermann Bernheim señala que uno de los ideólogos del Movimiento sostenía que uno de los enunciados básicos de la Reforma era la función social de la universidad Latinoamericana. En este enunciado se proponía que el saber universitario estuviese al servicio de la sociedad y que la institución se preocupara por los problemas de las comunidades que la rodeaban. Esta contribución ayudaría a distinguir a la universidad latinoamericana de otras universidades del mundo.

- la posición de los hitos fundamentales que favorecieron el afianzamiento de la extensión universitaria:
 - las conclusiones del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas (1949)
 - la Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, organizada por la Unión de Universidades de América Latina, UDUAL (1957)
 - la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (1998)

Con respecto del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, Tünnermann Bernheim cita a modo de conclusión lo siguiente:

«... la universidad es una institución al servicio directo de la comunidad cuya existencia se justifica en cuanto realiza una acción continua de carácter social, educativa y cultural, acercándose a todas las fuerzas vivas de la nación para estudiar sus problemas, ayudar a resolverlos y orientar adecuadamente las fuerzas colectivas.»

Años más tarde, en la declaración de la Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, organizada por la Unión de Universidades de América Latina, UDUAL, en Santiago de Chile en el año 1957, se expresa que:

«La extensión universitaria debe ser conceptuada por su naturaleza, contenido, procedimientos y finalidades, de la siguiente manera: por su naturaleza, la extensión universitaria es misión y función orientadora de la universidad contemporánea, entendida como ejercicio de la vocación universitaria. Por su contenido y procedimiento, la extensión universitaria se funda en el conjunto de estudios y actividades filosóficas, científicas, artísticas y técnicas, mediante el cual se auscultan, exploran y recogen del medio social nacional y universal, los problemas, datos y valores culturales que existen en todos los grupos sociales. Por sus finalidades, la extensión universitaria debe proponerse, como fines fundamentales proyectar dinámica y coordinadamente la cultura y vincular a todo el pueblo con la universidad.»

Esta definición fue completada en la segunda conferencia realizada, en la cual se expresó que:

«...las Universidades son instituciones sociales que corresponden a partes del cuerpo social y que la extensión es una de sus funciones. Por lo tanto, ella es fundamentalmente histórica y se da inmersa en el proceso social de los respectivos pueblos y en general de la América Latina.»

Por último, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, se planteó que la universidad debía tener «una misión cultural a fin de contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural.»

Por otro lado, también se planteó que:

«la educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza y la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteadas.»

En conclusión, en palabras de Tünnermann Bernheim:

«los paradigmas de la educación permanente y la sociedad educativa, representan nuevos retos, nuevas posibilidades y perspectivas para los programas de extensión, que desafían la creatividad y la imaginación de quienes tienen a su cargo el diseño de tales programas. En la perspectiva de ambos paradigmas, se trataría de integrar todos los recursos docentes de que dispone la sociedad y la Universidad para la educación de todos, durante toda la vida y sin fronteras. En última instancia, se trataría de propiciar la reintegración del aprendizaje y la vida individual y colectiva como una respuesta a la condición humana y a eso que llamamos los signos de los tiempos.»

- la propuesta de Paulo Freire

Por último, nos queda analizar el punto de vista de Freire, quien en la década del '70, publicó un escrito llamado «¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural.» en el cual realizó una crítica al concepto de extensión y de la práctica que se deriva de él. Hasta este entonces, se creía firmemente en que el patrón comunicacional «emisor-mensaje-receptor» era suficiente para poder cambiar conductas de la población, especialmente en las zonas rurales.

Sin embargo, Freire tomó todos los alcances de la palabra para poder caracterizarlos en la práctica de la siguiente manera:

- transmisión;
- sujeto activo (el que extiende);
- contenido (ofrecido por quien extiende);
- entrega (de algo que es llevado por un sujeto que se encuentra «atrás del muro», a aquellos que se encuentran «más allá del muro»);
- mesianismo (por parte de quien extiende);
- superioridad (del contenido de quien extiende);
- inferioridad (de los que reciben);
- mecanicismo (en la acción de quien extiende);
- invasión cultural (contenido que refleja la visión del mundo de aquellos que extienden).

En base a este análisis, Freire se opuso radicalmente al paradigma de la época y a la estructura tradicional de los sistemas educativos basados en la transmisión de conocimientos. En palabras de él:

«la tarea del educador, por tanto, no es colocarse como sujeto cognoscente, frente a un objeto cognoscible para, después de conocerlo, hablar sobre él discursivamente a sus educandos, cuyo papel sería el de archivadores de sus comunicados. La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro entre sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados».

Lo que quiere decir aquí Freire es que, si imponemos conocimientos y constantemente descalificamos al otro y lo catalogamos de «ignorante», estamos frente a una invasión cultural. Él propone que la educación sea práctica de la libertad.

Ahora bien, una vez analizados todos estos conceptos históricos, es hora de poner manos a la obra y elaborar una propuesta de extensión o vinculación universitaria, basada en las necesidades de la comunidad de la cual somos parte. Ya no es pensar en nosotros, sino en los demás y con los demás; *del pensar al pensamos*.

Para poder comenzar a elaborar una propuesta de extensión, primero, debemos tener en claro qué entendemos por «extensión». Para ello, considero oportuno citar nuevamente la definición propuesta en la Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, organizada por la Unión de Universidades de América Latina, UDUAL, en Santiago de Chile en el año 1957, se expresa que:

«La extensión universitaria debe ser conceptuada por su naturaleza, contenido, procedimientos y finalidades, de la siguiente manera: por su naturaleza, la extensión universitaria es misión y función orientadora de la universidad contemporánea, entendida como ejercicio de la vocación universitaria. Por su contenido y procedimiento, la extensión universitaria se funda en el conjunto de estudios y actividades filosóficas, científicas, artísticas y técnicas, mediante el cual se auscultan, exploran y recogen del medio social nacional y universal, los problemas, datos y valores culturales que existen en todos los grupos sociales. Por sus finalidades, la extensión universitaria debe proponerse, como fines fundamentales proyectar dinámica y coordinadamente la cultura y vincular a todo el pueblo con la universidad.»

Como dije previamente, se nos invita a dejar de lado el «pensar» para enfocarnos en el «pensamos». En esta invitación, además, debemos elaborar una propuesta de extensión universitaria en la cual podamos resolver algún problema que la comunidad sienta que debe ser tratado. El objetivo de esta práctica es poder

integrar tanto a docentes como estudiantes para poder llevar a cabo el plan y, de esta forma, concretar lo señalado por Pablo Freire:

sobre el «...momento de problematización del propio conocimiento para comprender, explicar y transformar la realidad. “Del pienso al pensamos”, dirá para hacer referencia a un trabajo educativo inserto en el quehacer de los otros, con los otros, como “sujetos entre sujetos”. No es posible la comunicación sin intersubjetividad».

Para poder desarrollar esta propuesta de manera ordenada, me basé en el siguiente lineamiento:

- **El marco de fundamentos teóricos** sobre la noción de extensión universitaria en los que se apoya la propuesta

Hablando con la Coordinadora e integrantes del departamento de inglés de la Universidad de Congreso sobre esta posibilidad de plantear una propuesta de extensión, surgió la idea de ofrecer **talleres de capacitación para afrontar entrevistas laborales bilingües**. La idea surge en base a la alta demanda de empresas por tener personal bilingüe o, al menos, con un manejo de nivel intermedio del idioma.

En muchas escuelas o instituciones se dicta el idioma inglés, pero, en general, los estudiantes no logran el nivel necesario para poder aplicar a estos trabajos. Como consecuencia, sujetos que están perfectamente capacitados para ocupar dicho puesto laboral quedan excluidos de la selección únicamente por no cumplir con dicho requisito. En tiempos donde no es sencillo encontrar un trabajo, la universidad ve como una necesidad que, aquellos quienes no llegarían a la lista de posibles entrevistas únicamente por este requisito, puedan formarse en el área. De esta manera, tendrían mayor posibilidad y oportunidades de poder aplicar al trabajo que desean.

Por lo tanto, esta propuesta de taller surge en base a esa necesidad de la comunidad y del diálogo con la misma para poder orientar eficazmente las actividades para poder cumplir con y resolver el problema planteado. En este caso, tanto la universidad como la comunidad dialogan sobre lo que se necesita y lo que se puede hacer para que ambas partes puedan transformarse y ayudarse.

- **Las acciones propiamente dichas**

Llevaremos a cabo una serie de talleres destinados a preparar a aquellas personas que necesitan el idioma para poder ingresar a la empresa a la que aspiran. En primera instancia, formaremos el equipo docente que estará a cargo del taller, junto con estudiantes y/o egresados de las carreras que hayan completado hasta el nivel 5 o 6 según el programa de estudios. En segundo lugar, plantearemos la división en subgrupos según el nivel de inglés que tenga cada participante; seguidamente, prepararemos las actividades acordes a las necesidades planteadas por la comunidad y armaremos los criterios y seguimientos de evaluación para poder documentar los progresos. Finalmente, una vez comenzado el taller, les haremos una evaluación niveladora para poder así dividirlos en grupos y dedicarnos mejor a las necesidades de cada subgrupo.

A diferencia de estudiar inglés en un instituto, estos talleres, al estar divididos en subgrupos, permitirán un enfoque personalizado y adaptado a las necesidades de cada participante. Al ser menos participantes por grupo, los docentes a cargo pueden preparar actividades únicas y prestar atención a las necesidades particulares de cada estudiante.

- **Los sentidos**

El sentido de esta propuesta es poder ofrecer los saberes de la cátedra adaptándolos a las necesidades de la comunidad, dadas a conocer mediante el diálogo continuo. De este modo, buscamos la vinculación entre ambas partes, reconociendo a la universidad como parte de la comunidad.

Buscamos ofrecer nuevas oportunidades a la comunidad para que logren aplicar al trabajo al que aspiran, pudiendo así desenvolverse en el rol que desean. Mediante estos talleres, esperamos mejorar la calidad de vida de aquellos que quieran participar, con la posibilidad de que, en un futuro, se les abran puertas que antes no tenían debido a la barrera que suponía el desconocimiento del idioma para ellos.

- **Los actores e instituciones intervinientes**, qué aprenden entre sí

Como mencionamos anteriormente, formaremos un equipo entre docentes de diversas cátedras de inglés y estudiantes de la Universidad de Congreso, con el fin de proporcionar los saberes necesarios desde varios puntos de vista. Las ramas de inglés que abarcarán los talleres serán «*Legal English*» (Inglés con orientación jurídica) y «*Business English*» (Inglés con orientación en negocios), ya que son las dos ramas dentro de la institución que poseen hasta un nivel 5 o 6. Para poder adaptar mejor los contenidos a enseñar, trabajaremos en conjunto con docentes de la Facultad de Derecho, de la Facultad de Ciencias Económicas y de la Administración, y con la Facultad de Estudios Internacionales. De esta manera, los docentes especializados en prácticas profesionales de cada carrera podrán orientarnos y guiarnos para ayudar al estudiante de la mejor forma posible.

Primeramente, el taller estará abierto a miembros de la comunidad de la UC de cualquiera de sus sedes (Mendoza, Sede Este, San Rafael, San Juan, Córdoba, Villa Mercedes, Villa Dolores, etc.), sean personal docente, no docente, de apoyo académico, etc. El motivo principal es, primero, hacer una prueba piloto para analizar qué debemos cambiar o mejorar para que los talleres cumplan los objetivos planteados.

Luego de esta prueba, si la dinámica del taller funciona, expandiremos los horizontes al resto de la comunidad, ofreciendo modalidades de cursado virtual y presencial, según la necesidad de cada persona que desee asistir al mismo. De esta manera, si alguien de otra provincia o país desea cursar los talleres, la distancia no será un impedimento para ellos.

- **los saberes que se ponen en diálogo**

Los saberes que se ponen en diálogo en esta instancia son los relacionados a las distintas ramas laborales ya que los talleres estarán orientados a las ramas mencionadas anteriormente. Los contenidos de inglés jurídico e inglés de negocios no serán los mismos, ya que cada sector tiene necesidades diferentes.

A su vez, también se ponen en diálogo los saberes de la pedagogía, ya que nosotros, como docentes, deberemos capacitar a los estudiantes o exestudiantes que quieran involucrarse en la enseñanza del idioma en uno de los grupos. No se trata únicamente de asistir a la clase, explicar los temas y concluir la clase; los que enseñen los conocimientos deberán estar debidamente capacitados para poder resolver situaciones que se les presenten durante la clase.

- **los posibles resultados**

Al plantear este taller con mis colegas lo hicimos con la total seguridad de que todo se daría acorde al plan. Por lo tanto, los resultados que esperamos fueron divididos en tres categorías, las cuales serían:

- por parte de la comunidad: mayor confianza a la hora de aplicar a una empresa con requisito de un segundo idioma, mejor desempeño en las tareas a realizar una vez que adquieran el puesto laboral, manejo fluido del idioma, y una mejora en el diálogo con la universidad.
- por parte del equipo que estará a cargo de los talleres: una mejora en el acompañamiento de los distintos subgrupos para que todos lleguen al mismo objetivo, un intercambio fluido con quienes asistan a los talleres, mayor flexibilidad a cambios en los planes o actividades sobre la marcha (de ser necesario), y aceptar las ideas y la participación de estudiantes dentro del equipo docente.
- por parte de la universidad: una vinculación y compromiso más profundo para con la comunidad a la cual pertenece, una apertura hacia nuevos integrantes con el fin de transformarse también, y tener mayor predisposición a cambios y adaptaciones para así poder acercarse a la comunidad.

Si bien esta propuesta de extensión está focalizada en otras carreras que no son «Licenciatura en Psicología», la ayuda de profesionales y estudiantes de dicha carrera será crucial a la hora de aprender cómo tratar con estudiantes con capacidades diferentes que quieran realizar dichos talleres. De esta manera, los talleres serán inclusivos con dichas personas y, así, ellos también podrán recibir la capacitación que necesitan para poder acceder al trabajo que buscan en caso de que el inglés sea un requisito obligatorio.

En conclusión, al hablar de extensión universitaria, debemos tener en cuenta que el principal objetivo es generar ese vínculo con la comunidad, generando un intercambio de posturas constante mediante el diálogo. Debemos dejar de *pensar* en singular para trasladarnos a un «pensamos», en donde la comunidad y los distintos actores (docentes, estudiantes y egresados) piensan en conjunto para poder solucionar o resolver un planteamiento.

Quiero volver a destacar la importancia del diálogo entre ambas partes, donde las dos posturas sean escuchadas y tomadas en cuenta para poder armar un proyecto que cubra las necesidades de ambos y, a su vez, que queden transformados.

Una vez que pudimos armar esta propuesta de extensión centrada en la capacitación de la comunidad para que logren insertarse en las empresas que requieran el manejo de un segundo idioma, comenzamos a ver nuestro rol como docentes desde otro punto de vista. Ya no nos observábamos más como simples educadores que cumplen con su horario laboral, sino que pudimos vernos como actores sociales que buscan el desarrollo próspero de sus pares para que se encuentren en igualdad de condiciones frente a quienes tuvieron oportunidades de educación bilingüe distintas. También aprendimos que, para que haya diálogo con la comunidad, primero debíamos reforzar el diálogo entre nosotros y con nuestros estudiantes, para así poder entablar un diálogo claro con la comunidad. Este capítulo es uno de los ejes fundamentales del TFI, ya que la extensión forma parte del plan de labor docente, al cual llegamos luego de haber comprendido los conceptos hablados a lo largo de este Trabajo.

CAPÍTULO VII

PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Previamente comenzamos este trayecto describiendo un poco cómo surge la institución y la carrera en la que hoy en día desempeñamos nuestra actividad profesional docente. Una vez que hemos comprendido la historia de nuestra institución y sus problemáticas, además de reconocer el encuadre curricular de la carrera, podemos avanzar hacia la problemática pedagógica que hace de eje en este trabajo.

Según Yuni y Urbano en su texto de «Técnicas para investigar» (vol. 1), podemos decir que la investigación científica es «el proceso de conocimiento de los objetos constitutivos de la realidad, con el fin de describirla, explicarla y comprenderla a un nivel cada vez más profundo y preciso». Aquí describen, también, a la investigación científica como el proceso de investigación del sujeto cognoscente y el sujeto cognoscible, cuyo resultado deriva en el conocimiento científico mediante un proceso o acto de investigación-acción. También, según Yuni y Urbano, podemos definir a la investigación científica como:

- un **procedimiento reflexivo**, ya que se basa en la reflexión permanente sobre la pertinencia de las opciones que adopta el investigador en relación a las particularidades de cada objeto.
- un **proceso sistemático**, ya que cada uno de los componentes del modo científico de conocer la realidad guarda una relación sistemática con la totalidad de acciones.
- un **proceso metódico**, es decir que, investigar en el campo científico, supone aplicar un conjunto de reglas apartadas para construir y validar ese conocimiento.
- un **proceso controlado** que, a su vez, puede dividirse: como autocontrol, que tiene que ejercer el propio investigador sobre los procedimientos que realiza; o como control externo, que es el que ejerce la comunidad científica quien es la responsable de determinar la calidad y validez de los procesos seguidos y los resultados alcanzados.

- un **proceso de carácter replicable**, es decir que las rutinas que siguen para conocer los objetos de la realidad pueden ser repetidas y estandarizadas por otros investigadores.
- un **procedimiento orientado por el propósito de producir un conocimiento del objeto en sus aspectos generales**, es decir, se pretende conocer los principales atributos y características que conforman el fenómeno de estudio, establecer las regularidades de esos atributos, y poner en relación esas regularidades, de modo que puedan construirse o reconstruirse deductivamente a partir de otras.

Por otro lado, podemos decir que el proceso metodológico mediante el cual se desarrolla la investigación científica, es de naturaleza compleja e incluye tres dimensiones:

Cuadro 6 – Dimensiones de la investigación educativa

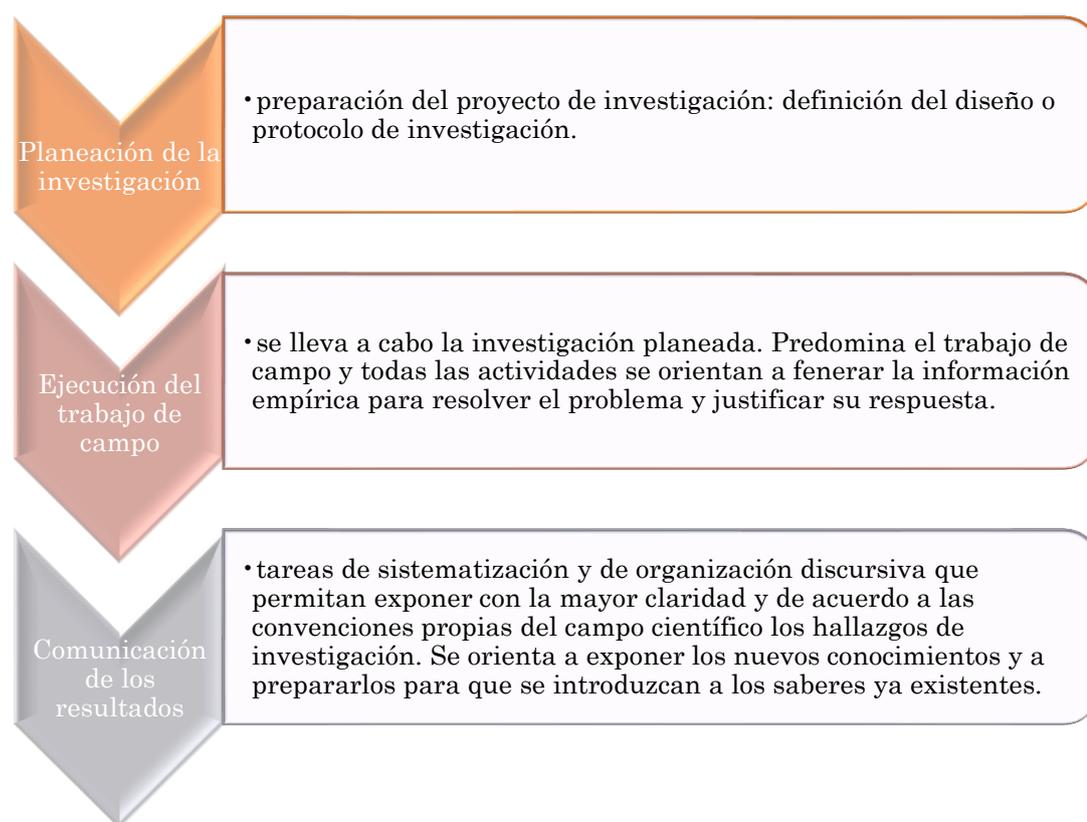


Fuente: Elaboración propia

Hasta ahora, hemos estado comentando sobre «procesos» ya que, justamente, será eso lo que llevaremos a cabo. No desarrollaremos la investigación completa, sino que realizaremos un «proceso de investigación». Ahora bien, definido por Yuni y Urbano, podemos decir que el proceso de investigación «incluye acciones de índole

individual que deben ser realizadas por el investigador y acciones de actores externos (la participación de la comunidad científica) a partir de instancias de control, de evaluación y de gestión de los conocimientos». Las fases de este proceso metodológico que nos permite elaborar la propuesta de investigación científica serían las siguientes:

Cuadro 7 – Fases del proceso de investigación



Fuente: Elaboración propia

Por último, considero importante resaltar los momentos que incluye cada dimensión nombrada del proceso metodológico, siguiendo a Yuni y Urbano:

DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA

Implica la resolución de los siguientes momentos

- ✓ Determinación del tema a investigar
- ✓ Formular la o las preguntas de investigación que se intentarán resolver

- ✓ Identificar las fuentes relativas al problema y los antecedentes teóricos que permitan construir un modelo conceptual que dé cuenta de los rasgos relevantes del objeto
- ✓ Formular los objetivos de investigación
- ✓ Explicitar la hipótesis (en los estudios cuantitativos) o los supuestos o anticipaciones de sentido (cuando se utilizan metodologías cualitativas)

DIMENSIÓN ESTRATÉGICA

La resolución de esta dimensión implica tomar decisiones para:

- ✓ Seleccionar el tipo de diseño y de enfoque de investigación que se utilizará
- ✓ Definir cuáles serán los contextos y escenarios en los que se «sitúa» el fenómeno o situación que se quiere estudiar
- ✓ Determinar cuáles serán los sujetos, las organizaciones o las situaciones relevantes de las que se extraerá la información empírica
- ✓ Establecer cuáles serán los criterios para seleccionar los casos que se estudiarán

DIMENSIÓN EMPÍRICA (o de las técnicas de recolección y análisis de información)

En esta dimensión del proceso metodológico se trata de especificar el modo en que el investigador va a operar en el terreno para obtener información sobre los referentes empíricos.

- ✓ Establecer la dinámica del proceso de recolección y análisis de información, su secuencia y fundamentos
- ✓ Selección, diseño, elaboración y aplicación de las técnicas de investigación
- ✓ Elección de las técnicas y de los procedimientos para el análisis de información
- ✓ Realización del trabajo de campo o de laboratorio
- ✓ Codificación y reducción de la información
- ✓ Análisis e interpretación de los datos
- ✓ Sistematización y presentación de los conocimientos elaborados

Una vez analizada toda esta información, que nos será de utilidad, podemos proseguir a la elaboración de la propuesta de investigación sobre la propia práctica docente.

I. El problema de investigación

Luego de un largo proceso de pensar y repensar posibles variables y encontrar el punto que más me interesa mejorar en mi práctica docente, decidí **indagar la estrategia de evaluación de los aprendizajes en la cátedra de «Inglés I» en sus distintas instancias.**

Formular las preguntas de investigación que se intentan resolver

El problema de investigación surgió a partir de una serie de cuestionamientos que me planteé sobre el desarrollo de mi propia práctica docente. Dichas preguntas las realicé de manera encadenada, logrando el siguiente hilo conductor hasta llegar a las preguntas disparadoras: ¿Cómo está pensado el régimen de evaluación de la universidad o de la cátedra? Siguiendo la línea con la que se viene trabajando hace varios años, ¿se pretende que el examen final sea accesible para todos los estudiantes o solo para aquellos con menor dificultad para expresarse oralmente? ¿Se busca que el estudiante pueda utilizar las competencias lingüísticas adquiridas? ¿O se busca que el estudiante, sin casi experiencia previa, trate de aplicar los conocimientos del inglés escrito en una instancia oral? Las competencias lingüísticas de la asignatura desarrolladas mayormente acorde a lo planteado en el programa son escritas. ¿Cuál es el problema? Que el examen final es una instancia oral para poder comprobar que el estudiante «haya adquirido correctamente» las competencias lingüísticas esperadas. Pero de ser así, ¿no debería plantearse una modalidad escrita? ¿Es coherente la propuesta de enseñanza con la propuesta de evaluación? ¿Se condice la forma de evaluar durante el transcurso del año y luego en las mesas? ¿Existe coherencia entre la metodología planteada durante el cursado con las estrategias de evaluación que se implementan en la cátedra de «Inglés I»? Los instrumentos de evaluación implementados, tanto de evaluaciones formativas como sumativas, ¿son coherentes entre sí? ¿Qué es lo que tenemos en cuenta al evaluar al estudiante

que rinde en calidad de promocional y al estudiante que rinde en calidad de regular? ¿Utilizamos los mismos criterios o hacemos diferencia entre ambos? ¿Somos tolerantes y pacientes a la hora de evaluar un examen final oral? ¿Creamos un ambiente ameno para que el estudiante no se sienta incómodo y pueda expresarse tranquilamente? ¿Nos guiamos por una rúbrica a la hora de evaluar las competencias orales de los estudiantes o solo nos guiamos en base a nuestra experiencia y lo que consideramos que es acorde para el nivel esperado? ¿Es la rúbrica un instrumento suficiente para evaluar?

Una vez realizado este proceso, logré identificar las preguntas que resumen la problemática a investigar, las cuales son «¿Existe coherencia entre la metodología planteada durante el cursado con las estrategias de evaluación que se implementan en la cátedra de “Inglés I”?» y «Los instrumentos de evaluación implementados, tanto de evaluaciones formativas como sumativas, ¿son coherentes entre sí?»

Habiendo identificado el problema, pude plantear objetivos o pasos claros para poder obtener un mejor panorama sobre qué debo investigar. En este caso, comenzaremos por determinar el problema a investigar y por formular las preguntas de investigación que se intentan resolver:

Determinación del tema a investigar

En este paso replantearé las estrategias de evaluación de la asignatura, tanto durante el cursado como en las instancias evaluativas. El objetivo de esta investigación es lograr una armonización entre las metodologías adoptadas durante el cursado y las adoptadas en todas las instancias evaluativas.

Este problema se hizo evidente luego del proceso de cuestionamiento que mencioné anteriormente. Como expliqué, primero me cuestioné el régimen de evaluación de la universidad y de la cátedra. Luego me pregunté qué espero que aprendan los estudiantes y cómo voy a enseñar eso que pretendo. Por último, me cuestioné cómo está planteado el régimen de evaluación y qué puedo hacer, desde mi lugar, para que coincida con lo que está planteado en la sección de «contenidos» del programa.

Estas preguntas fueron tomando forma hasta que iban surgiendo una detrás de otra. Una vez formado este hilo conductor, fue momento de decidir el enfoque que debíamos darle a esta investigación.

II. Referente empírico

Esta investigación se propone para la cátedra de «Inglés I» de la carrera «Licenciatura en Psicología» de la Universidad de Congreso en la sede de Mendoza.

La materia, en el área de la facultad de Ciencias de la Salud, es única a la carrera mencionada. Es importante destacar esto ya que también tenemos espacios curriculares de inglés en otras carreras dentro del marco de Ciencias de la Salud, como en «Licenciatura en Producción de Bioimágenes» o «Licenciatura en Instrumentación Quirúrgica». En estas carreras, el espacio curricular de inglés rige bajo su propio programa.

La fuente directa en esta investigación somos el equipo docente, conformado por dos docentes, incluyéndome, guiadas bajo la dirección de la coordinadora del departamento de Inglés.

«Inglés I» es una asignatura que se encuentra en segundo año del plan de estudios de la carrera «Licenciatura en Psicología» de la Universidad de Congreso. Sin embargo, los estudiantes pueden cursar dicha materia cuando ellos deseen debido a que no tienen correlativas con otros espacios curriculares. La carga horaria de esta materia es de 3 horas reloj semanales, dictadas en dos clases de una hora y media cada una a lo largo del primer semestre. Esto da un total de 15 o 16 semanas de cursado, con aproximadamente 28 clases, en donde trabajamos 6 unidades.

Haciendo un promedio general del espacio curricular, tenemos un total de 60 estudiantes que cursan a lo largo del semestre divididos en dos comisiones. A su

vez, «Inglés I» cuenta con un régimen de promoción al que, normalmente, acceden el 90% de los estudiantes.

Para profundizar más en el tema, abordaremos los contextos y escenarios en los que se sitúa el fenómeno a estudiar, los sujetos, las organizaciones o las situaciones relevantes de las que se extraerá la información empírica, y los criterios para seleccionar los casos que se estudiarán.

Definir cuáles serán los contextos y escenarios en los que se sitúa el fenómeno a estudiar

El contexto en el cual la investigación será llevada a cabo es en el de nuestras clases de inglés, en las cuales nos observaremos y analizaremos, y, además, elaboraremos categorías de evaluación entre nosotras a lo largo del semestre para poder analizar las estrategias metodológicas aplicadas, qué elementos utilizamos para mediar pedagógicamente y cómo resolvemos diversas situaciones que se presenten. En base a estos resultados, comenzaremos a plantear los interrogantes en los Talleres para buscar soluciones a la hipótesis planteada.

Luego de un largo proceso, esperamos encontrar las respuestas a los interrogantes para así poder comenzar a demoler aquello que no está funcionando para poder edificar de manera correcta y brindar una mejor experiencia a los estudiantes.

Determinar cuáles serán los sujetos, las organizaciones o las situaciones relevantes de las que se extraerá la información empírica

Los sujetos a investigar somos las docentes de la cátedra de «Inglés I» de la carrera «Licenciatura en Psicología» de la Universidad de Congreso. La información empírica será extraída, como planteamos anteriormente, mediante una evaluación entre colegas para poder ser objetivos en la crítica.

Como mencionamos, esta información será extraída y analizada en distintos encuentros en los «Talleres de educadores», planteando los puntos fuertes y débiles y aceptando las críticas constructivas y las sugerencias de nosotras

mismas y la triangulación que iremos realizando con otros colegas y los aportes que podamos recibir de parte de estudiantes y egresados.

Establecer cuáles serán los criterios para seleccionar los casos que se estudiarán

En primera instancia, el caso estará compuesto por mi propio desempeño como docente de Inglés I en la Licenciatura en Psicología. En la medida de las posibilidades, también se invitará a los demás docentes del departamento de Inglés que quieran sumarse a la propuesta.

Los criterios que tendremos en cuenta serán la organización de la clase, el tiempo dispuesto para cada instancia de la clase, el cumplimiento de la hoja de ruta, los espacios en la clase para que los estudiantes puedan expresarse oralmente, y que la clase sea un diálogo entre el docente a cargo y los estudiantes, no un monólogo.

Estos son los parámetros que considero más importantes para analizar ya que son, muchas veces, las principales problemáticas que se nos presentan cuando llevamos a la realidad lo planteado en el programa.

III. Propósitos

Lo que se propone lograr con este proyecto de investigación es buscar el equilibrio o el punto intermedio para que los estudiantes puedan rendir en igualdad de condiciones y, a su vez, puedan demostrar en el examen final lo que realmente se estuvo practicando durante el año. El aporte que esto hará a mi práctica docente será ver una clara mejora en la planificación de actividades para desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

Haber llegado hasta aquí me supuso un lineamiento de cuestionamientos hacia mi propia práctica docente. Comencé cuestionándome el régimen de evaluación de la universidad y de la cátedra, siguiendo por preguntarme qué espero que aprendan los estudiantes y cómo voy a enseñar eso que pretendo, y, por último, cuestionándome cómo está planteado el régimen de evaluación y qué puedo hacer,

desde mi lugar, para que coincida con lo que está planteado en la sección de «contenidos» del programa. Para ello, formulamos los objetivos de investigación.

Formular los objetivos de investigación

Para que el desarrollo de la investigación siga un eje y no se desvirtúe, planteamos como objetivo general lograr el reconocimiento de las posibles falencias tanto en la cátedra como en el programa de la asignatura.

Por otro lado, como objetivos específicos, planteamos el desarrollar un proceso de investigación que permita identificar la dinámica de cursado y acreditación en vistas a lograr una mejora en la mediación pedagógica durante las clases y, por otro lado, lograr la coherencia entre lo planteado en el programa y la realidad que se da en el aula con la estrategia de evaluación que se implementa, tanto durante el cursado como en las instancias de acreditación final.

IV. Enfoque epistemológico.

En este punto podemos comenzar a elaborar nuestra propuesta de autocrítica con el único fin de mejorar. Además, debemos reconocernos parte de una comunidad en la cual estamos al servicio de los demás y los demás también están a nuestro servicio. Esto significa que debemos tener muy en cuenta las críticas de estos actores también, ya que esto nos permitirá crear un nuevo conocimiento para devolver a la comunidad y a la comunidad científica.

Para ello, optaré por un enfoque epistemológico de investigación según Lorena Cruz, utilizando «Talleres de educadores» propuestos por Rodrigo Vera Godoy. A su vez, aquí retomaremos los conceptos de Yuni y Urbano previamente mencionados.

Seleccionar el tipo de diseño y de enfoque de investigación

El fin de elegir estos «Talleres de educadores» es poder crear conocimientos en una Zona de Desarrollo Próximo y, de esta manera, obtener respuestas a los

interrogantes que se han planteado. Esto quiere decir que trabajaremos en conjunto con los docentes de inglés de otras carreras para poder obtener una crítica objetiva.

De esta manera, las devoluciones serán mucho más enriquecedoras y podremos recibir distintos puntos de vista que nos ayuden a mejorar la forma en que organizamos y damos las clases.

V. Marco teórico

Para poder analizar esta sección que, a mi modo de ver es la columna vertebral de la investigación, requerí de ayuda externa y de apoyo en otros autores. En este caso, la autora de referencia tomada es Rebeca Anijovich junto con Graciela Cappelletti. En el libro escrito por ellas, titulado «La evaluación como oportunidad», se tratan los temas que hemos estado desarrollando a lo largo de este proceso. Con el fin de llevar esta sección en un hilo conductor, debo hacer tres preguntas clave cuyas respuestas me darán la justificación a la hipótesis planteada. Estas preguntas son: «¿Qué es la evaluación de los aprendizajes?», «¿Qué es la evaluación formativa y qué es la evaluación sumativa?», y, por último, «¿Cómo es la evaluación formativa y sumativa en inglés en nivel superior?»

Para responder al primer interrogante, «¿Qué es la evaluación de los aprendizajes?», según Rebeca Anijovich, evaluar los aprendizajes puede tomarse desde dos posturas diferentes. La primera postura implica que «la evaluación es concebida como una instancia en la que se observa un resultado al servicio de la acreditación y promoción. En este caso, se espera que el estudiante reproduzca datos, problemas tipo, secuencias algorítmicas». También, según Anijovich:

«esta clase de construcción de los aprendizajes responde a un conocimiento declarativo, que suele pensarse como un proceso de incorporación rápida y sencilla de la información porque se trata de la reproducción de un texto escolar o de las palabras del docente».

La otra postura es pensar al estudiante como un *sujeto de conocimiento*. Esto quiere decir que, lo que se busca, no es solamente evaluar la forma en la que un estudiante aprende un concepto, sino que también importa cómo lo utiliza

aplicado a diversas situaciones de la vida como la creación de productos, la investigación, la resolución de problemas del mundo real, etc.

En el segundo interrogante, «¿Qué es la evaluación formativa y qué es la evaluación sumativa?», Anijovich propone la definición de Brookhart (2013), la cual expresa que «la evaluación formativa implica ir formando mientras se aprende, y proveer información que contribuye a que el estudiante avance». Esto es un claro caso del concepto «Evaluar para aprender».

Muy distinto es el caso de la «evaluación sumativa». Cuando estos procesos aparecen, inhiben los procesos y prácticas de la evaluación formativa. A lo largo del tiempo, diversos autores han llegado a la conclusión de que las evaluaciones formativas dan mejor resultado; sin embargo, la realidad en la práctica muestra que las evaluaciones sumativas siguen teniendo un peso importante, a tal punto que los procesos de enseñanza se adaptan para poder realizar dichos exámenes. Como dice Anijovich, «cuanto mayor sea la presión y el predominio de culturas de resultados, más difícil será progresar en el paradigma de la evaluación formativa».

Llegando al último interrogante, «¿Cómo es la evaluación formativa y sumativa en inglés en nivel superior?», considero que en nuestra institución le damos mucha más importancia a la evaluación sumativa que a la formativa. Si bien contamos con ambos tipos de evaluaciones, las evaluaciones formativas acaban siendo una preparación para luego resolver las evaluaciones sumativas. De esta forma, caemos en lo dicho en el libro de Anijovich sobre que los procesos de enseñanza giran en torno a las evaluaciones sumativas.

VI. Anticipaciones del sentido

Cuando hablamos de «anticipaciones del sentido», hacemos referencia a estar atentos a posibles cambios de hipótesis o de reformulación de propuesta durante el proceso de investigación.

Este proceso desea conocer y reflexionar en torno a la coherencia entre la mediación pedagógica que se realiza durante el cursado y las estrategias de evaluación que se implementan para regularizar y acreditar la cátedra de «Inglés I» en la «Licenciatura en Psicología» en la Universidad de Congreso.

En este caso, observaremos el análisis documental y los procesos de observación y entrevistas por si lo planteado previamente no pudiese seguir el curso previsto. Es decir que, si en la mitad del proceso reconocemos que el problema de raíz puede ser otro, seremos flexibles y adaptaremos la estructura planteada para poder obtener resultados óptimos.

A su vez, estaremos atentas a diversos indicios que pudiesen indicar que las clases son incoherentes, para así poder darle coherencia al proceso de cursado con las instancias de evaluación a implementar. De esta manera, buscamos poner en acción las distintas capacidades y evaluarlas durante todo el proceso. Para poder lograr este paso, es necesario explicitar la hipótesis.

Explicitar la hipótesis

La hipótesis a partir de la cual realizaremos la futura investigación es la «falta de articulación de la estrategia de evaluación de los aprendizajes en la cátedra de “Inglés I” en sus distintas instancias con las actividades del cursado y sus evaluaciones parciales». Este es nuestro hilo conductor que nos marca el camino para no desvirtuar la investigación o los objetivos de la misma.

VII. Recogida de información

Para poder recolectar información que esté relacionada a la hipótesis planteada, es necesario seguir estos pasos:

Establecer la dinámica del proceso de recolección y análisis de información, su secuencia y fundamentos

En primera instancia, tendremos una grilla de observación y análisis con los criterios mencionados anteriormente durante un semestre. Una vez finalizado ese periodo, nos devolveremos dichas grillas con las observaciones pertinentes. A partir de allí es donde podremos crear los «Talleres de educadores» y, entre los docentes del departamento de Inglés, comenzaremos a indagar en posibles soluciones a las fallas en la mediación durante el cursado (aunque esto será tarea principal de las docentes de la cátedra a estudiar).

Entre las dos docentes, mediante esto, pretendemos generar un espacio amigable y respetuoso entre todos, ya que muchas veces no es sencillo recibir críticas sobre nuestra forma de trabajar. Sin embargo, si las críticas se plantean con respeto, será mucho más fácil el proceso.

Selección, diseño y elaboración de la aplicación de las técnicas de investigación

Abordaremos el problema teniendo en cuenta los resultados de las grillas de observación y análisis obtenidas a lo largo del semestre y de las críticas constructivas recibidas hasta el momento. A partir de allí, haremos una puesta en común en los Talleres, buscaremos soluciones a los interrogantes que derivan de la hipótesis y, por último, haremos las modificaciones necesarias en el programa y en las clases para luego poder realizar una segunda evaluación, bajo los mismos criterios, y observar los resultados.

Con esto, esperamos que en la segunda evaluación observemos los cambios y las mejoras, estando más cerca del objetivo planteado y de la resolución de la hipótesis.

Elección de las técnicas y de los procedimientos para el análisis de información

Habiendo planteado la obtención de datos a partir de grillas de observación y análisis, una vez concluida esa instancia, habremos obtenido información cuantitativa para poder comenzar a trabajar en la propuesta. Una vez finalizado el proceso, habremos obtenido información cualitativa de nuestra propia práctica docente. Con estas conclusiones, podremos observar mejor dónde y cómo hay que mejorar.

Las principales técnicas que implementaremos son:

- Análisis documental de los trabajos prácticos; el material de clases, los instrumentos para implementar los exámenes parciales, finales y el Programa vigente.
- Entrevistas en profundidad a cada una de las dos docentes. Nos constituiremos como una «comunidad de aprendizaje», promoviendo la indagación de la propia práctica.
- Observación de distintos encuentros como clases e instancias de evaluación.

Realización del trabajo de campo o de laboratorio

Será un conjunto de los pasos realizados anteriormente para obtener la información necesaria. En primer lugar, crearemos las grillas bajo las cuales nos evaluaremos, especificando los objetivos de cada clase en particular y los criterios bajo los cuales debemos evaluarnos. Seguidamente, una vez finalizado este proceso, analizaremos las observaciones que nos hemos realizado y nos pondremos en marcha para poder corregir nuestras fallas.

A su vez, durante este proceso, primará la búsqueda de la respuesta a los interrogantes planteados: «¿Existe coherencia entre la metodología planteada durante el cursado con las estrategias de evaluación que se implementan en la cátedra de “Inglés I”?» y «Los instrumentos de evaluación implementados, tanto de evaluaciones formativas como sumativas, ¿son coherentes entre sí?»

Codificación y reducción de la información

Toda esta información cuantitativa será reducida en los Talleres, tomando en cuenta las opiniones de nuestros otros colegas del departamento de Inglés y buscando la mejora en la metodología de enseñanza y evaluación a implementar en la cátedra.

Análisis e interpretación de los datos

Una vez que hayamos reducido la información obtenida en los pasos anteriores, analizaremos entre todas las posibles alternativas para que el programa y la materia desarrollada en el contexto del aula sean coherentes entre sí. La interpretación de estas observaciones e intercambios para generar nuevos acuerdos entre colegas será con el fin de obtener información sobre cuál es la dinámica que tiene lugar en el aula; no se utilizará esta información con el fin de criticar negativamente a los sujetos investigados, sino que se utilizará con el fin de crecer profesionalmente.

Sistematización y presentación de los conocimientos elaborados

Una vez finalizada esta investigación, luego de haber tomado las medidas necesarias y haber creado conocimientos en una Zona de Desarrollo Próximo dentro de los «Talleres de educadores», elaboraremos un programa para la cátedra que cumpla con las intenciones pedagógicas previstas en el plan de estudio donde se puedan iniciar los procesos teniendo en cuenta los distintos puntos de partida, y desarrollar procesos de mediación y evaluación enfocados en el desarrollo de las capacidades en vistas a la competencia lingüística del idioma inglés.

VIII. Equipo de investigación

El equipo de investigación estará formado, principalmente, por las dos docentes del espacio curricular de «Inglés I» de la carrera de Psicología. A su vez, se convocará también a la coordinadora de inglés de la carrera. Finalmente, en la medida de lo posible, se invitará a estudiantes y egresados que deseen colaborar en el proceso a implementar.

Este trabajo de campo realizado nos permitirá conocer cómo podemos mejorar nuestra mediación pedagógica en el aula, nos permitirá reconocer nuestros fallos y nos mostrará cómo corregirlos. Debo tener en cuenta que el foco de estudio somos la cátedra en sí y las prácticas docentes de las dos docentes de la misma, y que el

aporte o las estadísticas de las evaluaciones que nos realizarán será con el fin de poder enriquecernos y lograr una mediación pedagógica correcta. Es muy importante lograr esto ya que inglés es una herramienta de suma importancia para los Licenciados en Psicología, sobre todo para aquellos que quieran dedicarse a la parte de investigación. Esto se debe a que ellos necesitarán el idioma para poder producir, publicar y acceder a artículos de investigación, para comunicarse con colegas, con distintas comunidades, para poder investigar, y también para poder utilizar los diversos metabuscadores a la hora de realizar sus investigaciones. Por estas razones, es importante que la clase sea mediada correctamente, para poder brindarles a nuestros estudiantes un panorama general de cómo deben abordar el idioma para poder seguir enriqueciéndose una vez finalizado el cursado de la asignatura o una vez terminada la carrera.

Este es el objetivo del TFI y de la EsDU en sí, lograr apreciar las circunstancias en las cuales nos encontramos, evaluar de forma crítica lo que está bien y lo que se puede cambiar, y proponer lineamientos nuevos para poder cambiar aquello que afecta negativamente el aprendizaje de nuestros estudiantes. Durante este proceso no solo hemos descubierto métodos que aplicábamos «incorrectamente», sino que también pudimos valorar y apreciar aquellas cosas que estamos haciendo bien para poder ayudar a nuestros estudiantes a alcanzar sus objetivos.

CONCLUSIONES

En este apartado, comentaremos sobre el proceso realizado a lo largo de este trabajo, fruto de años de estudio para poder reflexionar y mejorar sobre mi propia práctica docente. En primer lugar, resumiremos brevemente cada capítulo con sus puntos más importantes y, luego, finalizaré con una valoración personal.

En el Capítulo I, comenzamos este escrito poniendo en contexto la unidad académica de la cual somos parte, describimos las principales dimensiones de la institución en donde enmarcamos esta propuesta y comentamos sobre su historia y devenir, sobre sus principales características administrativas, legales y académicas. Luego de haber conocido la institución, presentamos y describimos las principales dimensiones de la carrera en la cual se enmarca esta propuesta, el plan de estudios, el programa de la asignatura y el perfil del egresado, e hicimos una breve referencia a su historia y cómo estamos al día de hoy. Por otro lado, lo que yo espero aportar desde la cátedra de «Inglés I» a mis estudiantes es la visión del idioma como una herramienta valiosa para su vida profesional. A nivel general, espero que adquieran el dominio básico del idioma que les permitirá comunicarse con otras personas de habla inglesa en caso de necesitarlo. Por otro lado, a nivel específico, espero brindarles una posibilidad a seguir expandiendo sus conocimientos para luego poder utilizarlos a la hora de realizar trabajos de investigación científica en su vida profesional.

En el Capítulo II, comenzamos por mencionar los antecedentes históricos de la educación superior, tanto a nivel global como regional. Luego, continuamos describiendo la situación en la institución donde desempeñamos nuestra tarea docente y, a partir de allí, indagamos en las problemáticas pedagógicas en la universidad. Para ello, comenzamos por describir lo que nosotros entendíamos por «problemática» y nombramos cuáles son las principales problemáticas que identificábamos en nuestra institución. Aquí yo comenté sobre lo que yo solía considerar como problemáticas, pero que, al seguir transitando en el camino de la EsDU, comprendí que estaba equivocada y continué buscando las problemáticas reales. Para ello, comencé buscando la definición de «problemática» en la RAE, luego contextualicé la situación y dividí las problemáticas en relación a lo

administrativo e institucional (como el pago de las cuotas antes de los exámenes), en relación a lo académico o curricular (los diseños curriculares de los planes de estudio vigentes), en relación a lo pedagógico (la falta de actualización o capacitación profesional docente), en relación a los estudiantes (la imposibilidad de continuar sus estudios debido a diversos factores), y en relación a mi propia práctica docente (la falta de concordancia entre el programa de la asignatura y la forma de evaluar los contenidos enseñados en clases). Una vez identificadas y planteadas las problemáticas de esta forma y de haber observado todas las caras de la situación, intentamos plantear una estrategia de abordaje para su tratamiento. Aquí surge, principalmente, la necesidad de organizar una propuesta pedagógica para los idiomas que se integre a la formación de los futuros licenciados en psicología, que fortalezca su proceso de educación superior y los prepare para ejercer adecuadamente las distintas dimensiones de su profesión.

En el Capítulo III ya nos adentramos más en lo que es la fundamentación pedagógica. Aquí recuperamos algunas nociones que nos guiaron en el desempeño de las distintas funciones de la docencia universitaria, tales como la «mediación pedagógica», los «educar para», las «instancias de aprendizaje», el «espíritu de Seminario», la «pedagogía del sentido», las «funciones ejecutivas» propuestas por Lady Meléndez Rodríguez, y la teoría de aprendizajes por descubrimiento de Bruner, en donde el propósito de la educación es el desarrollo intelectual y que el currículo científico debe favorecer el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas a través de la investigación y el descubrimiento. Esto quiere decir que el aprendizaje escolar debe ocurrir mediante razonamientos inductivos, partiendo de situaciones, casos o ejemplos específicos hasta llegar a los principios generales subyacentes. Estos conceptos, teorías y propuestas nos ayudaron a poder explicar mejor la fundamentación pedagógica, que es la base de esta propuesta docente, y, así, tener un conocimiento más profundo del tema.

El Capítulo IV supuso todo un desafío para mí. En este caso, «Inglés I» no es una asignatura que esté comprendida en el «Ciclo de Formación Básica», motivo por el cual es difícil tratar de analizarla por sí misma. Pero a medida que explicaba el enclave curricular y la organización del programa, y creaba un mapa de prácticas, fue más sencillo comprender que el propósito del idioma en la carrera «Licenciatura en Psicología» era otro distinto al que yo pensaba. De esta manera,

logré explicar tres instancias en donde, los estudiantes, pueden tener experiencias pedagógicas decisivas que les permitan comprender al idioma como una herramienta más a disposición de ellos en un futuro.

En el Capítulo V propusimos distintas etapas para la evaluación de los aprendizajes de las prácticas del Capítulo IV. En primer lugar, recuperamos las nociones y criterios de evaluación propuestos por Jorge Steiman. Luego, procedimos a analizar cada práctica en particular y a distinguir bajo qué criterios de evaluación íbamos a calificar dichas prácticas. Para ello, propusimos las modalidades (individuales o grupales, escritas u orales, de desempeño o prácticas), las instancias (diagnóstica o inicial, formativa o de proceso, sumativa o final), los instrumentos (listas de control, rúbricas, formularios de Google, Producciones individuales y/o grupales) y, por último, los criterios de evaluación (capacidades, contenido, actitudinales, prácticos, de metacognición o reflexión).

En el Capítulo VI comenzamos a indagar en la propuesta de extensión universitaria. Aquí explicitamos la noción sobre la función de extensión y las diferenciamos de las instituidas históricamente, retomando las que se basan en el intercambio de saberes y la comunicación horizontal. Una vez analizados estos conceptos, procedimos a presentar y justificar una propuesta de extensión propia con un marco de fundamentos teóricos, con las acciones propiamente dichas, los sentidos, los actores e instituciones intervinientes, los saberes que se ponen en diálogo y los posibles resultados. Además, esto sentará una base para que, en un futuro, podamos armar propuestas más enriquecidas y que también sigan adaptándose a las necesidades de la comunidad de la cual somos parte.

Finalmente, en el Capítulo VII, cerramos el TFI con una propuesta para la investigación educativa de la propia práctica docente. Para ello, recuperamos las principales características de la investigación educativa, especialmente la línea que se dedica a la investigación de la propia práctica docente y la diferenciamos de otro tipo de investigaciones. Lo principal a tener en cuenta en este apartado era que el sujeto a investigar somos los docentes, los mismos que llevan a cabo la investigación también. Para ello, tomamos los fundamentos y propuestas de Yuni y Urbano, Vera Godoy y de Daniel Suarez para justificar los pasos seguidos, los cuales fueron: plantear el problema de investigación, describir el referente

empírico, comunicar los propósitos de la investigación, declarar el enfoque epistemológico, describir el marco teórico, enunciar las anticipaciones de sentido, describir las técnicas a utilizar para recaudar y analizar la información, la presentación de los conocimientos elaborados, y describir el equipo de investigación. Este capítulo nos permitió conocer mejor cómo podemos mejorar nuestra mediación pedagógica en el aula para poder ayudar mejor a nuestros estudiantes a la hora de transitar el cursado de la asignatura y a la hora de rendir los exámenes finales, ya que el objeto de la propuesta docente es replantear las estrategias de evaluación en la asignatura «Inglés I».

Hemos llegado al fin de un recorrido que abre puertas hacia otros caminos. Durante estos años, nos hemos abocado a indagar sobre cómo podemos mejorar en nuestra propia práctica docente para que nuestros estudiantes puedan aprovechar al máximo las herramientas brindadas durante su trayecto en la asignatura. A lo largo de este escrito he ido expresando mis reflexiones sobre los temas aprendidos y que me han llevado a analizar cada paso que tomo a la hora de pensar una actividad para presentar a mis estudiantes. Este no es un final, sino un nuevo comienzo para seguir indagando y aprendiendo cómo mejorar y qué caminos tomar.

¡Muchas gracias por haberme acompañado en este recorrido!

Documentos consultados

Programa de «Inglés I» de la carrera «Licenciatura en Psicología» (2024) Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de Congreso.

Res. Ministerial N° 343 del año 2009. Por la cual se incluye a los títulos de Psicólogo y Licenciado en Psicología al art. 43 de la L.E.S. 30 de septiembre de 2009.

Res. Ministerial N° 800 del año 2011. Por la cual se expresa el reemplazo de la carga horaria mínima para las carreras de Licenciatura en Psicología y Psicología. 4 de mayo de 2011.

Resolución Ministerial N° 2241 del año 2020. Otorgamiento de reconocimiento oficial y la consecuente validez nacional por el plazo de tres años al título de Licenciado en Psicología que expide la Universidad de Congreso. 11 de noviembre de 2020.

Resolución Rectoral N° 66 del año 2013. Modificación del Plan de Estudios de la carrera de grado «Licenciatura en Psicología». 23 de mayo de 2013.

BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. (2017) “La evaluación formativa en la enseñanza superior”. Revista Voces de la educación. Año 2 Volumen 1. (31-38).

Area, M. y Adell, J. (2009): eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord.): Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe, Málaga, pp. 391-424.

Baquero, R (1997) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Aique Grupo Editor S.A. Argentina. Segunda edición.

Barrios, G. Casimiro, V. Luna, M. (2010) “Pedagogía Social: la Docencia a través de la Extensión Universitaria”. En IV foro de extensión universitaria Universidad Nacional de Salta.

Barroso, E. y Navarra, D. (2019) “La mediación pedagógica desde lo curricular”. En curso taller 2, de la diplomatura en Práctica Docente en el Nivel Superior. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Camargo Uribe, A y Hederich Martínez, C (2010) Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. Psicogente, vol. 13, núm. 24, julio-diciembre, 2010, pp. 329-346.

Cortés, C. (1993) Herramientas para validar. UNICEF.

De Alba, A. (1998) Curriculum, crisis, mito y perspectiva. Parte III. Ed. Miño y Dávila S.R.L.

Del Vecchio, S. (2012) “Reflexiones en torno a la evaluación de los aprendizajes en la universidad”. Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Fernández, L. (1994) Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. PAIDOS (1994)

Freire, P. (1969) ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Ed. Siglo veintiuno. México.

Freire, P. (1985) Por una pedagogía de la pregunta. Ed. Siglo veintiuno. México.

Gallardo, O y Falconer, M (2015) “Intervenciones militares y Universidad. Una mirada desde cuatro trayectorias académicas en la Universidad Nacional de Cuyo”. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Litwin, E. (2012) El oficio de enseñar. Cap. V: El oficio en acción: construir actividades, seleccionar casos, plantear problemas. Buenos Aires. Ed Paidós.

Maggio, M. (2018) Reinventar la clase en la universidad. Cap. 2. Ed. Paidós.

Mares, L (2021) Escenarios combinados para enseñar y aprender: escuelas, hogares y pantallas. Educ.ar. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Primera edición.

Meléndez, L. (2009) “Neurodidáctica y el desarrollo de las funciones ejecutivas”.

Padua Rodríguez, L. (2019). Factores individuales y familiares asociados al bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios. Revista mexicana de investigación educativa, 24(80), 173-195.

Pérez Lindo, Augusto y Prieto Castillo, Daniel. La educación superior. Módulo 3. Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. UNCuyo. Mendoza. 2011.

Pérez Lindo, Augusto. La educación superior argentina (1983-2015). Ed. Eudeba. Buenos Aires. 2017.

Ponencia VIII Congreso Educativo: El sentido de la Educación en un Mundo en Crisis. Universidad Interamericana de Costa Rica, 16, 17 y 18 de julio 2009.

Prieto Castillo, D (2018) La enseñanza en la universidad. Mendoza. Sexta edición. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. (2007) “En torno a las experiencias pedagógicas”. En ponencia presentada en el encuentro de Maestros de Las Heras.

Prieto Castillo, D., Molina, V. y Cortés, C. (2020) El aprendizaje en la universidad. Módulo 2: Especialización en docencia universitaria. Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras. 9na. edición digital.

Roig, A. (1983) La universidad hacia la democracia. Facultad de Filosofía y Letras Universidad Nacional de Cuyo. 136

Schvarstein, L (2000) Psicología Social de las organizaciones. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1991.

Steiman, J. (2010) Más Didáctica. Las prácticas de evaluación. Cap. III. Ed. Unsam

Suarez, D. (2011) “Docentes, narrativa e investigación educativa”. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. Universidad de Buenos Aires.

Torres Santomé, J. (1991) El curriculum oculto. Cap. IX. Sexta edición. Ed. Morata.

Touza, R., Hernando, G. y Erreguerena, F. (2011). Una experiencia extensionista en la UNCuyo. XXI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitario. Santa Fe, Argentina.

Yuni, J. y Urbano, C. (2006) Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Vol 2. Ed. Brujas. Buenos Aires.