



**Presidencia
de la Nación**

**Ministerio de
Educación**

EVALUACIÓN INTEGRAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Evaluación de Estudiantes 2013-2015

Memoria Técnica

FORMARNOS PARA ENSEÑAR
EVALUARNOS PARA APRENDER



Presidenta de la Nación
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinetes del Ministro
Cr. Dr. Aníbal Fernández

Ministro de Educación
Prof. Alberto E. Sileoni

Secretario de Educación
Lic. Jaime Perczyk

Jefatura de Gabinete
A.S. Pablo Urquiza

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa
Lic. Gabriel Brener

Subsecretaría de Planeamiento Educativo
Prof. Marisa del Carmen Díaz

Instituto Nacional de Formación Docente
Directora Ejecutiva: Lic. Verónica Piovani

Dirección Nacional de Desarrollo Institucional
Lic. Perla C. Fernández

Dirección Nacional de Formación e Investigación
Lic. Andrea Molinari

EVALUACIÓN INTEGRAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Evaluación de Estudiantes 2013-2015
Memoria Técnica

FORMARNOS PARA ENSEÑAR
EVALUARNOS PARA APRENDER

Evaluación integral de la formación docente, evaluación de
estudiantes 2013-2015 : Memoria Técnica / Dolores Fleitas ... [et
al.] ; editado por Laura Pico. - 1a ed. . - Ciudad Autónoma de
Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-00-1140-2

1. Formación Docente. 2. Evaluación. I. Fleitas, Dolores II. Pico, Laura, ed.
CDD 371.1

Área de Investigación – Instituto Nacional de Formación Docente
Coordinación: Inés Cappellacci

Evaluación Integral de la Formación Docente – Evaluación de Estudiantes
Coordinación: Dolores Fleitas y Lilia Toranzos

Proyecto piloto
Coordinación: Beatriz Alen

Asesora pedagógica
Sandra Nicastro

Realizador audiovisual
Pablo Gregui

Edición
Laura Pico

Participaron en la elaboración de este documento
Liliana Dente, Dolores Fleitas, Mariana Marchegiani, Silvina Michel, Laura Pico, Cecilia Rodríguez,
Laura Sartirana, Ana Senatore y Lilia Toranzos.

Equipo Nacional de Evaluación
María Aleu, Mónica María Cerutti, María Silvia Covián, Liliana Dente, Guillermina Laguzzi , Lina Lara,
Marcela Liñares, Mariana Marchegiani, Silvina Michel, Laura Pico, Cecilia Rodríguez, Alejandra
Salgueiro, Laura Sartirana, Juan Carlos Serra, Ana Senatore.

Hecho el depósito que establece la ley 11.723

“Los textos de este libro son copyleft. El autor y el editor autorizan la copia, distribución y citado de los mismos
en cualquier medio y formato, siempre y cuando sea sin fines de lucro, el autor sea reconocido como tal, se cite
la presente edición como fuente original, y se informe al autor. La reproducción de los textos con fines
comerciales queda expresamente prohibida sin el permiso expreso del editor. Toda obra o edición que utilice
estos textos, con o sin fines de lucro, deberá conceder estos derechos expresamente mediante la inclusión de
la presente cláusula copyleft.”

Fecha de catalogación: 04/09/2015

Presentación.....	6
Introducción	7
I. La evaluación integral de la formación docente.....	8
Marco general	8
Marco normativo	9
Aproximaciones conceptuales	11
Sobre la formación docente	11
Sobre la evaluación	11
¿Qué se propone evaluar?	12
Matriz de evaluación	14
Aproximaciones metodológicas	20
El dispositivo de evaluación de estudiantes	20
La información que se produce	23
Claves para analizar e interpretar la información	23
II. Los actores.....	28
Quiénes participan	28
Equipos de trabajo: conformación y funciones	28
Comisión Nacional	29
Comisión Jurisdiccional	29
Comisión Institucional	30
Equipo Dinamizador	30
III. El esquema del dispositivo de evaluación en las jurisdicciones	31
Paso 1.Pre-Taller de evaluación	32
Paso 2. Taller de evaluación	34
Orientaciones para los actores	36
Paso 3. Entre talleres.....	44
Paso 4. Taller de reflexión	48
Paso 5. Análisis de la información	50
IV. Instrumentos de evaluación	53
Instrumentos para las Comisiones Institucionales	53
A. Acta de información institucional.....	53
B. Ejemplo de planilla de asistencia listado de participantes por grupo	55
C. Acta de cierre de la jornada de evaluación	56
D. Hoja de ruta. Dispositivo de evaluación.	58
Instrumentos para los Equipos Dinamizadores	59
A. Registros Textuales (RT)	59
B. Grilla del Observador (OB).....	60
C. Escala de apreciación del debate grupal (M2).....	62
Instrumentos para Estudiantes.....	66
A. Primer Momento - Profesorado de Educación Inicial.....	66
B. Primer Momento - Profesorado de Educación Primaria	71
C. Segundo Momento - Profesorados de Educación Inicial y Primaria.....	76
D. Tercer Momento - Profesorado de Educación Inicial	77
E. Tercer Momento - Profesorado de Educación Primaria	86
Bibliografía	95
Videos:	96

Presentación

La docencia como práctica pedagógica de mediación cultural reflexiva y crítica e institucionalizada se lleva a cabo en las instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación. La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. El ejercicio de la docencia es un trabajo profesional que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación.

La evaluación integral del sistema formador constituye una política orientada a obtener una visión de conjunto del desarrollo curricular de la formación de maestras y maestros que ilumine los logros que dan mayores posibilidades a la formación de docentes y, a la vez, ponga en evidencia las dificultades y obstáculos que aún requieren superarse. El objetivo último es generar en los ámbitos políticos y en los institucionales una cultura de evaluación permanente que incorpore los procesos de mejora continua con regularidad y pertinencia, hacer visible la responsabilidad de las instancias nacionales, jurisdiccionales e institucionales en la formación de mejores maestros, a partir de la construcción de conocimiento válido y comunicable.

El dispositivo de Evaluación de Estudiantes, que aquí se presenta, está orientado a contribuir en forma participativa y democrática a la mejora del sistema educativo en su conjunto a la vez que aportar al fortalecimiento y consolidación de un sistema permanente de seguimiento y evaluación de las políticas del sistema formador, sus instituciones, carreras y actores.

Cabe señalar que el desarrollo de este dispositivo fue posible por la participación, el trabajo y el compromiso de los estudiantes y docentes de los institutos participantes, referentes jurisdiccionales y equipos técnicos de las Direcciones de Educación Superior.

Introducción

Esta Memoria Técnica ofrece información, metodologías e instrumentos para la gestión del Dispositivo de Evaluación de estudiantes de la Formación Docente Inicial. Se organiza en tres apartados, en el primero se presenta marco general del proceso de evaluación, la normativa que regula su desarrollo y el marco conceptual y metodológico que se asume. Se incluyen aquí las definiciones conceptuales que contribuyen a la caracterización del proceso de evaluación y de la propia formación docente. En el segundo apartado se describe la organización de los actores involucrados y las funciones y responsabilidades de cada uno. En el tercer apartado se detalla el proceso de implementación del dispositivo en las jurisdicciones. Para eso, se describen los componentes del proceso de evaluación, se explican los insumos necesarios para llevarlo adelante y se profundiza sobre las tareas que los actores involucrados deben llevar adelante. Por último, en el cuarto apartado se incluyen los instrumentos y guías necesarios para la implementación del dispositivo.

¿Cómo recorrer este material? Esta Memoria fue pensada como un como material de consulta para responder a necesidades y preguntas cotidianas sobre aspectos vinculados con la gestión del dispositivo de evaluación. No fue diseñada para ser leída únicamente en forma lineal por ello, y para un mejor aprovechamiento del contenido, se sugiere una aproximación en dos recorridos:

- Un primer recorrido, a partir de la lectura completa del documento, con el propósito de aproximarse a algunas cuestiones conceptuales y metodológicas inherentes a la evaluación de estudiantes y a los modos propuestos para la implementación del dispositivo.
- Un segundo recorrido, más focalizado y pensado para quienes tienen a su cargo funciones específicas en diferentes momentos de la implementación del dispositivo, concentrado en el apartado III.

Los recorridos propuestos constituyen pistas para acercarse al contenido de esta Memoria. Se espera que, en conjunto, este material resulte útil como orientación para el desarrollo e implementación del proceso de evaluación de estudiantes.

Sus objetivos son:

- Brindar orientaciones y recursos útiles que faciliten la puesta en marcha de las herramientas de la evaluación.
- Ofrecer criterios de acción para desarrollar con éxito las funciones y las responsabilidades asumidas en torno a la Evaluación Integral de la Formación Docente.
- Generar capacidades para coordinar sectores y niveles involucrados en la evaluación de estudiantes a fin de garantizar un abordaje integrador.

El modo en que se abordan los conceptos y se sistematizan las herramientas fue específicamente diseñado para ayudar a los equipos jurisdiccionales e institucionales a gestionar el dispositivo de evaluación de estudiantes.

I. La evaluación integral de la formación docente

Marco general

La formación docente es uno de los componentes centrales de las políticas de mejora del sistema educativo de nuestro país. Dada su incidencia sobre todos los niveles educativos, la formación inicial y el desarrollo profesional docente resultan prioritarios para hacer efectivo el derecho a la educación de todas y todos los niños y adolescentes, como así también de los jóvenes y adultos que han visto interrumpida su experiencia escolar tempranamente y que aspiran a completarla, en ejercicio de su derecho a la educación¹.

El Plan Nacional de Formación Docente² propone la actualización de los planes de estudio de la totalidad de los ISFD de nivel inicial y primario así como el fortalecimiento de las propuestas de formación, líneas de investigación y estrategias de mejora de la enseñanza. El desarrollo de estas acciones permitió la construcción de una base de saberes, capacidades y valores indispensables para desplegar prácticas diversificadas y complejas de enseñanza por parte de los futuros docentes. Esto supone, entre otras cosas, favorecer el desarrollo de capacidades vinculadas a asumir las responsabilidades pedagógicas que hoy demanda el sistema educativo: educar y enseñar, participar en equipos profesionales, elaborar e implementar proyectos pedagógicos.

La formación es concebida como un proceso que tiene lugar durante toda la vida, por tanto, la formación inicial es un tramo diseñado para garantizar el acceso a aquellos saberes que permitirán a maestros y maestras afrontar las primeras experiencias profesionales y seguir el camino de la formación continua. Esto, sin duda, ha implicado que en las transformaciones curriculares de la formación inicial se jerarquice el valor formativo de las experiencias prácticas, motivo por el cual se busca intensificar el vínculo de los Institutos con la *escuela real* que se constituye así en institución asociada en la tarea formativa.

A partir de ello aparece con mayor énfasis la responsabilidad de revisar en forma permanente qué es lo que aprenden los estudiantes durante la formación inicial y qué capacidades y saberes sustantivos van construyendo para el efectivo ejercicio de la docencia. Esto, sin duda, requiere sumar a las prácticas evaluativas que llevan a cabo los docentes formadores cotidianamente, una mirada más panorámica e integral que proponga una valoración y reflexión sobre el desarrollo curricular y las condiciones institucionales de la formación, como así también la evaluación de las capacidades que van conformando y ampliando los futuros colegas al transitar las propuestas curriculares vigentes.

En base a estas concepciones se enmarca la propuesta de evaluación de estudiantes cuyo diseño se inicia en forma complementaria a la evaluación curricular³. Sin duda, se trata de una propuesta que encierra numerosas exigencias conceptuales, metodológicas y técnicas, pero el mayor desafío

¹ ARTÍCULO 2°.- La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

ARTÍCULO 3°.- La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación (Ley de Educación Nacional).

² Res. 134/2011 CFE y Res. 167/2012 CFE

³ La Res. CFE N° 134/11 establece llevar a cabo la evaluación curricular de las carreras de Profesorado de Educación Inicial y Educación Primaria.

consiste en elaborar una propuesta que supere la mirada tecnocrática de la evaluación que ha predominado durante mucho tiempo y que aún sigue vigente en varios espacios del escenario educativo.

En este marco se presenta el desarrollo de una propuesta de evaluación de estudiantes que se construye federalmente respondiendo a los requerimientos del sistema formador y proporcionando insumos valiosos para enriquecer la experiencia formativa de estudiantes y docentes, promoviendo prácticas institucionales provechosas y contribuyendo a orientar y mejorar los procesos de planificación y gestión de las políticas educativas relativas a la formación docente.

Marco normativo

La propuesta de Evaluación Integral de la Formación Docente reconoce como marco regulatorio un conjunto de normas que dan cuenta de los objetivos de la misma así como de las responsabilidades que le caben a los diferentes actores institucionales intervinientes.

Dichas normas dan cuenta de la evaluación de la formación docente como una política pública y la define como uno de los ejes de la agenda educativa actual. En tal sentido, Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 en sus artículos 76, 94, 95 y 96 establece que la educación es un bien público y un derecho personal y social garantizado por el Estado y que es responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional el desarrollo e implementación de políticas de información y evaluación que promuevan la mejora de la calidad de la educación para el conjunto del sistema educativo. Dada su incidencia sobre todos los niveles educativos, las políticas de formación docente inicial y continua resultan prioritarias si se desea alcanzar buenos niveles de calidad educativa.

En lo relativo al nivel superior, la resolución del Consejo Federal de Educación, CFE N° 24/07, aprueba los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial que definen a la docencia como práctica centrada en la enseñanza y plantea un conjunto de capacidades a desarrollar en la formación inicial. Asimismo pone en marcha, a nivel nacional, un proceso de jerarquización de los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria, extendiendo la duración de estas carreras a cuatro años. Esta modificación ha significado la oportunidad para operar una mejora sustantiva en la formación inicial de los docentes y, al mismo tiempo, equiparar su formación con la de los profesores de otras especialidades y orientaciones.

Por su parte, la resolución CFE N° 134/11, establece que serán el Ministerio de Educación Nacional y los jurisdiccionales los que arbitren los medios necesarios para la continuidad y profundización de las políticas educativas, a los efectos de garantizar en todos los niveles y modalidades del sistema, la mejora progresiva de la calidad en las condiciones institucionales de escolaridad, el trabajo docente, los procesos de enseñanza y los aprendizajes. Esta resolución, en su artículo 5°, afirma la necesidad de desarrollar acciones y estrategias relativas a la evaluación de los diseños curriculares de formación docente inicial y de construir acuerdos para desarrollar una evaluación integradora que permita identificar capacidades y saberes sustantivos para el efectivo ejercicio de la docencia así como monitorear el desarrollo curricular y las condiciones institucionales.

Por último, el Plan Nacional de Formación Docente (CFE N° 167/12) y el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (CFE N° 188/12) establecen en su Política II la consolidación de un sistema permanente de seguimiento y evaluación interna y externa de las políticas del sistema formador, sus instituciones, carreras y actores. Con respecto a la evaluación de los actores, proponen el diseño e implementación de la evaluación integradora de estudiantes de 2°, 3° y 4° años de la

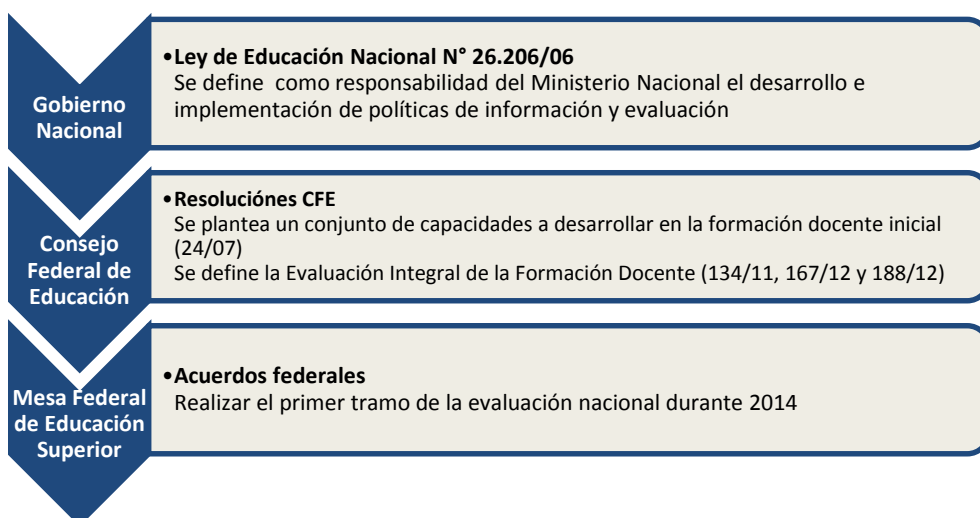
formación docente inicial y fijan como meta la participación de todos los institutos de gestión estatal y privada. Para alcanzar los logros de esta línea de acción, se asignan diferentes responsabilidades al Ministerio de Educación Nacional y a los ministerios provinciales. La definición de criterios que permitan direccionar una política federal es responsabilidad nacional; el desarrollo de las estrategias jurisdiccionales y condiciones institucionales necesarias es responsabilidad de las jurisdicciones; y la gestión para el seguimiento y monitoreo es una responsabilidad compartida.

En este marco, el Ministerio de Educación, a través del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) y la Mesa Federal de Educación Superior, diseña y pone en marcha -a partir del año 2011- la política de Evaluación Integral de la Formación Docente que se estructura en torno a tres ejes: la evaluación de las políticas, la evaluación de las instituciones y la evaluación de los actores. La evaluación de estudiantes en formación corresponde al último de estos ejes, tal como se presenta en el siguiente gráfico.



Dada la complejidad y magnitud que implica evaluar simultáneamente al conjunto de estudiantes de 2°, 3° y 4°, se diseña un dispositivo escalonado y por etapas que permita dar cumplimiento a la política universal. Así, en la etapa 2014 se propone evaluar a estudiantes avanzados que se encuentren cursando el espacio curricular de la práctica III de las carreras de Profesorado de Educación Inicial y de Educación Primaria.

El siguiente esquema sintetiza el marco normativo, los acuerdos y decisiones adoptadas para el desarrollo del dispositivo de evaluación de estudiantes dando cumplimiento a las normas y acuerdos federales.



Aproximaciones conceptuales

Sobre la formación docente

La tarea docente asume, sin duda, rasgos específicos según las características distintivas de los sujetos que la ejercen, los enfoques de enseñanza y supuestos teóricos que enmarcan la tarea y los diversos contextos de desempeño. No obstante ello se trata de una práctica en la que es posible identificar ciertos elementos comunes que permiten establecer un marco básico de saberes, valores y capacidades necesarias para desenvolverse profesionalmente.

Como acción intencional la enseñanza debe generar las mejores condiciones para el logro de los aprendizajes, lo que requiere la puesta en juego de saberes y capacidades en variadas y complejas situaciones de actuación profesional. La tarea docente, entonces, se define por el manejo de un cuerpo de conocimientos del orden de lo conceptual y lo metodológico para el ejercicio de la enseñanza y para actuar en la resolución de problemas específicos.

En este sentido la formación docente en general y, en particular, el tramo inicial de la misma, remite a una dinámica de desarrollo personal, un trabajo sobre uno mismo a través del cual un sujeto se prepara, *se pone en forma*, como señala Ferry (1997), para esta determinada práctica profesional.

La formación de los docentes es, por ello, un proceso permanente, que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional. Sin embargo, la formación inicial tiene una importancia sustantiva en la generación de las bases para la intervención, en sus dimensiones política, socio-cultural y pedagógica, en las escuelas y en las aulas. Este trayecto formativo constituye el espacio en el que se brindan a los futuros docentes las herramientas necesarias para poder abordar la tarea de enseñar, y en el que se ofrecen aquellos saberes que permitirán afrontar las primeras experiencias profesionales, preparando a los futuros docentes para producir situaciones de aprendizaje en contextos diversos.

Asimismo, esta instancia formativa orientada a una práctica profesional, debe contribuir a la formación de los estudiantes en tanto estudiantes (Cols, 2008) y ofrecer contenidos de formación cultural y propedéutica, que incluyan herramientas para una comprensión crítica de los cambios socioculturales y para la propia formación como lenguas extranjeras, tecnologías y modos de trabajo intelectual vinculados con la producción, apropiación y difusión de conocimientos (Terigi, 2013).

Sobre la evaluación

Con frecuencia, y por razones diversas, la evaluación es concebida como una práctica desvinculada o ajena a los procesos de enseñanza; asociada a los procesos de calificación y promoción y, en este sentido, asociada a una visión sancionadora, con eje en la identificación de lo errado y de lo ausente. Todo ello va en desmedro de una construcción más robusta de las prácticas pedagógicas y es por ello que aparece como un reto el aporte a un concepto y unas prácticas de evaluación que resulten más constructivas y que recuperen su papel estrictamente formativo.

El desarrollo de una política de evaluación como esta, que se propone evaluar a los estudiantes de la formación docente, demanda definiciones de cómo hacerlo que implican un posicionamiento teórico y político sobre qué es la formación docente y qué se espera de ella. Por eso, lejos está de ser una

tarea exclusivamente técnica. La evaluación así entendida se destaca por valor su formativo, por su función reguladora cuyos efectos se despliegan sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje y por la información que aporta enriqueciendo y ampliando la experiencia de formación. Tal como sostiene Palou de Mate (1998):

“Evaluar implica describir, analizar, interpretar y explicar, lo que permite comprender la naturaleza del objeto y emitir un juicio de valor, el que está siempre orientado a la acción. (...)Se trata de una tarea argumentativa, contextualizada y dirigida a la acción.”

En la última década se asiste a un desplazamiento del concepto de evaluación formativa hacia el de *evaluación para el aprendizaje* (Stiggins, R. 2005) que considera a la evaluación como un proceso que tiende a ser continuo y en el que sobresale el efecto retroalimentador de la información para los docentes y en especial para los estudiantes. El aspecto más importante de esta nueva perspectiva es el lugar que ocupa la idea de *progreso*: a la hora de valorar los resultados el acento se ubica en el reconocimiento de los avances respecto de un punto de partida, en el aporte para la mejora, en el abordaje colectivo de las responsabilidades derivadas de los resultados por sobre las comparaciones respecto de criterios únicos y estándares. Desde esta perspectiva, la evaluación se propone revisar aspectos centrales de la formación de los docentes, poner en valor la experiencia formativa de los estudiantes y construir herramientas orientadas hacia el aprendizaje institucional e individual.

Resulta aquí valioso recuperar lo planteado por Pérez Juste (2000) cuando destaca la integralidad como una dimensión central de la concepción de la evaluación. En la medida en que concebimos a la educación como integral y flexible, que estimula y favorece el logro de objetivos educativos, necesariamente la evaluación debe responder a esos mismos criterios. El carácter de herramienta o instrumento que atribuimos a la evaluación la pone al servicio de los objetivos educativos integrales evitando caer en posiciones reduccionistas. Al mismo tiempo, la evaluación está integrada dado que su carácter formativo hace de ella una actividad en sintonía con la actividad educativa en su conjunto y la convierte así en un medio más, junto al resto, para alcanzar los objetivos educativos. Por ello no es deseable que la evaluación se constituya como una actividad añadida, yuxtapuesta al servicio de finalidades o funciones no educativas. Finalmente es integradora porque, desde una posición comprometida y activa, promueve la reflexión, el análisis y la autocrítica, fomenta la innovación y estimula la mejora continua.

¿Qué se propone evaluar?

La evaluación, como proceso centrado en la generación información, requiere de un esfuerzo sistemático de aproximación sucesiva al objeto de evaluación con el objetivo de un construir conocimiento retroalimentador. Para ello es necesario definir con precisión qué se va evaluar, es decir, construir el referente del proceso de evaluación y de este modo obtener un conocimiento cada vez mayor sobre ese referente para describirlo y formular de juicios de valor.

En este sentido, y sobre la base de los acuerdos federales y la normativa vigente, este dispositivo de evaluación se propone generar información que permita conocer qué saberes, capacidades y valores, vinculados con el futuro desempeño profesional, logran aprender los estudiantes avanzados de la formación docente inicial para el Nivel inicial y para el Nivel primario. Valorar los aprendizajes logrados por los estudiantes a través de la evaluación es, sin duda, una importante contribución al conocimiento del estado de la formación docente y por lo tanto una posibilidad de incidir en su

mejora. Más aún, cuando se origina en una construcción federal, un trabajo colectivo y promueve una oportunidad formativa para los distintos actores involucrados.

Es la formación docente inicial la que ofrece a los estudiantes oportunidades formativas para la construcción de saberes, capacidades y valores que les permitirán afrontar las primeras experiencias profesionales, preparándolos para producir situaciones de aprendizaje en contextos diversos y seguir el camino de la formación continua. Esto marca la necesidad y la responsabilidad de revisar en forma permanente qué aprenden los estudiantes en su formación inicial y qué capacidades desarrollan a partir de su tránsito por las propuestas curriculares vigentes.

Si entendemos a la formación docente como un continuo que ocurre a lo largo de toda la vida profesional de un docente, la formación inicial entonces debe ofrecer al futuro educador las condiciones para un aprendizaje que le permita contar con los conocimientos necesarios para afrontar sus primeras experiencias de enseñanza y, al mismo tiempo, comenzar la segunda etapa de su formación. En este sentido, identificar los saberes, capacidades y valores que debe proporcionar la formación docente inicial, implica preguntarse por el tipo de conocimientos que permiten al futuro docente intervenir en situaciones singulares con razonable expectativa de pertinencia. Supone, entonces, explorar las intervenciones formativas que facilitan la construcción de estos saberes (Diker y Terigi, 1997)

Resulta necesario explicitar aquí los motivos por los que decidimos pensar de forma conjunta a los saberes, las capacidades y los valores que la formación docente inicial debe propiciar. Construimos este agrupamiento apoyados en las ideas de Tardif (2004) que considera los saberes docentes en sentido amplio, dado que engloban conocimientos, competencias, habilidades o aptitudes y actitudes. Esta definición tiene puntos en común con lo que algunos autores definen como competencias.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2001) define competencia como la capacidad para responder exitosamente a una demanda compleja o para llevar a cabo una actividad o tarea, incluyendo las actitudes, valores, conocimientos y destrezas que hacen posible la acción efectiva. En este mismo sentido, Le Boterf (2001) la define como un saber actuar, es decir, un saber integrar, movilizar, transferir un conjunto de recursos (conocimientos, saberes, aptitudes, razonamientos, etc.) en un contexto determinado, para hacer frente a los diversos problemas encontrados o para realizar una tarea. Por su parte, Perrenoud (2003) agrega que la capacidad para actuar propia de la competencia se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos.

Otro concepto que aporta a la definición que estamos intentando aproximar es el de capacidades. Diversos autores (Barbier, 1999; Feldman, 2010), coinciden en considerar a las capacidades como un conjunto de saberes que deben servir al maestro para un desempeño adecuado frente a los requerimientos habituales de su tarea escolar; suponen la integración de los distintos conocimientos, habilidades, actitudes y valores aprendidos durante el proceso formativo en situaciones concretas. Este concepto nos remite a las relaciones entre pensamiento y acción, a la diversidad, la heterogeneidad de situaciones y recursos. Este conjunto de saberes presume la puesta en juego de una escala de valores que los dota de sentido dentro de cada contexto específico y se vinculan tanto con la trayectoria estudiantil y formación académica de los futuros docentes como con su flexibilidad estratégica y su disponibilidad actitudinal.

El conjunto de características presentadas muestra que, más que una discusión sobre los conceptos, lo que se buscó fue rescatar aquellos que contribuyeran a construir una definición plural que expresa el conjunto de conocimientos necesarios para llevar adelante la compleja tarea de enseñar. Asimismo, es necesario tener en cuenta que los estudiantes que participan en esta propuesta de evaluación se encuentran en un proceso de formación, están transitando el camino para ser docentes, es decir, se encuentran en tránsito o pasaje hacia otro estado. Este desplazamiento será interpretado en función de la experiencia y trayectoria de cada estudiante (Larrosa, 1998). En este sentido y entendiendo que las capacidades, saberes y valores se construyen paulatinamente a lo largo de las particulares trayectorias formativas, serán considerados en desarrollo en el marco de este dispositivo de evaluación.

Matriz de evaluación

En el marco de los acuerdos federales y la normativa vigente, se asume el desafío de definir los saberes, capacidades y valores que es preciso desarrollar durante la formación inicial y que son parte de la matriz del dispositivo de evaluación.

Si bien la tarea docente adquiere rasgos específicos -según las características de los sujetos que la ejercen, los diversos enfoques y marcos teóricos en que enmarcan su tarea y los singulares contextos de desempeño-, se trata de una práctica en la que es posible identificar ciertos elementos comunes que permiten establecer un marco básico de saberes, capacidades y valores necesarios para el desenvolvimiento profesional.

Para evaluar el grado de desarrollo de estos saberes en los estudiantes, resulta necesario seleccionar y priorizar aquella información considerada más elocuente y valiosa para iluminar los procesos sobre los cuales se pretende indagar. Operativamente esta selección se expresa en una matriz de evaluación que manifiesta en forma sintética el conjunto de decisiones conceptuales y metodológicas que orientan el proceso de evaluación.

Los ejes, dimensiones y variables de estudio que se han identificado para llevar a cabo las diferentes etapas de este trabajo, son los que se detallan de manera sintética a continuación. Todos ellos han sido producidos en un marco amplio de definición y discusión alrededor de qué se entiende por saberes, capacidades y valores en desarrollo.

Ejes	Dimensiones	Variables
Los actores y las instituciones	ISFD	
	• Características sociodemográficas de los Estudiantes	- Sociodemográficas: Sexo, Edad, Convivencia, Hijos, Condición laboral, vinculación laboral con la docencia, Becas, usuario de medios digitales
	• Características socioacadémicas de los Estudiantes	- Año de finalización del nivel secundario motivo de elección de la carrera, tiempo dedicado al estudio, secuencia y temporalidad de la formación, otros estudios de nivel superior
Aportes de la formación en diferentes campos	• La formación general y la formación específica	- Preparación sobre los conocimientos para enseñar, preparación sobre las características de los alumnos, preparación para el uso pedagógico de las TIC, conocimiento del trabajo de maestros y maestras

	<ul style="list-style-type: none"> • La Formación en la Práctica Profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Inserción en las escuelas, vinculación de saberes de la formación, reflexión sobre la práctica, recursos utilizados para la planificación
Saberes, capacidades y valores en desarrollo sobre la escuela y el trabajo docente	<ul style="list-style-type: none"> • Función de la escuela • Función del docente. Carácter colectivo del trabajo docente • Cultura y dinámica escolar • Concepciones de infancia y derechos • Estrategias inclusivas y consideración de la diversidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Función de la escuela en términos de derecho y acceso a la educación - Escuela y docentes como representante del Estado - Escuela y docentes como garantes del acceso, la permanencia y la culminación de los estudios - Diferentes contextos y mundos culturales - Trabajo compartido y colaborativo. Participación docente - Proyectos pedagógicos institucionales - Estrategias de las escuelas y los docentes que tienen en cuenta los recorridos previos de los alumnos, las experiencias en otras escuelas, las particularidades culturales y sociales. - Prácticas escolares que sostienen el mandato de igualdad de la escuela - Intervenciones socioeducativas para garantizar la inclusión de todos y todas en las escuelas resguardando los niveles de calidad - Estrategias de integración, inclusión, abordaje de la diversidad, como modos de promover el derecho a la educación en las escuelas - Contexto histórico, social y cultural en el funcionamiento de la escuela y el trabajo de los/las docentes
Saberes, capacidades y valores en desarrollo sobre los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • La enseñanza y las trayectorias escolares • Relación entre enseñanza y aprendizaje • Planificación y gestión de la clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar y aprender - Estrategias y procedimientos de enseñanza. - Modos de aprender. Situaciones de aprendizaje - Componentes de la planificación: propósitos, objetivos, contenidos y actividades - Planificación de una clase - Organización de los tiempos y ritmos de aprendizaje - Relación entre las acciones de enseñanza del docente con operaciones pretendidas en los estudiantes - Acompañamiento pedagógico. Alumnos en contexto. Atención a la diversidad
Proceso de evaluación de estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del taller de evaluación - Desde los estudiantes: evaluación trabajo individual, en pareja y grupal - Desde las instituciones: evaluación de la organización y funcionamiento del dispositivo • Diseño e implementación del dispositivo de evaluación - Nivel jurisdiccional - Nivel Nacional 	<ul style="list-style-type: none"> - Contribución a la formación - Aspectos organizativos del dispositivo, procesos puestos en juego, y aportes a la formación

A continuación, se presentan algunas definiciones con el objetivo de establecer el marco necesario para conocer y comprender los saberes, capacidades y valores en desarrollo que se ponen en juego en esta evaluación. No se trata de una revisión de teorías sino de la organización de las definiciones

que se ha convenido evaluar en el marco de la normativa vigente, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, los Diseños curriculares y los aportes y recomendaciones curriculares. Estas definiciones no pretenden abarcar todo el universo posible, sino constituirse en un marco de referencia sobre los aspectos conceptuales y criterios que se valoran en este dispositivo de evaluación.

Todas y cada una de ellas se apoyan en el marco ético, político y pedagógico de la educación argentina contemplado en la Ley de Educación Nacional que concibe a la educación y el conocimiento como bien público y derecho personal y social que el Estado debe garantizar. Asimismo, se describe a la docencia como práctica pedagógica de mediación cultural reflexiva, crítica e institucionalizada, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación.

Dado el carácter multidimensional de los conceptos incluidos en esta matriz de evaluación, se presenta a continuación el marco de referencia sobre el que se sitúan las dimensiones correspondientes a los ejes:

- *saberes, valores y capacidades en desarrollo sobre la escuela y el trabajo docente*
- *saberes, valores y capacidades en desarrollo sobre los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje*

Eje: Escuela y el trabajo docente

FUNCIÓN DE LA ESCUELA

La escuela como representante del Estado y como unidad constitutiva del sistema educativo participa activamente en la construcción de una experiencia común y compartida. En el marco de una política de inclusión y de calidad tiene como responsabilidad garantizar las condiciones para que todos los niños, niñas y jóvenes accedan, permanezcan y culminen efectivamente sus estudios.

En este sentido se requiere reconocer la escuela como representante del Estado y el docente formando parte del mismo, ya que a través de su trabajo es garante del derecho de los niños, niñas y jóvenes al acceso, permanencia y culminación de los estudios.

Cada docente lleva adelante la tarea de enseñar como parte de un colectivo corresponsable de garantizar el acceso a aprendizajes sociales relevantes y resguardar los niveles de calidad que supone el ejercicio del derecho a la educación.

FUNCIÓN DEL DOCENTE. CARÁCTER COLECTIVO DEL TRABAJO DOCENTE

La dimensión política del trabajo docente supone la responsabilidad de enseñar, como agente del Estado, en el marco de los lineamientos de la política educativa de la nación y de las respectivas jurisdicciones garantizando los derechos de los/las niños/as y adolescentes.

Asimismo, los docentes forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia práctica y la reflexión conjunta incide en el enriquecimiento de su tarea. En ese sentido procuran compartir espacios de trabajo en las instituciones escolares de manera que la tarea del equipo docente compartida y colaborativa prime sobre el trabajo individual y aislado. Así es como los docentes participan de la elaboración y desarrollo de proyectos institucionales que promueven el intercambio con otros actores y con la comunidad.

CONCEPCIONES DE INFANCIA Y DERECHOS

En este marco ético político pedagógico se considera a la infancia como categoría histórico-social construida y en constante transformación. Se definen como principios los enunciados en la Ley N° 26.061 de “Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes” que reconoce su derecho a la educación, a aprender, a ser escuchados y a participar; respetando su identidad cultural y el desarrollo máximo de sus competencias individuales.

Los niños son reconocidos como sujetos plenos de derecho a la par de los adultos y como portadores de saberes y experiencias, con capacidades, con derechos.

ESTRATEGIAS INCLUSIVAS Y CONSIDERACIÓN DE LA DIVERSIDAD

En consonancia con esta definición de infancia se hace necesario definir estrategias institucionales, pedagógicas y socioeducativas que garanticen que todos los niños, niñas y adolescentes, desde sus diversas situaciones de vida y trayectorias escolares, reciban una educación de calidad que garantice el derecho social a la educación.

Estas estrategias, entonces, tienen como propósito asegurar condiciones de igualdad, ofreciendo posibilidades concretas de inclusión que garanticen la igualdad de oportunidades y la ampliación de los universos culturales; teniendo en cuenta las diferencias y las particularidades de los sujetos; y evitando la construcción de jerarquías culturales, de clase, de género, de criterios de normalidad y anormalidad.

Se trata de garantizar condiciones de igualdad teniendo en cuenta las trayectorias escolares previas y las particularidades de los sujetos, valorando las diferencias y ofreciendo posibilidades concretas de inclusión en todos los casos, contemplando especialmente las trayectorias de sectores más desfavorecidos de la sociedad, que se ven reiteradamente obstaculizados por ingresos tardíos, abandonos transitorios y permanentes y múltiples repitencias.

CULTURA Y DINÁMICA ESCOLAR

Se reconoce a la escuela como una organización cuya estructura formal combina: tiempos institucionales, recursos, espacios, distribución de tareas y roles, normas y relaciones que entran en vinculación con el sistema educativo y la comunidad.

En cada institución la cultura escolar entrama de manera singular un conjunto valores, tradiciones, concepciones, representaciones y prácticas. Esta cultura resulta de la relación dinámica entre la estructura formal y el contexto histórico, social y cultural específico; en el marco de principios democráticos, inclusivos y abiertos a la comunidad. En este sentido, se entiende que en cada establecimiento esta estructura formal se expresa de manera diferente y combina de manera particular un conjunto de prácticas, normas y concepciones. Asimismo, las prácticas de enseñanza se enmarcan tanto en regulaciones y representaciones de la propia escuela como del sistema educativo y la sociedad en su conjunto.

Eje: Procesos de enseñanza y de aprendizaje

LA ENSEÑANZA Y LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES

La enseñanza se define como una acción orientada al logro de finalidades pedagógicas con la idea de transmitir un cuerpo de saberes considerados relevantes que se organizan o se expresan en propuestas curriculares que constituyen el marco de regulación para la tarea docente. La enseñanza se despliega en las acciones ligadas con las distintas posibilidades para guiar, ayudar o conducir las tareas de aprendizaje. Se compone de tres aspectos principales: gestionar la clase, prestar ayuda pedagógica y generar situaciones de aprendizaje. Estas acciones ponen en juego un caudal de decisiones que dan sentido al qué y cómo enseñar y que se plasman en el diseño y gestión de la clase.

Una escuela inclusiva y de calidad debe garantizar el acceso a aprendizajes sociales relevantes y el desempeño como ciudadanos plenos y, al mismo tiempo, resguardar los niveles de calidad que supone el ejercicio del derecho a la educación. En este marco, las políticas de enseñanza adquieren un lugar protagónico para el sostenimiento de las trayectorias escolares de los niños y las niñas. La enseñanza debe acompañar a las trayectorias reales de los alumnos, esos modos heterogéneos, variables y contingentes en que los niños y niñas transitan su escolarización. Resulta indispensable, entonces, repensar los formas de transmisión de los saberes en la escuela para mejorar los aprendizajes de todos los alumnos y las alumnas y así garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

RELACIÓN ENTRE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La enseñanza como acción intencional, comprometida con propósitos de transmisión cultural, está dirigida a sujetos concretos en formación y tiene por finalidad promover en ellos aprendizajes valiosos. Por ello, los docentes deben proporcionar una variedad de oportunidades para que todos los alumnos aprendan. Así, la enseñanza opera como condición necesaria para lograr el aprendizaje a partir de lo que niños y niñas son capaces de hacer con los materiales y las propuestas del docente. Desde esta perspectiva, la enseñanza no opera directamente sobre el aprendizaje, sino sobre la actividad del alumno.

La enseñanza implica siempre una secuencia de tareas que enfrentan a los alumnos con experiencias y modos de apropiación del conocimiento y desarrollo de competencias. En este sentido, estas propuestas son un vehículo y, al mismo tiempo, tienen valor formativo. Por eso es esencial que el maestro acompañe a los alumnos para que puedan cumplir con sus tareas y aprender. Este acompañamiento involucra la responsabilidad ético política del profesional que enseña.

La enseñanza no solo requiere de los actores, docentes y alumnos, sino también de un ambiente particular que incluye una variedad de recursos y materiales. Los ambientes y su organización espacial pueden ser facilitadores de las actividades o pueden ser un obstáculo. Los docentes pueden intervenir en el manejo y mejora de los espacios en función de los tipos de tareas de enseñanza y la distribución de los estudiantes. Puede entonces priorizarse la organización centrada en la exposición del profesor o favorecer el intercambio y el trabajo grupal de los alumnos. Asimismo, se puede organizar el espacio por funciones (rincones, espacios determinados, entre otros) y extender el espacio ampliando los ambientes de enseñanza y aprendizaje.

PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DE LA CLASE

La enseñanza está orientada al logro de finalidades pedagógicas con la idea de transmitir un cuerpo de saberes considerados relevantes que se organizan o se expresan en propuestas curriculares que constituyen el marco de regulación para la tarea docente. Estos marcos regulatorios se materializan en documentos de alcance nacional, jurisdiccional e institucional. La planificación de la clase se enmarca dentro de estos lineamientos y supone un conjunto de decisiones que dan sentido al qué y cómo enseñar y que se plasman en el diseño y gestión de la planificación (objetivos, contenidos y estructura de la clase).

La programación supone la preparación de unidades completas de trabajo con diversas duraciones. Es un instrumento para organizar la tarea y debe estar adecuado a los requerimientos institucionales y de la gestión educativa. El diseño de la planificación incluye los siguientes componentes: una definición de intenciones, una selección de contenidos, una secuencia de actividades de aprendizaje y la organización del ambiente.

La gestión de la clase hace referencia a los aspectos organizativos, uso del tiempo, ritmo y variaciones que deben introducirse en el curso de cada actividad. Los docentes, como parte de sus tareas al gestionar la clase, desarrollan estrategias destinadas a promover el aprendizaje y diseñan un ambiente favorable para su logro. Asimismo, intervienen en la facilitación de la vida grupal y proponen actividades para favorecer la comunicación.

Si bien las tareas de enseñanza se realizan en el marco de la dimensión temporal externa, lineal, uniforme e institucionalmente organizada (turnos, calendarios, horario, módulos, horarios), los aprendizajes tienen tiempos internos y variables; algunos aprendizajes requieren más tiempo que otros, algunos alumnos requieren más tiempo que otros; con frecuencia suceden retrocesos productivos que permiten volver a avanzar. En esta tensión, los docentes deben tomar decisiones para la eficaz distribución y administración de los tiempos considerando las intenciones educativas más valiosas y las dificultades que enfrentan los alumnos para alcanzarlas.

Aproximaciones metodológicas

En consonancia con lo planteado anteriormente, esta evaluación se propone como un estudio de carácter exploratorio con perspectiva investigativa y tiene el objetivo de constituirse en una experiencia formativa para todos los actores que participen de la misma y, fundamentalmente, para los estudiantes.

Esto nos compromete a implementar un diseño flexible y colaborativo que tenga en cuenta tanto los procesos y los contextos de formación como la perspectiva de los actores. En este sentido, la evaluación que proponemos es diagnóstica porque permitirá conocer en qué grado y de qué modo los estudiantes han alcanzado los objetivos propuestos y es formativa ya que permite, a través de la participación de los distintos actores, la construcción de conocimiento por parte de todos los involucrados, la revisión y adecuación de las propuestas curriculares y de las políticas de mejora. Así, la información y conocimiento que provea la evaluación servirá para fundar las decisiones pedagógicas (Bertoni 1996).

Como en todo proceso de evaluación es fundamental tener en cuenta la coherencia entre lo que se evalúa, el cómo se evalúa y las decisiones que se tomen en función de los resultados que se obtengan. La coherencia y participación determinará, en buena medida, la credibilidad de la propuesta y también la confiabilidad y validez de los datos e interpretaciones derivadas de los mismos. El proceso de evaluación y su aceptación depende, en gran medida, de la adopción de estos rasgos. La diversidad y complejidad de la realidad a abordar requiere, además, de la complementariedad de métodos y enfoques, de la selección de aquellos que son más apropiados para evaluar lo que se quiere evaluar y de la superación de la falsa oposición entre métodos cuantitativos y cualitativos. De este modo, la evaluación se convierte en un instrumento poderoso que contribuye a enriquecer el debate sobre la formación docente y permite, al mismo tiempo, legitimar la información que se construye.

En este marco, la evaluación permitirá reconocer los saberes, capacidades y valores del estudiante en este momento de su trayectoria posibilitando una mayor comprensión de las propuestas formativas. A su vez, trae aparejada la toma de decisiones y permite anticipar que los resultados de este proceso implicarán algún tipo de modificación en términos de mejora sobre las propuestas que se ofrecen a los estudiantes en su formación.

El dispositivo de evaluación de estudiantes

Como se ha planteado al inicio de este documento, el conjunto de definiciones metodológicas adoptadas así como los criterios y pautas que orientan y organizan este proceso de evaluación están guiados por los objetivos y propósitos que lo definen centralmente como un proceso formativo. Es por ello que tanto la intervención de diferentes actores institucionales como los ajustes sucesivos de las pautas de trabajo dan cuenta de un proceso de aprendizaje incremental que aspira constituirse en una forma de trabajo enriquecida que proporcione información valiosa sobre algunos aspectos del sistema formador y, a la vez, genere aprendizajes significativos sobre formas alternativas de los procesos de evaluación en general y de los aprendizajes en particular.

En este marco se propone un dispositivo de evaluación que enriquezca la experiencia formativa de estudiantes y docentes, y contribuya a orientar y mejorar los procesos de planificación y gestión de las políticas educativas relativas a la formación docente.

Los objetivos del dispositivo de evaluación de estudiantes en formación son:

- Obtener una visión de conjunto sobre la construcción de las capacidades, saberes y valores de los estudiantes.
- Generar información relevante para diferentes actores y niveles responsables de las políticas de formación docente en el marco de la Evaluación Integral de la Formación Docente.
- Promover un proceso de evaluación participativa y formativa.

Asimismo, el dispositivo se propone promover procesos de evaluación y reflexión en las propias instituciones formadoras y contribuir al fortalecimiento y a la formación de equipos técnicos nacionales, jurisdiccionales e institucionales para la construcción colectiva de conocimiento. El INFD fija este propósito de aprendizaje para toda la evaluación integral de la formación docente, sumando así una nueva oportunidad para la reflexión sobre el trabajo cotidiano en las instituciones formadoras, aportando a un proceso de sistematización y evaluación continua.

La evaluación como una actividad programada de reflexión sobre la acción, durante el desarrollo de una política, se lleva adelante mediante procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información y a través de comparaciones respecto de matrices definidas para este fin. Es decir que, como proceso reflexivo, se apoya en la formulación de preguntas precisas sobre uno o varios aspectos relativos a la formación de los futuros docentes.

La valoración de determinados aspectos de las trayectorias o características de los estudiantes será analizada en contexto y puesta en diálogo con otras dimensiones que den cuenta del trabajo que realizan las instituciones y con las percepciones de los actores involucrados sobre los recorridos formativos realizados y sus futuros desempeños profesionales.

Contar con una matriz de evaluación común, idénticas dimensiones de análisis e instrumentos, nos permite articular el dispositivo de evaluación en sus diferentes planos o niveles: nivel institucional, jurisdiccional y nacional. Asimismo posibilita, por un lado, la sistematización de diferentes realidades y situaciones bajo un mismo modelo de análisis y, por otro, la reflexión en los contextos particulares de las instituciones y los grupos de estudiantes.

A los fines de dar cuenta de los objetivos estipulados en el proyecto de esta evaluación, se desarrolló una batería de instrumentos para los actores involucrados como unidades de información. Estos instrumentos fueron elaborados y piloteados durante el año 2013 en ocho carreras de Formación Docente para el Nivel inicial y cinco para Nivel primario, en trece instituciones dependientes de cinco jurisdicciones del país.

Las **técnicas e instrumentos** que permiten la producción de información primaria son:

- Encuestas. Cuestionario que recaba datos cuantitativos y cualitativos, permitiendo su comparación. Además, facilita la sistematización de la información proporcionada por un gran número de actores.

- Grupos de discusión. Estrategia que organiza la interacción entre un conjunto determinado de personas y sobre un tema específico de interés de la evaluación para recolectar la información producida durante la interacción y el debate, además de perspectivas y experiencias grupales.
- Observaciones y registro textual. Narración que realiza un observador acerca de la experiencia de la evaluación que incluye aspectos tanto pedagógicos como de la dinámica de trabajo.
- Listas de control y grillas. Grilla que ofrece una escala de situaciones posibles para cada uno de los aspectos que interesa evaluar.

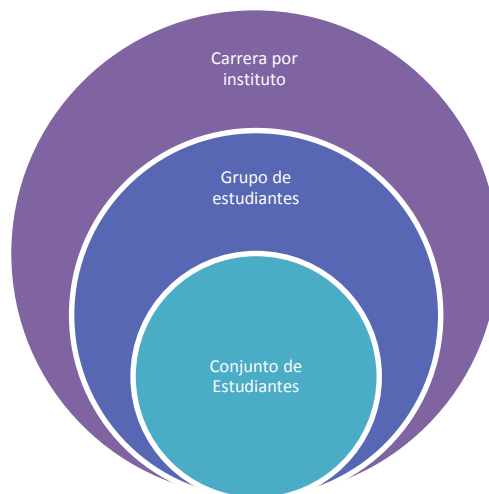
Las **fuentes primarias de datos** que aportan información son:

- Estudiantes
- Equipo dinamizador
- Comisión institucional

Entre **las fuentes secundarias**, se cuenta con:

- Información proveniente de estudios internos desarrollados en el marco del Ministerio de Educación Nacional, para caracterizar las instituciones y contextualizar su población de referencia.
- Información proveniente de los Ministerios de Educación Provinciales y de las Direcciones de Educación Superior.

Con los datos recogidos a partir de los distintos instrumentos y fuentes se genera información sobre las carreras, los institutos, los grupos y los estudiantes.



Cada una de estas unidades de información admite diferentes planos de análisis, planos que refieren a los niveles que conforman la política nacional de evaluación: nacional, jurisdiccional e institucional. El análisis nacional se focaliza en los saberes, capacidades y valores del conjunto de estudiantes de la formación docente inicial; el nivel jurisdiccional centra su análisis en las carreras y estudiantes de su

jurisdicción y las instituciones abordan los aprendizajes y las valoraciones de sus estudiantes y el trabajo en grupo.

La información que se produce

Como producto del proceso de evaluación se producen dos grandes conjuntos de información que es necesario evitar que se solapen. Se genera, por una parte, información sobre el dispositivo y, por otra, información sobre los resultados. La primera describe el proceso de evaluación de estudiantes llevado a cabo incluyendo datos sobre la cobertura -quienes participaron, qué distancia hay respecto a lo previsto, consideraciones alrededor de la muestra estimada inicialmente- y funcionamiento del dispositivo en las jurisdicciones. El segundo conjunto de información se focaliza sobre los resultados. Este abordaje intenta, desde una dimensión descriptiva y una analítica/explicativa, analizar lo que hicieron los estudiantes ante las consignas propuestas.

El abordaje descriptivo se focaliza en el conteo de la frecuencia de determinadas respuestas a cada uno de los instrumentos y, dentro de ellos, a cada pregunta o disparador propuesto. Este análisis intenta organizar y sintetizar la información de modo que se vuelva comprensible y accesible. Aquí es importante señalar que no todas las preguntas requieren un análisis individual, pues hay conjuntos que se mantienen, aunque lo que predomina es el conteo en segmentos pequeños de información.

Por su parte, el abordaje desde una dimensión analítica/explicativa se dirige a vincular porciones de información aportadas por los diferentes instrumentos procurando atender a los ejes propuestos en la matriz. Este tratamiento de la información está orientado por los supuestos sobre los que se construyó la propia matriz y permite, al mismo tiempo, abrir nuevos interrogantes. Aquí ya no tiene tanta relevancia trabajar con toda la información, con todos los casos, con todas las preguntas de los instrumentos sino centrarse en aquellos que parecen más sensibles o elocuentes. En algunos casos las iniciativas de este análisis abarcarán la totalidad de la información -la totalidad de los casos- y en otros el análisis se concentrará en una submuestra, siempre que esto resulte significativo.

Es importante señalar que el análisis a nivel nacional se organiza por carrera y no supone, en ningún caso, la comparación entre los Institutos ni entre las jurisdicciones. Asimismo cabe aclarar que las variables de contexto o de estructura, que puedan servir de variables independientes para el análisis de ciertas correlaciones, no se definen previamente. La propuesta es indagar si la información revela relaciones significativas entre las variables o si alguna hipótesis de trabajo permite la indagación sobre alguna en particular.

Por último, a partir del análisis explicativo se propone derivar líneas de indagación focalizada sobre un recorte de la información y sobre una submuestra. El objetivo de este trabajo es vincular lo producido con otras fuentes de información para favorecer una mirada más integral sobre la evaluación. Estas fuentes pueden ser la evaluación del desarrollo curricular, la evaluación de las condiciones institucionales y todas aquellas líneas de trabajo en marcha que puedan aportar al estudio y la comprensión de estas líneas de indagación.

Claves para analizar e interpretar la información

Para el análisis de los instrumentos de evaluación se proponen diferentes modalidades de acuerdo con la información que se obtiene en cada uno. El abordaje de la totalidad de los ítems del instrumento del primer momento (E1) y algunas preguntas abiertas del instrumento de tercer

momento (E3) requieren la elaboración de unos parámetros de evaluación. En este sentido y, a partir de los elementos conceptuales expresados en la matriz y el marco de referencia de la evaluación, se construyen los criterios de evaluación, es decir, los parámetros que permiten analizar las producciones de los estudiantes.

El análisis de las preguntas abiertas de E3 asume una línea de trabajo interpretativa que, al momento de procesar y analizar los datos, privilegia las percepciones y maneras de ver la problemática estudiada que construyen los sujetos que participan de ella. Se podría decir que en el marco de una vocación hermenéutica, el análisis de contenido de estas respuestas busca elaborar un meta-texto según alguna interpretación con base en procedimientos objetivables y comunicables, y consistentes con el modelo o teoría que privilegia el estudio. Samaja (Ynoub, 2010) denomina a este tipo de tratamiento de los datos análisis centrado en el valor y resalta que es desde el valor que se irá hacia la variable y de esta hacia la unidad de análisis.

Lo que se busca, en una primera instancia, es tratar a cada respuesta como una unidad de análisis, de modo tal que si al comienzo nuestras unidades de análisis eran los estudiantes evaluados, en esta instancia las respuestas de cada uno de ellos se vuelven nuevas unidades de análisis desentendiéndose, momentáneamente, de los sujetos que las emitieron. La tarea consiste en la búsqueda y producción de un nuevo texto basado en la aplicación de reglas de interpretación según las cuales se decodifican y reinterpretan los sentidos originales. En otras palabras, el tratamiento de las respuestas busca agruparlas según semejanzas y proximidades semánticas, configurando un mapa con regiones de sentido diferenciadas. De esta manera, el proceso de construcción de categoría busca vincular esa información en un sistema, conforme a alguna regla interpretativa, que haga emerger un nuevo sentido, derivable e integrable en un cuerpo teórico-conceptual.

Para las preguntas del E1 y algunas preguntas del E3⁴ se proponen generar claves de corrección. Estas claves reconocen una respuesta tipo para cada pregunta con el objetivo de hacer más transparente y confiable el proceso de análisis de información. Al mismo tiempo, este instrumento permite generar una mirada homogénea sobre la información y ayuda al evaluador a concentrarse en el contenido conceptual de lo expresado más allá del estilo de redacción, vocabulario, o extensión de la respuesta.

Para elaborar estas claves de corrección es necesario detenerse en cada pregunta para definir la respuesta esperada, identificar de los saberes puestos en juego y los criterios para valorar la producción de los estudiantes. Durante este proceso de construcción de grillas es necesario revisar las respuestas de los estudiantes para ajustar los criterios definidos en primera instancia y, una vez redefinidos, producir la escala de valoración o ponderación.

Estas grillas permiten homogeneizar la mirada sobre la producción de los estudiantes. Se elabora una para cada pregunta y cada una contiene: el texto de la pregunta, la respuesta correcta, la identificación de que da cuenta el texto de la misma, los criterios de valoración, la escala a partir de la cual se valoran las respuestas y algunos ejemplos de respuesta de los estudiantes.

⁴ Las preguntas que relevan lo trabajado en el momento 2 del Taller de evaluación.

Elaboración de claves de corrección del instrumento E1: un ejemplo⁵

A continuación y, a modo de ejemplo de las tareas y pasos a emprender para confeccionar las claves de corrección, se despliega el proceso desarrollado para la consigna 1 del E1 para la carrera de Nivel inicial.

La consigna 1 incluyó la siguiente descripción:

La docente incorpora habitualmente en sus planificaciones una serie de propósitos que le permiten explicitar sus intenciones educativas y le dan marco a la definición de objetivos de aprendizaje y actividades de los alumnos. En esta ocasión incluyó tres propósitos en su planificación y comentó en la reunión con colegas que luego de terminada la clase advirtió que algunos no se habían logrado como esperaba.

Luego se solicitó a los alumnos que seleccionen de una lista el propósito menos logrado.

1.1 A continuación se presentan los tres propósitos enunciados por la docente. Seleccionen uno que a criterio de ustedes sea el menos logrado en esta clase. Marcar solo uno.

- a) Favorecer situaciones en las que los alumnos tomen contacto con la lengua escrita.*
- b) Promover el conocimiento de los animales a través de situaciones de juego.*
- c) Ofrecer situaciones en las que los niños amplíen sus conocimientos sobre los animales.*

Las finalidades formativas que los docentes se proponen en una clase no siempre se cumplen. Por ello, para el armado de las opciones se tuvo en cuenta lo acontecido efectivamente en la clase. Así, el propósito menos logrado por esta docente fue “Promover el conocimiento de animales a través de situaciones de juego” (b), puesto que no se propusieron situaciones de juego entre las actividades. En este sentido, para poder seleccionar la respuesta correcta es necesario que la pareja de estudiantes ponga en relación las actividades de la clase con las intenciones educativas de la maestra. Una vez seleccionada la opción, la pareja debe ofrecer alternativas a la maestra para trabajar en futuras clases el propósito menos logrado.

1.2 Propongan una actividad que le sugerirían a la docente para trabajar el propósito que seleccionaron como menos logrado en el punto 1.1. Incluyan en la descripción de la actividad estrategias, materiales, u otros recursos necesarios.

Para poder desarrollar esta propuesta la pareja de estudiantes debe ser capaz de proponer una actividad de juego relacionada con el propósito. Se espera además que puedan describirla en su secuencia, seleccionar materiales y recursos acordes a la actividad y a la edad de los niños. A partir de las definiciones curriculares, nacionales y jurisdiccionales, se elaboraron criterios que detallan cómo se valoran las respuestas de los estudiantes. En diálogo permanente con los instrumentos y lineamientos normativos se construyeron para esta pregunta los siguientes criterios de evaluación:

La actividad propuesta:

- **promueve el conocimiento de los animales e incluye situaciones de juego**
 - **contiene estrategias de enseñanza que generan situaciones de aprendizaje**
 - **se reconoce al juego como un medio para enseñar.**
 - **es descripta en un orden secuencial e incluye las consignas de trabajo.**
 - **incluye recursos y materiales pertinentes a la actividad de juego.**
 - **es apropiada para la edad prevista (5 años).**
-

En los criterios de evaluación se pueden utilizar sistemas de valoración para poder relevar e informar sobre la variedad y alcances de los saberes, capacidades y valores de los estudiantes. Lo que se

⁵ Los instrumentos pueden consultarse en el apartado 4.

pondera aquí no es el criterio de evaluación en sí mismo, si no las propuestas de los estudiantes. Por eso, a partir de la lectura y análisis de las respuestas se construyó la siguiente escala de ponderación.

C3 Crédito completo	Propone actividad de <u>juego</u> que promueve el conocimiento de los animales. Incluye: <u>alguna estrategia docente que promueva el conocimiento de los animales</u> , la descripción de la actividad, y las pautas para su desarrollo. Puede o no incluir los materiales y recursos. La actividad es adecuada para los niños y niñas de <u>sala de 5 años</u> .
C2 Crédito parcial	La respuesta se considera incompleta porque: Propone un juego que está relacionado con el contenido y explica las pautas para su desarrollo pero no incluye alguna estrategia docente que promueve el conocimiento de los animales. Puede o no incluir los materiales y recursos.
C1 Crédito parcial	La respuesta se considera incompleta porque: Enuncia un juego que está relacionado con el contenido pero lo hace de manera imprecisa, con poco detalle o muy general. No incluye las estrategias de enseñanza ni las pautas para su desarrollo.
C0 Sin crédito	La respuesta se considera incorrecta si suceden algunas de las siguientes situaciones: a) Propone actividad de juego que no se relaciona con el contenido. b) Propone una actividad que no es juego.
E	Respuesta incorrecta en el punto 1.1.
X	No se comprende la respuesta (Ilegible, texto cortado o invertido)
Y	No se ajusta a la consigna
Z	Respuesta en blanco

Una vez acordados los criterios de evaluación y las escalas de ponderación se procedió a codificar cada una de las respuestas de los estudiantes. Para llevar adelante la tarea de codificación de esta segunda parte de la pregunta se consideraron únicamente las respuestas que seleccionaron correctamente el propósito menos logrado, ya que es necesario que los estudiantes realicen esta correcta identificación para luego poder cumplir con los criterios de evaluación elaborados. Por ello, tal como se incluye en la escala de ponderación presentada, se codifica como errónea la propuesta que seleccionó como menos logrado alguno de los propósitos que sí se pusieron en marcha en la clase.

Asimismo, y con el objetivo de facilitar al evaluador la correcta identificación de los criterios y una buena delimitación de la calidad de las producciones de los estudiantes, se elaboraron orientaciones, se incluyeron ejemplos de juegos y se presentaron respuestas codificadas para cada uno de los créditos.

ORIENTACIONES GENERALES PARA IDENTIFICAR LOS CRITERIOS	
En estas producciones se espera que:	Tener en cuenta que:
La actividad que se proponga debe tener como propósito promover el conocimiento de los animales a través del juego. Por lo tanto es una propuesta en la que se enseña “a través” de juegos. En este caso se propone al juego como una estrategia de enseñanza, como una propuesta para desarrollar la capacidad para conocer, y aprender sobre los animales. Implica planificar el tipo de estrategias, la mediación e intervención según el juego previsto, el tiempo, los espacios, los materiales, y el modo de operar de los jugadores y las pautas para garantizar que los niños se apropien de la propuesta lúdica.	<ul style="list-style-type: none"> No se consideran las actividades que solo describen la confección de los materiales: maquetas, dibujos, murales, dominós, rompecabezas, títeres, sin explicitar qué harán los niños con esas producciones.
	Ejemplos de <u>juegos</u> que pueden proponerse en relación a esta actividad:
	<ul style="list-style-type: none"> Juego simbólico: juegos dramáticos, juego centralizador, juego trabajo, construcción de escenarios y juego. Juegos con reglas convencionales: juegos tradicionales, los juegos de cartas, con dados, recorridos, rompecabezas, loterías, dominós, etc. Juegos de imitación: el hacer como si..., transformarse en.....Este tipo de juego es una etapa previa al juego dramático. Juegos de expresión corporal donde se propone la imitación y/o hacer como.

Análisis de contenido en las preguntas abiertas del instrumento E3: un ejemplo⁶

A continuación se despliega a modo de ejemplo el proceso desarrollado para organizar y analizar las respuestas de la pregunta 24.

Consigna: 24. ¿En qué crees que contribuyó esta experiencia a tu formación? Describí brevemente el aspecto más significativo.

Unidad de análisis: estudiantes evaluados

Variable: Primera respuesta (textual) de los sujetos a la consigna

Valor: cada estudiante recibirá un valor para la variable

Para organizar la información de acuerdo a semejanzas y proximidades semánticas, se leyó la primera respuesta de la lista, se propuso para esta una categoría interpretativa, se la conservó tentativamente en una nube de categorías posibles. Luego, se avanzó en la lectura de la siguiente respuesta, se aplicó la misma categoría si era pertinente o se propuso una nueva categoría en caso contrario, y así sucesivamente con cada una de las respuestas. Terminado este proceso, se obtuvo una distribución del corpus de respuestas definida por el contenido semántico de las mismas y no por su orden de aparición ni por el número de frecuencia.

Es importante destacar que, desde la perspectiva de las matrices de datos cada una de las frases se vuelve en este proceso *unidad de análisis* de nivel sub-unitario. De este modo, si al comienzo la unidad de análisis eran los estudiantes evaluados y sus respuestas los valores de la variable, ahora las respuestas se vuelven unidades de análisis y se desentienden, al menos por el momento, de los sujetos que las enuncian. Siguiendo este procedimiento, todas las respuestas vuelven unidades de análisis tendrían un valor (positivo, presencia, "+") en una variable dicotómica del tipo "presencia del valor x". Un ejemplo para el caso que nos ocupa sería, "*presencia de enriquecimiento/profundización de saberes construidos en la formación*".

De este modo, todas las respuestas se agruparon en un conjunto de grandes categorías o campos semánticos (y un último, residual, que corresponde al "no contesta"). Cada una de estas categorías se constituye así en valores de una nueva variable en la que cada estudiante obtiene solo un valor conforme haya sido su primera respuesta. Luego de este tratamiento, se vuelve al nivel de anclaje del encuestado ya que la variable tiene ahora como unidad de análisis al estudiante.

⁶ Los instrumentos pueden consultarse en el apartado 4.

II. Los actores

Quiénes participan

Como se dijo anteriormente, para la primera etapa de la evaluación de estudiantes se define que la población de este estudio son estudiantes avanzados, cursando el espacio curricular de la Práctica III, que no serán considerados como unidades de análisis independientes, sino como formando parte de una carrera en el marco de una institución formadora. En este sentido, el criterio de selección de la población se conforma de la siguiente manera:

- Estudiantes de carreras de formación docente inicial para el Nivel inicial que se encuentren cursando el espacio curricular de Práctica III en Institutos de Formación Docente de gestión estatal o gestión privada.
- Estudiantes de carreras de formación docente inicial para el Nivel primario que se encuentren cursando el espacio curricular de Práctica III en Institutos de Formación Docente de gestión estatal o gestión privada.

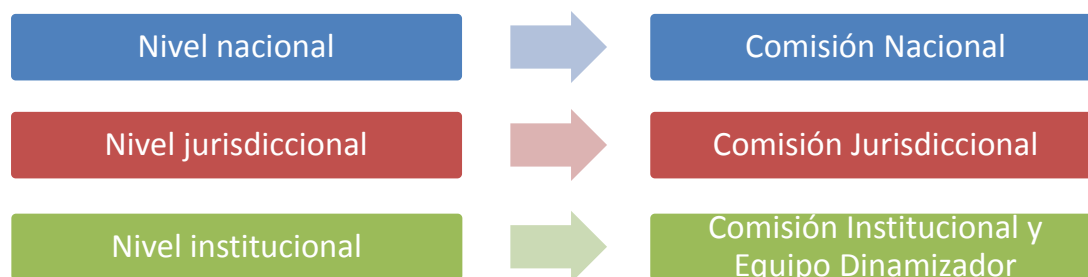
Siguiendo este criterio, a continuación se detallan las estrategias que guían la selección de los estudiantes en la etapa 2014 del dispositivo en cada uno de los niveles que conforman la política de evaluación:

- **Estrategia institucional:** al interior de cada una de las instituciones participantes se define la inclusión de los estudiantes que se encuentren cursando la Práctica III al momento de realizar la Jornada de evaluación de cada carrera participante.
- **Estrategia jurisdiccional:** cada una de las provincias define la cantidad de carreras de formación docente para el Nivel inicial y para el Nivel primario que participen en la etapa 2014 de la evaluación, siempre que se garantice el desarrollo e implementación jurisdiccional de la estrategia nacional.
- **Implementación jurisdiccional de la estrategia nacional:** la estrategia para este nivel, que se nutre de la estrategia anterior, es conformar una muestra representativa nacionalmente⁷ por carrera. Aunque dicha representatividad no considera la variable jurisdiccional, dada la heterogeneidad de la distribución de institutos en el país, se mantiene en la muestra la misma proporción que cada jurisdicción presenta en el total de carreras de cada uno de los niveles.

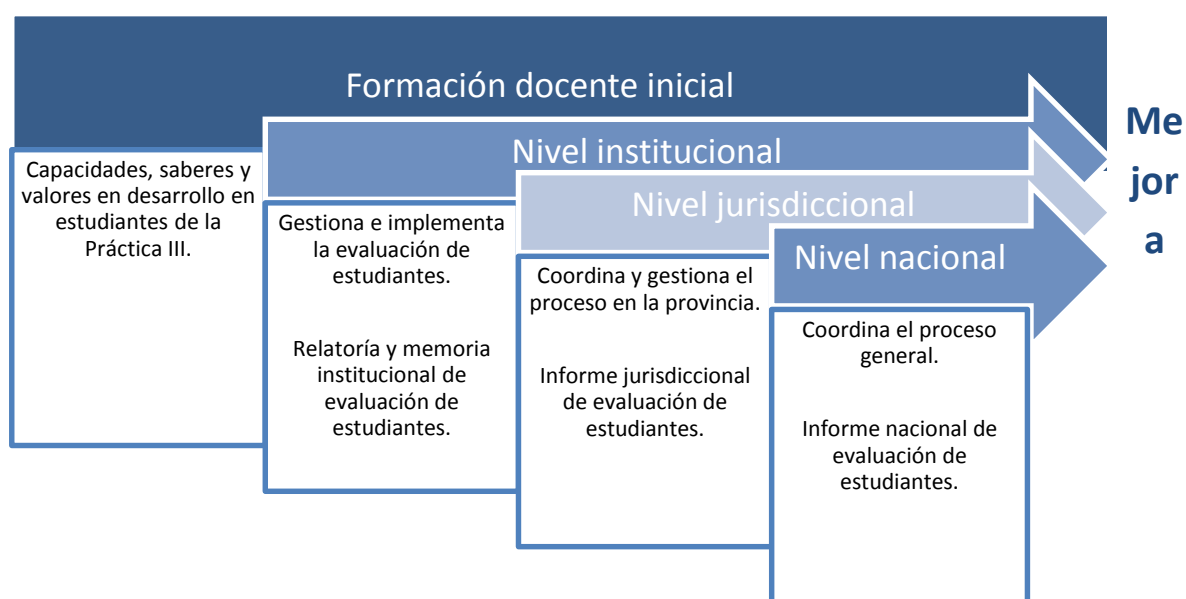
Equipos de trabajo: conformación y funciones

En este apartado se describen las responsabilidades y tareas de los actores involucrados en el dispositivo de evaluación de estudiantes en función de los tres niveles de concreción o abordaje en el que se organiza este dispositivo.

⁷ Sobre la base de un intervalo de confianza de 95%, un margen de error de 5 puntos y una proporción de máxima incertidumbre ($p=0,5$ y $q=0,5$).



Los equipos de trabajo se nutren de asesores provenientes del Ministerio de Educación Nacional (Comisión Nacional), de las Direcciones de Educación Superior de las jurisdicciones y de los Institutos Superiores de Formación Docente (Comisiones Jurisdiccionales e Institucionales). Cada uno de ellos agrupa a diferentes actores que tendrán a su cargo funciones, tareas y niveles de análisis acordes a su especificidad.



Comisión Nacional

El equipo nacional constituye la instancia que diseña y coordina el dispositivo de evaluación de estudiantes. Conforman esta comisión la Directora Nacional de Formación e Investigación, la Coordinadora de Investigación Educativa y un equipo de asesores de diferentes áreas del INFD.

Esta Comisión tiene a su cargo las actividades de transferencia y/o capacitación para los integrantes de las comisiones jurisdiccionales y el diseño de los instrumentos, la supervisión de la elaboración de la base para el cuestionario a estudiantes, la elaboración de matrices de volcado y la sistematización de la información cualitativa, la formulación de Orientaciones para la elaboración de los informes institucionales y jurisdiccionales, la evaluación del proceso desarrollado y la elaboración del informe final.

Comisión Jurisdiccional

Las Comisiones Jurisdiccionales asumen la coordinación de las acciones vinculadas con la evaluación integral de la formación docente y constituyen la instancia que compatibiliza y monitorea el

desarrollo de la evaluación en las instituciones participantes, llevan adelante el proceso de análisis jurisdiccional y elaboran el informe del nivel.

Cada Comisión está conformada por el referente de evaluación de la Dirección de Educación Superior, representantes de los Institutos participantes de la evaluación, un supervisor a cargo del nivel para el que forma y/o un director o docente de escuela asociada. Se sugiere para su conformación tener en cuenta las características y cantidad de los ISFD de las jurisdicciones. Por ejemplo puede organizarse una sola Comisión o 2 Comisiones teniendo en cuenta la cantidad de instituciones implicadas.

Comisión Institucional

Las Comisiones Institucionales constituyen la instancia de gestión local del proceso de evaluación de estudiantes.

Conformarán esta Comisión un Profesor de la Práctica III, un profesor del Campo de la Formación General, un profesor del Campo de la Formación Específica (se aconseja que al menos uno sea parte del órgano de gobierno institucional) y dos estudiantes avanzados (se espera que al menos uno forme parte del órgano colegiado institucional y/o miembro del Centro de Estudiantes). Se sugiere que esté integrada por 6 miembros.

Equipo Dinamizador

El Equipo Dinamizador tiene a su cargo la conducción de los talleres del dispositivo ante los estudiantes. Deben promover la participación de estos últimos en todas las instancias de la propuesta, brindar asistencia y acompañamiento.

Este equipo está conformado por:

- **Coordinador:** se sugiere que el profesional que lleve adelante las tareas de coordinación se desempeñe como docente del ISFD en el Campo de la Formación General o del Campo de la práctica, tenga una antigüedad en la institución no menor a dos años y posea experiencia en la coordinación de talleres o dinámicas de grupos.
- **Observador:** se sugiere que el profesional que lleve adelante las tareas de observación se desempeñe como docente del ISFD en el Campo de la Formación General o del Campo de la Práctica, tenga una antigüedad en la institución no menor a dos años y posea experiencia en el registro y sistematización de experiencias pedagógicas.
- **Administrativo con conocimientos tecnológicos o facilitador TIC:** se sugiere un miembro del ISFD que conozca y haga uso de herramientas tecnológicas.

III. El esquema del dispositivo de evaluación en las jurisdicciones

A continuación se detalla la secuencia que ordena el proceso de trabajo en las jurisdicciones para la puesta en marcha del dispositivo de evaluación de estudiantes.



Paso 1

Pre-taller de evaluación

Momento de sensibilización y organización de la evaluación

Durante el momento de *sensibilización y organización de la evaluación* la **Comisión Jurisdiccional** tiene a su cargo las siguientes acciones:

- Formular el plan de acción jurisdiccional de evaluación de estudiantes de las Carreras de Formación Docente para el Nivel inicial y para el Nivel primario de la etapa 2014.
- Convocar y organizar reuniones con las Comisiones institucionales participantes.
- Informar, convocar, sensibilizar, capacitar y asistir a los integrantes de las Comisiones institucionales y Equipos dinamizadores acerca de este dispositivo de evaluación.
- Construir, difundir y promover el cronograma de trabajo.
- Promover la lectura de los documentos elaborados por la Comisión Nacional entre los actores involucrados.
- Convocar y coordinar las instancias de formación de los Equipos dinamizadores.
- Gestionar las viandas para los estudiantes de cada institución involucrada.

Por su parte la Comisión Institucional tiene a su cargo las siguientes acciones:

- Informar y sensibilizar a la comunidad educativa acerca de la propuesta de evaluación, su rol en este proceso y las etapas a seguir.
- Articular sus acciones y funciones con los órganos colegiados del gobierno institucional.
- Conformar el Equipo Dinamizador.
- Gestionar y garantizar las condiciones necesarias para el desarrollo del proceso evaluativo.
- Completar un instrumento online con datos institucionales.
- Prever la distribución de los estudiantes en grupos pares de 10 integrantes como mínimo y 20 como máximo.

Los miembros de la Comisión y el Equipo Dinamizador deben tener el espacio organizado y el equipamiento necesario instalado y probado para garantizar el buen desarrollo de la jornada de evaluación.

Si bien el dispositivo de evaluación, su dinámica e instrumentos, es equivalente para los estudiantes de ambas carreras es preciso resaltar que la propuesta se singulariza para cada caso. Esto implica que debe preverse la realización, simultánea o secuenciada, de un (o más) Taller de evaluación para la carrera de Formación Docente para el Nivel inicial y otro (o más) para la carrera de Formación Docente para el Nivel primario.

Así mismo, y dado que la dinámica del Taller de evaluación fue pensada para desarrollarse en grupos pares de 10 integrantes como mínimo y 20 como máximo, se deben prever los mejores modos de organización que garanticen dicha dinámica. Esto supone que las instituciones que concentren una matrícula superior a 20 estudiantes cursando la Práctica III tienen que organizar tantos talleres como sean necesarios⁸. Si por el contrario, la carrera tiene menos de diez estudiantes en la Práctica III se deben prever los mecanismos para reunir a los estudiantes de dos o más instituciones. La Comisión Institucional tiene la función de prever la mejor logística para llevar adelante estos talleres, simultánea o secuenciadamente.

A continuación se presenta un listado de cuestiones a garantizar en cada uno de los Talleres de evaluación.

Taller de evaluación



- ☐ Cartelería para la señalización de los espacios de la institución implicados en cada uno de los momentos del Taller de Evaluación.
- ☐ Dispositivos electrónicos: cañón, pantalla y, opcionalmente, grabadores, cámara de fotos, cámara de video (para filmar las actividades en cámara fija) y trípode.
- ☐ Hojas en blanco, lapiceras, corrector, abrochadoras, lápiz, goma, afiches, fibrones de colores y negro, adhesivos, tijeras, borrratintas, láminas para el volcado de la producción grupal.
- ☐ Viandas para los estudiantes participantes.

Momento 1: trabajo en parejas



- ☐ Espacio adecuado.
- ☐ 10 impresiones del caso a analizar.
10 computadoras por grupo o 10 juegos de instrumentos impresos.
- ☐ juegos de instrumentos impresos.

Momento 2: trabajo grupal



- ☐ Espacio adecuado.
- ☐ Archivo digital con escenas a analizar.
- ☐ Computadora, cañón y audio.
- ☐ Papel afiche y marcadores .

Momento 3: trabajo individual



- ☐ Espacio adecuado.
- ☐ 20 computadoras por grupo o 20 juegos de instrumentos impresos.

⁸ Por ejemplo, si la carrera tuviese 43 estudiantes cursando Práctica III, la distribución podría ser la siguiente: 22 en grupo y 21 en el otro (en el momento de trabajo en parejas un grupo se reuniría de a 3).

Paso 2

Taller de evaluación

Momento de aplicación de la evaluación

Durante el desarrollo del taller de evaluación la **Comisión Institucional** tiene a su cargo las siguientes acciones:

- Recibir a los estudiantes que participarán de la evaluación. Esta tarea podría estar principalmente a cargo de los estudiantes que conforman la Comisión Institucional.
- Registrar la asistencia de los estudiantes.
- Realizar las actas y registro de incidentes (solo en caso de ser necesario).
- Verificar la carga o recepción de los formularios impresos.

El **Coordinador** desarrolla las siguientes funciones:

- Presentar el sentido general y el objetivo de las actividades que propone el dispositivo de evaluación.
- Explicar las consignas para realizar el trabajo en los distintos momentos.
- Promover un clima de confianza y cooperación.

El **Observador** realiza las siguientes tareas:

- Realizar un registro escrito (y eventualmente fotográfico o audiovisual) de cada uno de los momentos del taller de evaluación.
- Completar la grilla que valora dimensiones y variables de lo trabajado en función de la información recolectada.

Dinámica

Para llevar adelante esta evaluación participativa y formativa seleccionamos la modalidad taller pedagógico porque consideramos que es una estrategia apropiada para que los estudiantes puedan poner en juego lo aprendido hasta este momento del proceso. Esta modalidad de trabajo integradora considera la unidad de la teoría y la práctica y, a la vez, combina la producción práctica e intelectual y las dimensiones sociales, pedagógicas e históricas que atraviesan a la vida escolar, el rol docente, la enseñanza y el aprendizaje. Además, resulta una modalidad conocida por la mayoría de los estudiantes lo que facilita la construcción de un clima de confianza en el que todos y cada uno produzca libremente, considerando la connotación negativa que muchas veces tienen las instancias evaluativas en la tradición escolar.

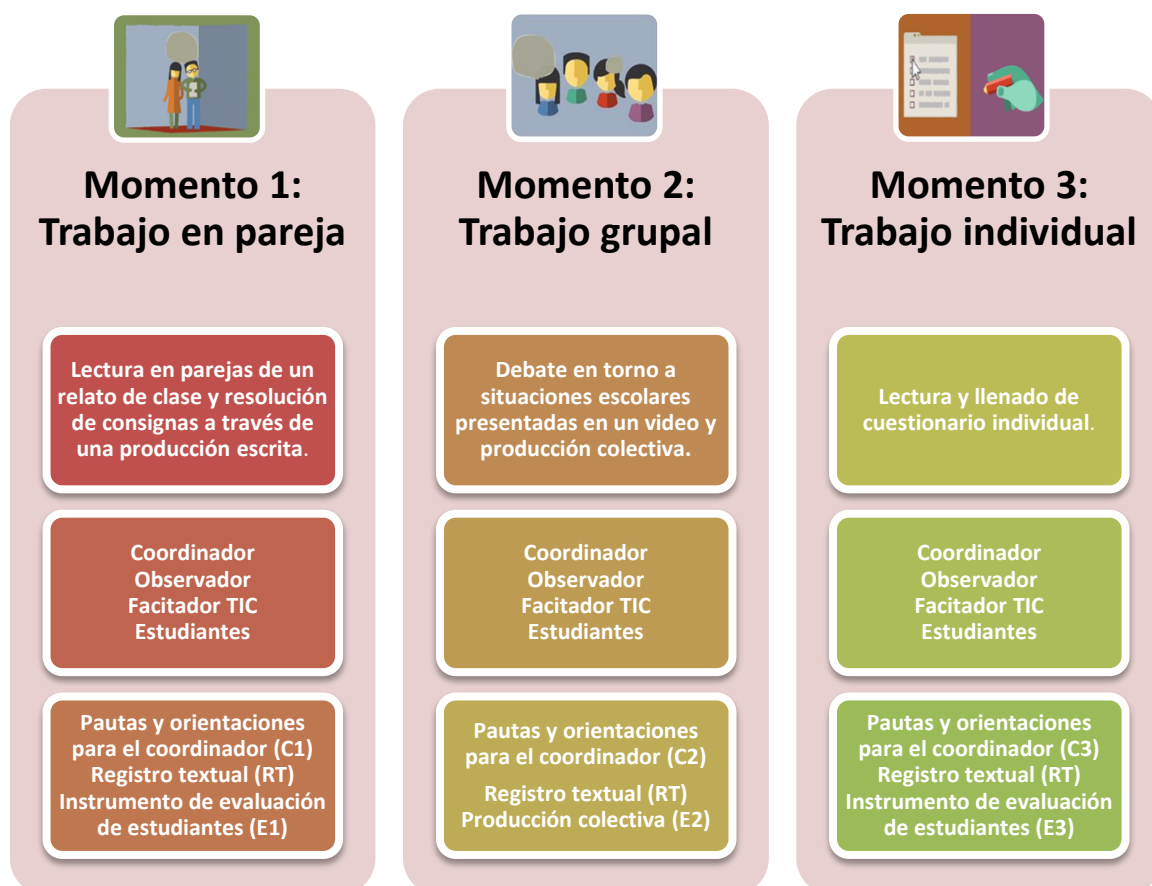
La dinámica de este Taller de evaluación fue pensada para desarrollarse en grupos pares de 10 integrantes como mínimo y 20 como máximo. Se prevé que cada taller tenga una duración total de 5

horas aproximadamente organizado en tres momentos de trabajo. Un primer momento de trabajo en parejas, un segundo momento de trabajo grupal y un último momento de trabajo individual.

Durante el **Momento 1** los estudiantes, agrupados de a pares recibirán por escrito el relato de una clase. La propuesta de trabajo buscará que los estudiantes pongan en juego saberes, capacidades y valores en torno a la enseñanza y el aprendizaje, haciendo foco en aspectos vinculados a la planificación de la enseñanza y la gestión de la clase.

En el **Momento 2** los estudiantes en grupo plenario observarán, en primera instancia, un video producido por el equipo nacional que recorta escenas de escuelas argentinas. Luego se propondrá un espacio de debate que pondrá en juego los saberes, capacidades y valores en torno al marco ético, político y pedagógico de educación argentina (función de la escuela y las concepciones de infancia, derechos e inclusión), a la aproximación a la vida Institucional y a la enseñanza. Por último, se los invitará a producir un mural colectivo (palabras, frases preguntas, comentarios de los estudiantes) que sintetice los aspectos fundamentales de la discusión.

En el **Momento 3** los estudiantes, de forma individual, completarán un cuestionario que recupera lo singular de los saberes, capacidades y valores puestos en debate en los momentos previos y les propone asimismo valorar la experiencia de evaluación transitada. También atenderá a cuestiones vinculadas a sus trayectorias formativas, la integración de los campos de formación inicial y al trabajo docente en la dimensión institucional de la escuela.



Orientaciones para los actores

Dado que para llevar adelante el Taller de evaluación es necesario poner en marcha diferentes tareas, se detallan a continuación todas las acciones que cada grupo de trabajo debe emprender en los diferentes momentos de la jornada evaluación. En primer lugar se describen las tareas de la Comisión institucional y, en segundo lugar, aquellas que llevan adelante los coordinadores, observares y facilitadores TIC que conforman los Equipos dinamizadores.

Comisión Institucional

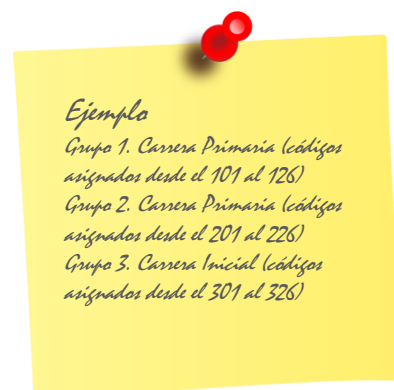
Para favorecer el buen desarrollo del Taller de evaluación las Comisiones institucionales deben verificar previamente el cumplimiento de las condiciones que se detallan a continuación.

Condiciones para el desarrollo del Taller



- ☐ Espacio y equipamiento adecuado para los diferentes momentos de trabajo
- ☐ Verificar, en caso de que los instrumentos se completen en línea, el buen funcionamiento de las computadoras y/o notebooks, su conexión a internet y el correcto ingreso a la página web asignada.
- ☐ Contar con los formularios e instrumentos impresos: actas, instrumentos para los estudiantes (E1, E2, E3), pautas de trabajo para el Coordinador y para el Observador, instrumento de observación (OB)

Una vez verificadas las condiciones, la Comisión da inicio al Taller de evaluación. Para comenzar, algunos miembros de esta Comisión reciben a los estudiantes y les entregan el código de identificación⁹. Este código de identificación puede volcarse en un acta a fin de registrar la asistencia de los estudiantes. Dado que los estudiantes se organizan en grupos es importante que el código de identificación refleje este ordenamiento en el primer dígito del código. Por ejemplo, si un estudiante del Profesorado de Enseñanza Primaria es miembro del primer grupo, su código se conformará por el 1 seguido del número de orden de ese estudiante: 1 + Número de orden del estudiante -> 101. Esta codificación es para todos los grupos que participen del taller.



Durante el Taller, los miembros de la Comisión Institucional deben garantizar que el dispositivo se desarrolle en la secuencia y tiempos estipulados¹⁰. Estos actores no participan en las actividades del Taller de evaluación, su función es de apoyo logístico y acompañamiento.

La Comisión institucional es la responsable de organizar y guardar los materiales producidos por los estudiantes. Por eso al finalizar el Taller, recolecta los instrumentos y los ordena por tipo y por

⁹ Dado que la evaluación es anónima cada institución recibe con anterioridad una serie de códigos que le fueran asignados previamente. Los integrantes de la Comisión asignan un código de identificación único a cada estudiante que deberá conversar durante toda la jornada de trabajo.

¹⁰ Solo en el caso que el grupo lo requiera se podrá extender o reducir los horarios de trabajo y consignar dicha decisión en el registro del observador.

carrera. Asimismo, debe completar un acta de información institucional¹¹ que sintetiza lo acontecido en la totalidad de las Jornadas de evaluación que se llevaron a cabo en el Instituto.

Equipo dinamizador

Tal como se detalló anteriormente, el Equipo Dinamizador tiene a su cargo la conducción de los talleres del dispositivo ante los estudiantes. Por ello a continuación se presentan pautas que organizan las tareas de este equipo durante los diferentes momentos del Taller de evaluación. En primer lugar se presentan orientaciones para el coordinador; luego, las orientaciones para el observador y finalmente, las destinadas al administrativo con conocimientos tecnológicos o facilitador TIC.

Coordinador

Aquí se presenta el encuadre de trabajo y las tareas que desarrollan los coordinadores durante el taller de evaluación de estudiantes.

Encuadre de trabajo

Ya se hizo referencia a que la jornada de evaluación se concreta a través de un taller que se organiza en tres momentos: un primer momento de trabajo en parejas, un segundo momento de trabajo grupal y un tercer momento de trabajo individual. Estos tres momentos son complementarios y deben ser considerados como una unidad en la que las distintas estrategias y propuestas de trabajo apuntan a considerar la unidad de la teoría y la práctica y a concretar la construcción de conocimiento por parte de todos los involucrados (estudiantes, profesores y equipo de conducción).

Se espera que esta instancia sea un espacio de trabajo, intercambio y reflexión en la que no se pretende “pescar a los estudiantes en aquello que no saben” sino ofrecer la posibilidad de potenciar lo que saben, concretando el sentido formativo de esta evaluación. Por lo tanto, es fundamental que el coordinador considere que este taller, como metodología de trabajo, se caracteriza por:

- El trabajo horizontal entre pares.
- La producción, por parejas, grupal e individual.
- El intercambio o debate a partir de los interrogantes vinculados con los ejes conceptuales que se presentaron en la matriz conceptual.
- La problematización y el análisis de distintas situaciones escolares y de enseñanza contextualizadas.

Se busca que los estudiantes pongan en juego saberes, capacidades y valores construidos a lo largo de su trayectoria formativa y, al mismo tiempo, desplieguen su mirada crítica y sus capacidades argumentativas y creativas. Para ello la coordinación debe facilitar la puesta en marcha de la tarea, intervenir en la dinámica favoreciendo la participación de todos y cada uno de los estudiantes y acercar preguntas u orientaciones que permitan potenciar el trabajo en parejas, grupal e individual sin ofrecer información conceptual.

¹¹ Se completa en versión impresa y en línea a través del sitio web que se le designe a cada ISFD.

El coordinador debe promover un clima de confianza y cooperación que invite a pensar, a reflexionar, a producir junto con los otros, aprovechando el potencial que propone este dispositivo. Es importante destacar que, si bien la tarea de coordinación tiene requisitos particulares en cada uno de los momentos del taller, está atravesada por cuestiones comunes:

- **La implicación.** Tanto el coordinador como los estudiantes, como actores institucionales, están implicados y tienen expectativas y valoraciones previas en relación con esta evaluación: por ejemplo, los coordinadores pueden sentirse evaluados en su tarea, los estudiantes pueden querer responder a las expectativas de los profesores, etc. Por ello resulta necesario ser conscientes del grado de implicación que todos los participantes tienen para tomar los recaudos que permitan facilitar la tarea.
- **La escucha.** El coordinador debe mantener una escucha empática y abierta, atenta a la búsqueda y exploración de significados, a generar espacios y tiempos que habiliten y no clausuren la palabra. Es necesario dar tiempo para pensar, para elaborar, para interrogarse, para decir algo que no fue dicho o para explicitar algo nuevo.
- **La intervención.** La mayoría de los coordinadores conoce al grupo que coordinará, y es posible que construya algunas hipótesis sobre el grupo y su participación. Este conocimiento es una herramienta que vale la pena recuperar como un mapa que oriente las intervenciones y habilite la palabra. En todo momento, las preguntas que formule el coordinador buscarán desplegar sentidos y no constatar lo que previamente se sabe o supone. En ese sentido, habrá que cuidar que estas preguntas sean para profundizar y pedir aclaraciones siempre en el marco de lo que el grupo está intercambiando.
- **La confidencialidad.** El relato que se produce es un material de análisis que resguardará la confidencialidad de los participantes. El coordinador, el observador y los participantes deben resguardar lo producido y los intercambios realizados.

Las tareas durante el Taller

Para comenzar el taller, el coordinador presenta el marco general de la evaluación, el objetivo general y anticipa las actividades que realizarán los estudiantes a lo largo de la jornada. En este momento es oportuno aclarar que las situaciones propuestas son un recorte y se ofrecen como disparadores para poner en juego los aprendizajes adquiridos durante la carrera. Este momento de apertura puede tener una duración aproximada de diez minutos.

Luego del momento de apertura se da inicio al Momento 1 del Taller de evaluación que tiene una duración de 1 hora y 30 minutos. Durante este momento el coordinador debe explicitar las consignas y aclarar las dudas si el grupo lo requiere y en la medida que las aclaraciones estén vinculadas con la posibilidad de completar y llevar a cabo la tarea¹². Asimismo, es importante que marque los tiempos y no explicité opinión negativa o positiva sobre la producción de los estudiantes.

¹² Por ejemplo: si un estudiante no pudiese responder algo, que consigne el motivo por cual no pudo responder o si no tiene tiempo de terminar que lo explicité en forma escrita.

M1

Paso a paso



1:30

- Solicitar a los estudiantes que se agrupen en parejas para analizar una situación escolar y que, a partir del intercambio de ideas y las consignas propuestas, elaboren una producción conjunta.
- Recordarles que incluyan correctamente en el formulario los códigos de cada estudiante que conforme la pareja.
- Brindar pautas para completar los formularios en papel o en línea.
- Proponer la lectura en parejas del material y poner a disposición del grupo el diseño curricular del nivel.

En papel

1. Repartir el material de trabajo.
2. Recibir los formularios completos a medida que los estudiantes finalizan las actividades.
3. Entregar los formularios a la comisión institucional.

En línea

1. Indicar la url.
2. Verificar que se estén completando los formularios correspondientes.
3. Indicar que al terminar se debe presionar el botón finalizar

Finalizado el trabajo en parejas se da comienzo al Momento 2. Durante este momento se realizará un debate grupal con el objetivo de analizar algunas situaciones escolares. Las escenas se presentarán en un video y se propondrán como disparadores para promover el debate de ideas, preguntas y reflexiones de los estudiantes.

Durante este momento el coordinador puede favorecer la discusión y el debate con preguntas que permitan desplegar la argumentación sobre los ejes y las escenas. Debe facilitar la participación y la circulación de la palabra, incluyendo preguntas que potencien el intercambio, y procurar que los estudiantes realicen una lectura crítica de las situaciones proyectadas.

Para guiar y motorizar el debate, el coordinador debe pivotear entre la descripción y la interpretación de las escenas escolares, entre lo particular y lo general de cada una, teniendo como horizonte de la discusión y el intercambio sobre los ejes.

Para tener en cuenta

- ✓ Dar lugar a que aparezcan distintas posiciones, acuerdos, desacuerdos, hipótesis e interrogantes.
- ✓ No ofrecer información conceptual.
- ✓ No explicitar opinión negativa o positiva sobre el contenido de la discusión.
- ✓ Animar al grupo a participar de la elaboración del mural o grafiti.
- ✓ Administrar el tiempo

M2

Paso a paso



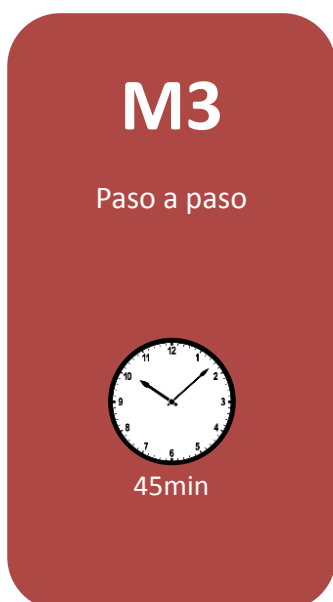
1:30

- Proponer al grupo un “viaje o recorrido” por escenas que se desarrollan habitualmente en escuelas de distintos contextos del país.
- Poner a disposición los ejes de análisis en hojas individuales o en un afiche visible para el grupo.
- Proyectar el video y solicitar que, mientras miran las imágenes, anoten todo aquello que les llame la atención o les resulte significativo en relación con los ejes de discusión presentados.
- Invitar a pensar entre todos los entrecruzamientos de las escenas proyectadas y los ejes propuestos.
- Una vez concluido el debate recuperar entre todos los aspectos fundamentales de la discusión en una producción colectiva que tiene como destinatarios a otros compañeros que no participan de este taller. Dicha producción podrá sintetizarse en un mural (grafitis, viñetas, frases, imágenes, etc.).

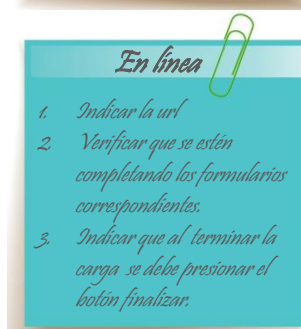
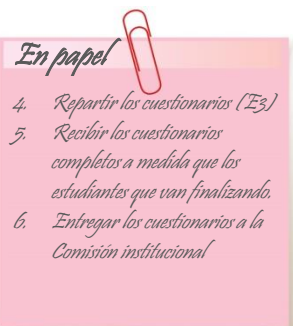
A continuación se presentan algunas preguntas para orientar el debate que cada coordinador podrá ampliar o modificar teniendo en cuenta la dinámica del grupo, la discusión y el intercambio.

Ejes	Preguntas orientadoras para la discusión
Función de la escuela	<p>¿Cuál es la función de la escuela en términos de derecho y acceso a la educación? ¿Cómo se da esto en las prácticas? ¿Cuáles son los problemas que aparecen en las prácticas? ¿Cómo lo ven en las escenas del video? ¿Qué ofrece la escuela y a qué otros mundos culturales y de conocimiento acerca a los niños/as? ¿Se recuperan situaciones del contexto? ¿Para qué? ¿Por qué sería importante recuperarlas?</p>
Función del docente	<p>¿Qué rol ocupa el docente y cuál es su responsabilidad como funcionario del estado? ¿Cuáles son sus obligaciones? ¿Qué sentidos y responsabilidades plantea hoy la enseñanza? ¿Qué dilemas o problemas se nos presentan como futuros docentes en las escuelas hoy? ¿Qué puede o cuánto puede hacer una escuela? ¿Cómo se ve esto en las escenas proyectadas? En el contexto actual, algunos docentes dicen “no es posible enseñar porque tenemos que contener a los chicos” ¿Qué piensan ustedes de esta frase? ¿Por qué? ¿Cuál es la responsabilidad del docente respecto de la construcción de un proyecto pedagógico de la escuela? ¿Por qué hoy está en discusión la concepción que dice que el docente trabaja solo en su aula y la expresión “cada maestrillo con su librillo”?</p>
Estrategias inclusivas y consideración de la diversidad	<p>¿De qué modo los maestros incluyen o integran? ¿Tienen en cuenta la diversidad? ¿Cómo? ¿Por qué y para qué sería importante considerarla? ¿Cómo lo ven en las escenas del video? ¿Cómo se garantiza un trato igualitario, a la par que se reconoce el derecho a la diferencia? ¿Cómo se combina lo común y lo diverso en las escuelas? ¿Qué tipo de gestos, recursos, intervenciones realizan los docentes para establecer vínculos, promover la inclusión y facilitar el intercambio? ¿Cómo acompañan o facilitan la tarea de aprendizaje de los niños/as? ¿Qué expectativas tienen los docentes respecto de los niños/as? ¿Qué espera de ellos/as? ¿Qué relación hay entre las expectativas de los docentes y las respuestas de los niños/as? ¿Cómo lo ven en las escenas del video?</p>
Infancia y derechos	<p>¿Cuáles son los derechos de los niños que se ponen en juego en la escuela? ¿Se reconocen sus derechos? ¿Cuáles? ¿Qué lugar ocupan niños y niñas en la propuesta de la escuela (participación, autonomía, trabajo grupal, autorregulación, producciones individuales y /o grupales, recuperación de sus impresiones, opiniones o sugerencias)?</p>
Cultura y dinámica de la escuela	<p>¿De qué modo se organizan los tiempos, espacios, materiales, relaciones y tareas en función de la importancia de garantizar el derecho a la educación? (accesibilidad, variedad, significatividad) ¿Cuáles son las prácticas escolares que refuerzan las desigualdades ignorando el mandato de igualdad que sostiene la escuela?</p>

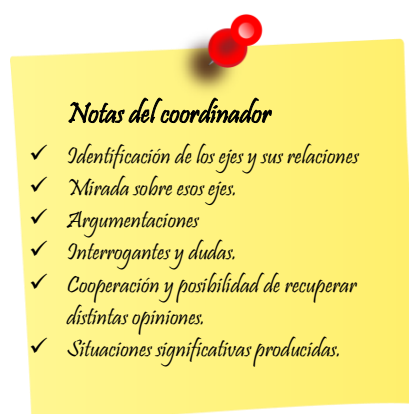
Finalizado el debate y la producción colectiva, se dará comienzo al tercer y último momento del Taller. Durante este momento los estudiantes, de manera individual, completarán un cuestionario que recupera lo trabajado en los momentos previos, la experiencia de evaluación transitada y algunas cuestiones vinculadas a sus trayectorias formativas.



- Anunciar que este es el último momento del taller y que completarán individualmente un cuestionario sobre su trayectoria formativa y experiencia como estudiante.
- Recordar a los estudiantes que incluyan correctamente en el formulario el código que les fuera asignado al inicio de la jornada
- Brindar pautas para completar los formularios en papel o en línea
- Proponer una lectura atenta de las consignas



Una vez concluido este momento el coordinador lleva adelante el cierre del taller con los estudiantes y luego brinda información a la Comisión institucional para que oportunamente complete un acta que sintetiza lo ocurrido en el/los Taller/es de evaluación. Finalmente realiza un breve texto (NC) con algunas notas que den cuenta de sus apreciaciones sobre la producción grupal y la dinámica considerando las intervenciones y los escenarios habilitados. Estas notas serán un insumo para trabajar junto con el observador y la Comisión Institucional en el **Paso 3: Entre talleres**.



Observador

A continuación se presenta el encuadre de trabajo y las tareas que desarrollan los observadores durante el Taller de evaluación de estudiantes.

Encuadre de trabajo

La observación que aquí se propone es *no participante*, es decir, el observador realiza un registro textual escrito de aquello ve y percibe sin iniciar interacciones ni interferir en el desarrollo de las actividades. Se sugiere utilizar un lenguaje habitual y espontáneo que permita registrar fácilmente las actividades observadas, sabiendo que el principal lector de esas notas es el propio observador y que en ningún caso serán leídas sin su mediación¹³. Además, la información recolectada en este registro será insumo para completar una grilla que valora dimensiones y variables de lo trabajado en función de la información recolectada.

Registros textuales

Para realizar los registros textuales es necesario partir de una observación sistemática poniendo en juego estrategias apropiadas que guarden relación con las características de las situaciones y con los objetivos perseguidos. Por ello, en cada uno de los momentos del Taller, el observador confeccionará un registro con la intención de dejar testimonio de lo observado y lo vivido. Todo lo documentando en estos registros será un insumo central para el **Paso 3: Entre talleres** y el **Paso 4: Taller de reflexión**

Para realizar los registros textuales se recomienda:

- Mantener una actitud de apertura respecto a lo que acontece.
- Sostener una mirada atenta sobre el conjunto de los actores y sus acciones.
- Tener siempre presente los propósitos de la observación y el sentido global del Taller de evaluación.
- Recoger la mayor cantidad de datos posibles a través de un registro extenso.

En el mismo sentido se sugiere evitar:

- La predominancia de las propias valoraciones.
- Las generalizaciones apresuradas.
- Sintetizar excesivamente el registro de la información.
- La confusión entre el registro de lo que ocurre con la evaluación de estas situaciones.

A continuación se proponen una serie de aspectos a tener en cuenta cuando se observen los diferentes momentos del Taller de evaluación. Algunos de estos aspectos se relacionan con la jornada en general y otros son específicas del Momento 2: Trabajo grupal. En todos los casos deben ser considerados como guías que orientan el registro y recolección de información y contribuyen a dar sentido a lo que ocurre.

¹³ Estas notas serán trabajadas en el Paso 3 en conjunto con el resto del equipo dinamizador y la comisión institucional.



Durante los tres momentos se sugiere relevar:

Datos contextuales: características del lugar, características de los estudiantes, condiciones bajo las cuales se realiza la observación, cantidad de estudiantes, espacio físico, situación particular, etcétera.

Diagrama del espacio físico: se puede incluir un plano o diagrama de la ubicación espacial de los estudiantes, coordinador y observador



En el Momento 2 prestar especial atención:

- **Aspectos pedagógicos:** los ejes que se mencionan y el modo en que son abordados, interrogantes y reflexiones que se incluyen y aquellos aspectos que considere relevante agregar.
- **Dinámica grupal:** quiénes y cómo participan, aparición de posiciones contrapuestas, si el coordinador promueve las intervenciones de los estudiantes y aquellos aspectos que considere relevante agregar.

Grilla de observación

La Grilla de observación del Taller de evaluación (OB)¹⁴ constituye una primera interpretación de los Registros Textuales. Esta grilla es una herramienta que busca relevar algunas características o aspectos del desarrollo del Taller: acciones específicas de los actores y condiciones materiales.

Este relevamiento, a partir de una escala de valoración, requiere que se establezca si una característica está o no presente, y en qué grado. Se recomienda que, en la medida de lo posible, no se deje transcurrir demasiado tiempo entre la realización del Taller y el registro del formulario correspondiente (OB).

Los aspectos que estructuran este instrumento son:

- Producción grupal
- Dinámica grupal considerando las intervenciones del Coordinador y los Estudiantes

Administrativo con conocimientos tecnológicos o facilitador TIC

Previo al comienzo el taller, el administrativo con conocimientos tecnológicos o facilitador TIC debe verificar el buen funcionamiento de los dispositivos necesarios para la proyección de los videos y, en caso de que los instrumentos se completen en línea, el buen funcionamiento de las computadoras y/o notebooks y su conexión a internet. Es importante que, además, verifique con anterioridad las url destinadas a la carga de datos tanto las que corresponden a los institutos como las destinadas a los estudiantes que realicen la evaluación en línea.

Asimismo, quien desempeñe esta función acompañará el desarrollo del Taller de evaluación y asistirá a docentes o estudiantes en los casos que requieran de su intervención.

¹⁴ Esta grilla se completa en la página web asignada al ISFD.

Paso 3

Entre talleres

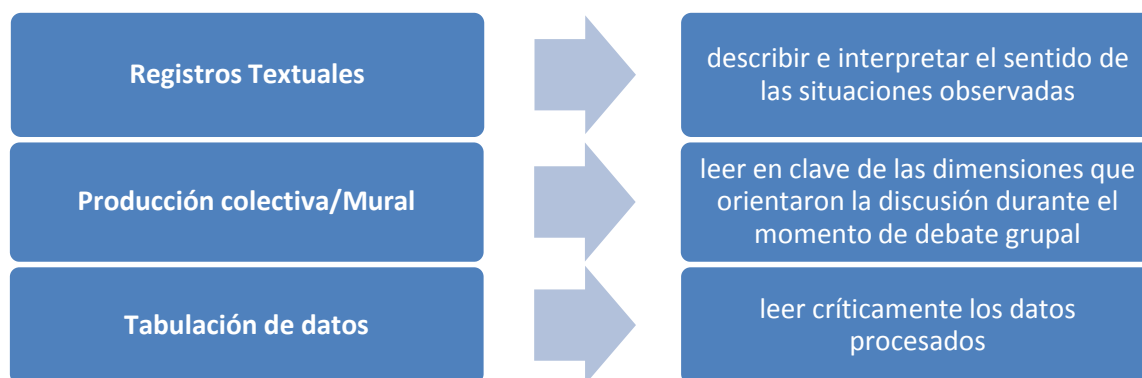
Momento de preparación del taller de reflexión

Durante el periodo que separa los dos talleres, que se recomienda no supere las dos semanas, la Comisión Institucional junto con el Equipo Dinamizador se ocupa de la preparación de los materiales y consolidación de los datos a trabajar en el taller de reflexión y análisis institucional.

Es importante resaltar que obtener información acerca de lo que se desea evaluar es solo un aspecto del proceso evaluativo. Su mayor riqueza consiste en generar un espacio y un tiempo para reflexionar, interpretar y valorar los datos recogidos con el conjunto de los actores involucrados.

Para llevar adelante estas tareas la Comisión Institucional y el Equipo Dinamizador se aboca al procesamiento y análisis de los datos surgidos de los registros textuales de los diferentes momentos (RT), del mural colectivo y algunos resultados tabulados de los instrumentos de evaluación de estudiantes (E1 y E3) que aportará la Comisión Nacional.

En relación con el trabajo con los datos relevados por los distintos instrumentos, la propuesta es retomar algunas dimensiones y variables de análisis de la matriz de evaluación.



Con todos estos insumos, el Taller de reflexión y análisis busca recoger la mirada colectiva, las convergencias y las divergencias en relación con lo producido en el Taller de evaluación. No se trata de rescatar solo los acuerdos del conjunto de personas que participan sino también aquellos nudos en torno a los cuales se producen divergencias significativas.

Durante el trabajo de interpretación sobre los registros obtenidos será importante situar el proceso de evaluación en relación con el contexto institucional. Se trata de encontrar un marco más amplio en el que ubicar a la situación observada.

A continuación se detallan las tareas a desarrollar durante este Paso:

- Apreciación del debate y mural
- Reflexiones sobre las notas del coordinador y los registros del observador
- Construcción de información

La apreciación del debate se realiza a través de la valoración del proceso observado y documentado en los registros. Para ello se cuenta con **escalas de apreciación**. Estas escalas presentan una serie de dimensiones que buscan capturar el tratamiento que los distintos ejes adquirieron en el debate grupal. Para cada eje se presenta un gradiente que tensiona dos posiciones diferentes, cada una de ellas representa algunos discursos, concepciones y valores que circulan y atraviesan hoy a la escuela y sus actores. La propuesta es, a partir de las descripciones propuestas y en función de lo relevado en el Registro textual específico del Momento 2 (RT), el Equipo dinamizador y la Comisión institucional analicen y sintetizen la producción grupal.

Para realizar una **mirada y apreciación del mural** se propone leer dicha producción colectiva en clave de los ejes y las preguntas que orientaron la discusión durante el momento de debate grupal.

El trabajo en torno las **reflexiones sobre las notas del coordinador** busca volver sobre lo realizado en el Taller de evaluación y promover, a partir de una práctica reflexiva e implicación crítica, el análisis colectivo de la producción grupal y de la dinámica de trabajo considerando las intervenciones y los escenarios habilitados.

Por último, el trabajo de **lectura crítica de algunos datos** relevados por el cuestionario a estudiantes (E3) busca identificar indicios sobre los nudos críticos de la formación y sus propuestas de mejora.

Es importante tener en cuenta que los materiales producidos en el Taller de Evaluación se vuelven aquí materiales de trabajo que no deben perder ni su carácter contextual ni su confidencialidad. El material que surja del Entre talleres tendrá que dar cuenta del tipo de análisis que se hizo y estar dirigido a colegas y estudiantes para su trabajo en el Taller de reflexión.

En síntesis, el análisis de las diferentes situaciones requiere de una mirada crítica que supone la observación, la identificación de nudos críticos del proceso formativo, la elaboración de hipótesis sobre los mismos y la organización y sistematización de datos. Es importante resaltar que, además, el instituto cuenta con la información directa de la situación que viven y desarrollan los estudiantes, producto de su contacto y vínculo diario. Información que se vuelve un recurso central para enriquecer este proceso de análisis.

Con todos estos insumos se generan las condiciones de posibilidad para que el Taller de reflexión y análisis sea un espacio participativo y de articulación y puesta en diálogo de los resultados del Taller de evaluación con las visiones y perspectivas de todos los actores institucionales.

Insumos para el trabajo

Para el trabajo en esta instancia se cuenta con varios insumos que se han producido mayoritariamente durante la Jornada de evaluación y en momentos posteriores y que, en esta instancia, se propone revisar:

- Las Notas del coordinador (NC)
- El Registro Textual realizado por el observador (RT)
- El mural producido por los estudiantes
- Conjunto de datos del E3¹⁵
- La matriz de análisis que organiza todo el proceso de evaluación

¹⁵ La información disponible corresponde a las preguntas 14, 15, 16 y 23 de E3I y E3P solo para los institutos que realicen la carga en línea.

- La escala de apreciación del debate

¿Qué mirar?

Nuevamente cobra valor aquí la matriz de análisis de la evaluación dado que sintetiza los aspectos significativos que permiten construir la mirada sobre la información producida. Con este marco de referencia, se proponen algunas estrategias para abordar la información producida en distintos momentos del Taller de evaluación.

Los principales insumos para analizar lo producido y acontecido en el espacio del debate son los registros del observador, las notas del coordinador, la escala de apreciación del debate y las producciones colectivas elaboradas por los estudiantes. Aquí interesa en forma particular centrar la mirada en los aspectos que mayor desarrollo tuvieron, registrar aquellos ejes no se abordaron o presentaron mayor dificultad y las cuestiones surgidas que resulten más significativas desde la perspectiva institucional para re-pensar la formación.

La escala de apreciación del debate es una herramienta diseñada para sintetizar parte del registro sobre lo ocurrido en el Momento 2. La propuesta es que esta escala se lea, se discuta y se complete en el espacio Entre Talleres. Este ejercicio debe contribuir a identificar los aspectos más destacados del debate y la relación de los mismos con áreas problemáticas, formas de abordaje recurrentes, tensiones planteadas y/o concepciones prevalentes en el espacio de la formación de cada institución. En síntesis, se trata de utilizar esta *escala de apreciación del debate* en una doble perspectiva: como síntesis de lo acontecido y como disparador de nuevos interrogantes relevantes en el espacio institucional.

Para el cierre del debate se propuso a los estudiantes realizar una síntesis colectiva en un mural con la intención de comunicar a terceros lo acontecido en ese espacio de trabajo. Este material puede analizarse tomando en cuenta las ideas que allí se expresan y relación con lo sucedido en el debate. Para avanzar en el trabajo sobre los murales se sugieren, por ejemplo, preguntas tales como:

¿Qué aspectos aparecen destacados? ¿Aparecen algunos o todos los ejes propuestos? ¿Cómo se organiza gráficamente el mural? ¿Qué está ubicado en el centro? ¿Qué elementos son más grandes y cuáles más pequeños? ¿Hay imágenes? ¿Qué representan? ¿Hay palabras? ¿Hay palabras o imágenes alineadas? ¿Qué pueden significar? ¿Se observan jerarquías? ¿Hay elementos que se destaquen por sobre otros? ¿Cuál es lenguaje o el código dominante? ¿Existen límites marcados o espacios delimitados? ¿Qué expresan?

Otro insumo con el que se cuenta para organizar el trabajo Entre Talleres son los propios datos generados en el marco de la Jornada de Evaluación. La lectura sobre algunos datos del cuestionario individual¹⁶, en esta instancia, es solo preliminar pero sin duda resulta un insumo muy valioso, entre otras cuestiones, para dar inicio al proceso de retroalimentación en el marco de una evaluación de carácter formativo.

Para esto se han seleccionado cuatro preguntas del cuestionario individual (E3I y E3P) que aportan información significativa, desde la voz de los estudiantes, sobre su experiencia formativa:

¹⁶ Disponible **sólo para los institutos que opten por la carga en línea.**

14 ¿Qué nuevos saberes te aportó la experiencia de dar clases en las escuelas asociadas? Describí brevemente los dos saberes que consideres más significativos

15 ¿Qué nivel de preparación crees que logró tu grupo de compañeros de la Práctica III? Para responder, te pedimos que leas los aspectos que conforman cada dimensión y que realices una apreciación combinada de los mismos. Luego indicá qué nivel de preparación alcanzó tu grupo de compañeros en cada una de las dimensiones

16 ¿Qué cuestiones propondrías para MEJORAR la formación docente en este instituto? Describí brevemente hasta tres mejoras

23 ¿En qué crees que contribuyó esta experiencia a tu formación?

Asimismo, el análisis puede orientarse a las dinámicas de trabajo y la experiencia de evaluación transitada. La mirada sobre dinámicas de trabajo desarrolladas durante la Jornada de Evaluación permite abrir interrogantes sobre el valor formativo de las mismas, las posibilidades de apropiación que ofrecen y la riqueza – en términos de aprendizaje – que propician. Por su parte, la experiencia de evaluación desarrollada en el marco de este dispositivo abre la posibilidad de reflexionar sobre la concepción de evaluación misma, por ello resulta oportuno promover algún tipo de reflexión al respecto que ponga en tensión las prácticas institucionales habituales.

Organización y participantes

En el espacio Entre Talleres participan la Comisión Institucional y los Equipos Dinamizadores. En el caso de las instituciones en las que la evaluación se ha desarrollado en varias jornadas y/o varios grupos, la organización de este espacio puede adquirir la forma que más se adecue a las características institucionales teniendo en cuenta que en todos los casos se trabaja con el conjunto de la información institucional, no obstante lo deseable es que todos los equipos dinamizadores trabajen juntos.

Productos esperados

Del trabajo Entre Talleres se espera que se produzca:

- Agenda o guion para organizar el Taller de reflexión
- Síntesis con los resultados del análisis realizado en este espacio para compartir en el Taller de reflexión
- Algunos interrogantes o desafíos derivados de este primer análisis para promover el trabajo de análisis y reflexión posterior en el espacio institucional.

Paso 4

Taller de reflexión

Momento de trabajo institucional

El Taller de reflexión se concibe como un espacio participativo y de articulación orientado a poner en diálogo los resultados con las visiones y perspectivas que tienen los actores desde su particular punto de vista. Este encuentro entre los diferentes actores -Comisión Institucional, Equipo Dinamizador y estudiantes- propone volver sobre lo trabajado en la primera jornada, analizar los datos y discutirlos, como parte importante del proceso de evaluación. Será necesario cuidar que este espacio no se vuelva una nueva escena evaluativa.

La propuesta de trabajo se sustenta en dos principios fundamentales sobre los cuales se concibe la formación docente: la práctica reflexiva y la implicación crítica. Práctica reflexiva e implicación crítica que busca, colectivamente, repensar los saberes, capacidades y valores puestos en juego tanto individual como grupalmente.

Es importante resaltar que este segundo Taller propone un trabajo horizontal que, si bien no desconoce la asimetría institucional existente, pone en pie de igualdad la voz de todos y cada uno de los actores.

Son objetivos del taller:

- Analizar con el conjunto de los estudiantes los primeros resultados de evaluación.
- Recuperar la perspectiva de los estudiantes sobre sus producciones y trabajo.
- Recuperar la perspectiva de los profesores acerca del proceso de evaluación.
- Identificar nudos críticos del proceso formativo.

Valorando la potencialidad que estos espacios de reflexión conjunta poseen como instancia de formación permanente, se espera que en esta jornada se planifique y destine un tiempo para:

- La presentación de los propósitos y objetivos del encuentro y la síntesis elaborada en el Paso 3: Entre Talleres.
- El análisis del debate y de la producción colectiva mural a la luz de las claves de lectura que presentan la síntesis y la discusión sobre las valoraciones otorgadas a las distintas dimensiones.
- La discusión de los nudos críticos y propuestas de mejora a la formación surgidos del tercer momento del Taller de evaluación.

El Equipo Dinamizador cobra nuevamente centralidad para garantizar el buen desarrollo de este Taller. El Coordinador presenta los objetivos y guía las actividades del Taller de reflexión y al grupo de estudiantes en un clima de confianza y cooperación. Durante este momento se realiza un registro textual que podrá ser confeccionado por un estudiante y/o un profesor. El relato deberá intentar

registrar las diferentes voces y las diversas cuestiones teniendo en cuenta cada contexto institucional. Se pretende que este registro sea un insumo de trabajo y reflexión para la institución.

Para tener en cuenta

✓ Perspectiva institucional / experiencia situada.

El espacio *Entre Talleres* es el ámbito donde comienza el proceso de análisis y reflexión institucional sobre algunos de los resultados de la/s Jornada/s de evaluación. Por ello es importante tener presente que todo lo que se desarrolle en este espacio así como en el *Taller de Reflexión* debe resultar significativo desde el punto de vista institucional. Esto implica que tanto el contenido, la información utilizada y la forma de organización de este espacio de trabajo deben ser adecuados a las propias características de cada institución.

El trabajo que aquí se propone se trata principalmente de la organización de todos los insumos producidos durante la Jornada de Evaluación con vistas a propiciar el Taller de Reflexión. Para ello es importante considerar que todo lo producido debe reflejar -o estar puesto en relación, o puesto en tensión con- las preocupaciones propias de la institución, los énfasis y matices que la caracterizan, los proyectos en marcha, etc. En este sentido la información producida debe dar cuenta de algunos aspectos significativos desde el punto de vista pedagógico que atraviesan la formación en cada institución y su análisis constituye el mayor desafío en esta instancia.

✓ Integración de la información disponible

En esta instancia es relevante realizar el mayor esfuerzo posible por vincular todos los insumos disponibles en términos de información producida por la propia institución especialmente durante las Jornadas de Evaluación, si bien no se cuenta con toda la información que produjeron los estudiantes (que será un momento posterior) sí se cuenta con un registro importante de lo sucedido y porciones de información producida. Es importante organizar y sistematizar todos los elementos disponibles.

Una vez realizado el Taller de reflexión se sugiere recuperar la experiencia desarrollada través de un relato sintético que dé cuenta de:

- ¿Qué significó la evaluación para esta institución?
- ¿Cuáles fueron las cuestiones, necesidades o problemas detectados a partir del trabajo realizado?
- ¿Qué aspectos significativos surgieron para repensar la formación en el Instituto?

Análisis de la información

Momento de análisis y elaboración de registros e informes

Nivel Institucional

La Comisión Institucional tiene a su cargo la elaboración de una relatoría o informe narrativo que documente la memoria de todo el proceso transitado. Los Registros Textuales, junto con los materiales elaborados para el Taller de análisis, serán los insumos principales para la producción de este informe narrativo. A su vez, esta producción institucional será un aporte y un insumo fundamental para el informe jurisdiccional, por ello, una vez finalizado deberá ser enviado a la Comisión Jurisdiccional.

La primera tarea de la Comisión Institucional es la elaboración de una Memoria sobre la evaluación. Para elaborar esta producción se podrán utilizar los materiales producidos durante todo el proceso: las Actas de información institucional, las Grilla de Observación, los Registros Textuales, las Notas del Coordinador, las Escalas de Apresiasión, lo producido en el espacio Entre talleres y las Notas sobre Taller de reflexión.

A partir del análisis de estos materiales y del intercambio surgido en las Comisiones Institucionales, se sugiere recuperar la experiencia desarrollada través de un relato sintético aborde los aspectos que se detallan a continuación:

- A. Breve descripción del proceso realizado en esta institución (Paso 1, 2, 3 y 4)
- B. ¿Qué significó la evaluación para esta institución?
- C. ¿Qué aspectos positivos o fortalezas permitió evidenciar el trabajo realizado?
- D. ¿Cuáles fueron las necesidades o problemas detectados?
- E. ¿Qué aspectos significativos surgieron para repensar la formación en el instituto?

Esta Memoria junto con todos los materiales producidos y la base de datos serán insumos fundamentales para la elaboración del informe institucional.

Nivel Jurisdiccional

A partir del informe narrativo producido por las distintas instituciones, los datos cargados en el sistema online de evaluación de estudiantes y de acuerdo a las Orientaciones para la redacción del informe provincial, la Comisión Jurisdiccional tiene a su cargo la redacción de un producto que sintetice y consolide la información recogida. Asimismo, el conjunto de los **Informes provinciales** será un insumo para el Informe Nacional y conformarán el Informe Federal.

El primer trabajo con los datos obtenidos consiste en la elaboración de una Memoria jurisdiccional sobre el proceso de evaluación. Para producir este material, las jurisdicciones contarán con todas las Memorias institucionales. Será valioso sintetizar los aspectos considerados más relevantes en cada

una de las siguientes instancias: actividades preparatorias, desarrollo de las jornadas de evaluación, actividad Entre Talleres y Taller de Reflexión.

Esta Memoria junto con las producidas por las distintas instituciones y la base de datos serán insumos para la elaboración del informe jurisdiccional. Este informe debe contener: la descripción y ubicación espacio temporal del proceso de evaluación de estudiantes en la jurisdicción, el balance del funcionamiento del dispositivo de evaluación en la jurisdicción, los principales resultados y una síntesis evaluativa.

Nivel Nacional

La Comisión Nacional tiene a su cargo la elaboración del informe nacional que se focaliza en los saberes, capacidades y valores del conjunto de estudiantes de la formación docente inicial. La información producida se organiza según el siguiente esquema:

1. INTRODUCCIÓN

- Descripción breve de la iniciativa **evaluación de estudiantes** (2013-2014)
- Enunciación de los responsables y equipos de trabajo (nacional, jurisdiccional, institucional)
- Descripción de la estructura del documento que se desarrolla a continuación

2. DESCRIPCIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DEL DISPOSITIVO DE EVALUACIÓN

- Descripción del dispositivo de evaluación y de la participación de las jurisdicciones
- La cobertura del dispositivo y las decisiones adoptadas sobre la participación de las jurisdicciones
- Descripción de la organización prevista para la jornada de evaluación

3. NOTAS METODOLOGICAS

- Población / muestra / unidad de análisis
- Fuentes de información primaria y secundaria
- Los instrumentos utilizados para la recolección de la información: características y limitaciones.
- Información sobre la cual se construye este informe.
- Análisis de la información disponible ¿Cómo se llevó a cabo?

4. LAS CARACTERISTICAS DE LOS ACTORES Y LAS INSTITUCIONES

- Descripción de las instituciones involucradas en el proceso de evaluación: matrícula, ubicación, características que generó la decisión de su inclusión. Las fuentes de información para este apartado son el relevamiento anual y los registros nacionales.
- Los actores: descripción sintética de las características generales de los estudiantes involucrados en el proceso de evaluación.

5. LOS PRINCIPALES RESULTADOS

- Sobre los espacios de la formación.
- Sobre la escuela y el trabajo docente.
- Sobre los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje.
- Sobre el proceso de evaluación.

En cada apartado se incluye:

- Mirada de conjunto del Profesorado de Nivel inicial y primario
- Análisis integrado de los indicadores y variables que corresponden a cada uno de los apartados según matriz ampliada Nivel inicial

- Análisis integrado de los indicadores y variables que corresponden a cada uno de los apartados según matriz ampliada Nivel primario
- Notas destacadas de los resultados comparando nivel inicial y primario

6. SINTESIS EVALUATIVA

- Sobre los espacios de la formación.
- Sobre la escuela y el trabajo docente.
- Sobre los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje.
- Sobre el proceso de evaluación.

7. SINTESIS Y DESFIOS

- Se destaca lo principal en cada apartado y se vincular con otras líneas de trabajo como evaluación curricular
- Se plantean los interrogantes que se generan, líneas de intervención posible a futuro, entre otros.

8. ANEXOS:

- Herramientas de análisis: matriz y grillas
- Tabulados principales

IV. Instrumentos de evaluación

Instrumentos para las Comisiones Institucionales

A. Acta de información institucional

Antes de la/s Jornada/s de Evaluación la Comisión Institucional de cada ISFD debe completar la siguiente información.

1. Provincia:	
2. CUE y Nombre del ISFD	
3. Localidad	
4. Responsable institucional	
5. Función en el ISFD	
6. Mail	
7. Carreras participantes (<i>marcar las opciones que correspondan</i>)	Profesorado de Educación Inicial <input type="checkbox"/> Profesorado de Educación Primaria <input type="checkbox"/>

Sección 1. Información sobre la Carrera: Profesorado de Educación Inicial

A. Espacios que la institución ofrece a los estudiantes para que realicen sus prácticas:

Marcar las opciones que correspondan

Espacios de práctica	Práctica I	Práctica II	Práctica III
Espacios no formales (organizaciones socio-comunitarias, sindicales, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jardines de infantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jardines maternos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. Sobre la organización del dispositivo de evaluación

1. Cantidad de estudiantes que han cursado o cursan práctica III durante el presente año
2. Cantidad de estudiantes que participan en la evaluación
3. Cantidad de grupos de estudiantes previstos para la evaluación
4. Cantidad de Jornadas de Evaluación

Sección 2. Información sobre la Carrera: Profesorado de Educación Primaria

A. Espacios que la institución ofrece a los estudiantes para que realicen sus prácticas:

Marcar las opciones que correspondan

Espacios de práctica	Práctica I	Práctica II	Práctica III
Espacios no formales (organizaciones socio-comunitarias, sindicales, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escuelas primarias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. Sobre la organización del dispositivo de evaluación

1. Cantidad de estudiantes que han cursado o cursan práctica III durante el presente año
2. Cantidad de estudiantes que participan en la evaluación
3. Cantidad de grupos de estudiantes previstos para la evaluación
4. Cantidad de Jornadas de Evaluación

Comentarios u observaciones:

IMPORTANTE: El Acta 1 deberá completarse en la versión impresa y luego en la página web asignada al ISFD.

B. Ejemplo de planilla de asistencia listado de participantes por grupo

Nombre del ISFD:	
CUE:	
Provincia:	Localidad:

Se recomienda entregar a cada estudiante su número de código por escrito para que lo tenga presente durante toda la jornada.

Fecha	
Grupo	
Carrera	
Código	Presente / Ausente
1 0 1	
1 0 2	
1 0 3	
1 0 4	
1 0 5	
1 0 6	
1 0 7	
1 0 8	
1 0 9	
1 1 0	
1 1 1	
1 1 2	
1 1 3	
1 1 4	
1 1 5	
1 1 6	
1 1 7	
1 1 8	
1 1 9	
1 2 0	
1 2 1	
1 2 2	
1 2 3	
1 2 4	
1 2 5	
1 2 6	

Fecha	
Grupo	
Carrera	
Código	Presente / Ausente
2 0 1	
2 0 2	
2 0 3	
2 0 4	
2 0 5	
2 0 6	
2 0 7	
2 0 8	
2 0 9	
2 1 0	
2 1 1	
2 1 2	
2 1 3	
2 1 4	
2 1 5	
2 1 6	
2 1 7	
2 1 8	
2 1 9	
2 2 0	
2 2 1	
2 2 2	
2 2 3	
2 2 4	
2 2 5	
2 2 6	

Fecha	
Grupo	
Carrera	
Código	Presente / Ausente
3 0 1	
3 0 2	
3 0 3	
3 0 4	
3 0 5	
3 0 6	
3 0 7	
3 0 8	
3 0 9	
3 1 0	
3 1 1	
3 1 2	
3 1 3	
3 1 4	
3 1 5	
3 1 6	
3 1 7	
3 1 8	
3 1 9	
3 2 0	
3 2 1	
3 2 2	
3 2 3	
3 2 4	
3 2 5	
3 2 6	

Total Grupo 1	
Total Grupo 2	
Total Grupo 3	

C. Acta de cierre de la jornada de evaluación

Al finalizar todas las Jornadas de Evaluación se debe completar la información requerida a continuación.

Sección 1. Información General

Nombre del ISFD:	
CUE:	
Provincia:	Localidad:

Jornadas de evaluación

Datos	Jornada 1	Jornada 2	Jornada 3	Jornada 4
1. Fecha				
2. Horario de inicio:				
3. Horario de finalización:				
4. Carrera:				
5. Cantidad de estudiantes:				
6. Cantidad de grupos:				

Equipos Dinamizadores

Coordinador	Observador	Facilitador TIC	Grupos a cargo	Carrera	Tarea que realiza en el ISFD

Sección 2. Respecto al desarrollo de la Jornada:

Les pedimos que a continuación expresen su opinión respecto la/s jornada/s de evaluación realizada/s en este ISFD. Se trata de generar información que permita valorar la calidad del proceso y relevar aspectos de la implementación.

- A. ¿Cómo valoran los aportes y acompañamiento de la Comisión Nacional y Jurisdiccional para el desarrollo de la propuesta de evaluación de estudiantes? *Valoren en una escala de 1 a 5, donde 1 es la valoración más baja y 5 la más alta.*

	1	2	3	4	5
Los materiales de trabajo fueron adecuados y permitieron un buen desarrollo del dispositivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El encuadre para el equipo dinamizador fue claro y orientó la tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El encuadre de trabajo para la Comisión Institucional fue claro y orientó la tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La Comisión Jurisdiccional promovió y acompañó la organización e implementación del dispositivo de evaluación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B. Otro comentario que quieran realizar en relación con estos aspectos

C. Describa los comentarios, propuestas o quejas de algún miembro de la comunidad educativa a propósito de la jornada de evaluación

D. Si recibió quejas por favor indique quién las hizo (marque todas las que correspondan)

- a. Algún(os) docente(s) a cargo del(os) grupo(s) evaluado(s).
- b. Estudiantes evaluados.
- c. Otros

E. ¿Durante el proceso de evaluación se produjo algún incidente? ¿Cómo se resolvió?

F. Señale a continuación algún otro comentario o problemática que quieran compartir

D. Hoja de ruta. Dispositivo de evaluación.

Versión en línea

PASO Y MOMENTO	INSTRUMENTOS	SOPORTE	LO COMPLETA	ULTIMA ACCIÓN	DESTINO
Paso 1. Pre-taller	<input type="checkbox"/> Acta 1	Plataforma en línea	Comisión institucional	Finalizar e imprimir	<input type="checkbox"/> Referente para envío
Paso 2. Taller de evaluación	<input type="checkbox"/> C (1, 2 y 3) <input type="checkbox"/> Po	Hoja impresa Hoja impresa	No se completa No se completa		
-Momento 0	<input type="checkbox"/> Acta 2 <input type="checkbox"/> Acta 3	Hoja impresa Plataforma en línea	Comisión institucional Comisión institucional	Lo conserva Finalizar e imprimir	<input type="checkbox"/> Institución <input type="checkbox"/> Referente para envío
-Momento 1	<input type="checkbox"/> E1 caso <input type="checkbox"/> E1 en línea <input type="checkbox"/> Rt (1)	Hoja impresa Plataforma en línea Hoja en blanco	Estudiante Estudiante Observador	Finalizar Lo conserva	<input type="checkbox"/> Base de datos nacional <input type="checkbox"/> Entre talleres
-Momento 2	<input type="checkbox"/> E2 <input type="checkbox"/> Rt (2)	Hoja impresa Hoja en blanco	Estudiante Observador	Lo conserva	<input type="checkbox"/> Entre talleres
-Momento 3	<input type="checkbox"/> E3 <input type="checkbox"/> Rt (3)	Plataforma en línea Hoja en blanco	Estudiante Observador	Finalizar Lo conserva	<input type="checkbox"/> Base de datos nacional <input type="checkbox"/> Entre talleres
-Post-taller	<input type="checkbox"/> Ob <input type="checkbox"/> Acta 4 <input type="checkbox"/> Nc	Plataforma en línea Hoja impresa Hoja en blanco	Observador Comisión institucional Coordinador	Finalizar Finalizar e imprimir Lo conserva	<input type="checkbox"/> Base de datos nacional <input type="checkbox"/> Referente para envío <input type="checkbox"/> Entre talleres
Paso 3. Entre talleres	<input type="checkbox"/> Pautas Entre taller <input type="checkbox"/> Escala de apreciación	Hoja impresa Plataforma en línea	No se completa Comisión institucional y Equipo dinamizador	Finalizar e imprimir	<input type="checkbox"/> Base de datos nacional
Paso 4. Taller reflexión	<input type="checkbox"/> Pautas Taller de reflexión <input type="checkbox"/> Rt	Hoja impresa Hoja en blanco	No se completa No se completa		
Paso 5. Análisis de la información	<input type="checkbox"/> Pautas para relatoría o informe narrativo <input type="checkbox"/> Informe Narrativo	Hoja impresa Hoja en blanco	No se completa Comisión institucional y Equipo dinamizador	Impresión	<input type="checkbox"/> Comisión Jurisdiccional

Versión en papel

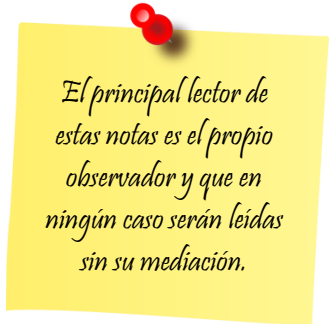
PASO Y MOMENTO	INSTRUMENTOS	SOPORTE	LO COMPLETA	ULTIMA ACCIÓN	DESTINO
Paso 1. Pre-taller	<input type="checkbox"/> Acta 1	Plataforma en línea	Comisión institucional	Finalizar e imprimir	<input type="checkbox"/> Referente para envío
Paso 2. Taller de evaluación	<input type="checkbox"/> C (1, 2 y 3) <input type="checkbox"/> Po	Hoja impresa Hoja impresa	No se completa No se completa		
-Momento 0	<input type="checkbox"/> Acta 2 <input type="checkbox"/> Acta 3	Hoja impresa Plataforma en línea	Comisión institucional Comisión institucional	Lo conserva Finalizar e imprimir	<input type="checkbox"/> Institución <input type="checkbox"/> Referente para envío
	<input type="checkbox"/> E1 <input type="checkbox"/> Rt (1)	Hoja impresa Hoja en blanco	Estudiante Observador	Entregar a coordinador Lo conserva	<input type="checkbox"/> Referente para envío <input type="checkbox"/> Entre talleres
-Momento 2	<input type="checkbox"/> E2 <input type="checkbox"/> Rt (2)	Hoja impresa Hoja en blanco	Estudiante Observador	Lo conserva	<input type="checkbox"/> Entre talleres
-Momento 3	<input type="checkbox"/> E3 <input type="checkbox"/> Rt (3)	Hoja impresa Hoja en blanco	Estudiante Observador	Entregar a coordinador Lo conserva	<input type="checkbox"/> Referente para envío <input type="checkbox"/> Entre talleres
-Post-taller	<input type="checkbox"/> Ob <input type="checkbox"/> Acta 4 <input type="checkbox"/> Nc	Plataforma en línea Hoja impresa Hoja en blanco	Observador Comisión institucional Coordinador	Finalizar Finalizar e imprimir Lo conserva	<input type="checkbox"/> Base de datos nacional <input type="checkbox"/> Referente para envío <input type="checkbox"/> Entre talleres
Paso 3. Entre talleres	<input type="checkbox"/> Pautas Entre taller <input type="checkbox"/> Escala de apreciación	Hoja impresa Plataforma en línea	No se completa Comisión institucional y Equipo dinamizador	Finalizar e imprimir	<input type="checkbox"/> Base de datos nacional
Paso 4. Taller reflexión	<input type="checkbox"/> Pautas Taller de reflexión <input type="checkbox"/> Rt	Hoja impresa Hoja en blanco	No se completa No se completa		
Paso 5. Análisis de la información	<input type="checkbox"/> Pautas para relatoría o informe narrativo <input type="checkbox"/> Informe Narrativo	Hoja impresa Hoja en blanco	No se completa Comisión institucional y Equipo dinamizador	Impresión	<input type="checkbox"/> Comisión Jurisdiccional

Instrumentos para los Equipos Dinamizadores

A. Registros Textuales (RT)

El encabezado deberá incluir datos como:

- ISFD
- Fecha
- Grupo
- Horario de inicio
- Cantidad de estudiantes presentes



El principal lector de estas notas es el propio observador y que en ningún caso serán leídas sin su mediación.

El registro podrá adoptar el formato que a cada observador le resulte más ágil y cómodo. Se recomienda que se hagan registros separados para cada uno de los momentos que podrán ser identificados como RA1, RA2 y RA3 respectivamente.

En el Momento 2 la observación estará guiada por el desarrollo de los ejes propuestos para el debate, sin embargo pueden incluirse otras temáticas emergentes. Esto requiere que el observador esté atento a su identificación para incorporar todo aquello que resulte relevante.

Los ejes articuladores del debate, propuestos por el coordinador al grupo de estudiantes, que deben guiar la mirada del observador son:

- La función de la escuela
- Función del docente
- Cultura y dinámica escolar
- Infancia y derechos
- Estrategias inclusivas y consideración de la diversidad

Además, se sugiere prestar atención a los siguientes aspectos en cada una de las etapas del debate:

- **Presentación y proyección:** Presentación de consignas, momento de proyección del video, atención-dispersión de los estudiantes.
- **Desarrollo del debate:** Clima de trabajo, participación de los estudiantes, intervenciones del coordinador, distribución espacial de los actores.
- **Cierre del debate:** Intervenciones, síntesis de aportes y reflexiones.
- **Mural colectivo:** Clima de trabajo, establecimientos de acuerdos, modos de organizar la producción.

Como último paso de este registro se sugiere fotografiar la producción final (mural).

B. Grilla del Observador (OB)

Nombre del ISFD:		
CUE:	Provincia:	Localidad:
Grupo N°:	Carrera:	
Nombre del observador:		
Función en la institución:		

- Indique el horario de inicio y de cierre de cada momento del Taller de Evaluación. *Complete bajo el sistema 24h (hh: mm).*

Duración	Momento 1	Momento 2	Momento 3
Horario de inicio de la actividad			
Horario de cierre de la actividad			

- A continuación se presentan una serie de afirmaciones referidas al desarrollo del Taller de Evaluación. *Lea atentamente cada una de ellas e indique en qué grado se cumplieron.*

	Momento 1	Momento 2	Momento 3
Todos los estudiantes cuentan con los materiales necesarios para el abordaje de las tareas (hojas y lapiceras o computadoras)	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
El espacio es adecuado para que se pueda realizar la actividad	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
El espacio posibilita un buen trabajo de acuerdo a la propuesta	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
Los estudiantes manifiestan dudas sobre las tareas a realizar	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
Los estudiantes se comprometen con la propuesta	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
El coordinador promueve el buen desarrollo de la propuesta	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
El coordinador atiende a las consultas o requerimientos de los estudiantes	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
El coordinador presenta las consignas con claridad	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No

3. A continuación se presentan los ejes que articularon el de debate del Momento 2 del taller de Evaluación, indique en qué grado cree que se abordó cada uno de ellos. *Lea atentamente cada eje e indique en qué grado se abordaron en cada instancia de trabajo colectivo.*

Ejes	Debate	Mural
Función de la escuela	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
Función del docente	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
Estrategias inclusivas y consideración de la diversidad	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
Infancia y derechos	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No
Cultura y dinámica escolar	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Parcialmente <input type="radio"/> No

4. Comentarios u otras observaciones

IMPORTANTE: Esta grilla, en todos los casos, deberá completarse en la página web asignada al ISFD.

C. Escala de apreciación del debate grupal (M2)

Nombre del ISFD:		
CUE:	Provincia:	Localidad:
Carrera:	Grupo N°:	

DINÁMICA GRUPAL

1. A continuación les presentamos una serie de dimensiones que buscan describir los tipos de intercambios, comunicación y argumentación que ocurrieron en cada grupo. Para cada dimensión se despliega una escala que tensiona dos tipos diferentes de desempeño grupal.

Lea atentamente las descripciones propuestas para cada tipo y en función de lo relevado en el Registro textual (Rt), analice y sintetice la dinámica del grupo. Luego indique en qué medida la producción grupal se aproxima a uno de los tipos presentados.

1.1

A **TIPO DE INTERVENCIÓN** **B**

Los estudiantes intervienen esporádicamente en el debate. Por lo general, responden solo a las preguntas formuladas por el coordinador. Algunos estudiantes se inhiben de opinar.

Los estudiantes se comprometen activamente con la propuesta del taller, responden a las preguntas del coordinador e intervienen aportando observaciones, nuevas ideas e interrogantes y estableciendo relaciones pertinentes entre los temas.

☐ Muy cercano a la posición A
 ☐ Cercano a la posición A
 ☐ Cercano a la posición B
 ☐ Muy cercano a la posición B

1.2

A **TIPO DE INTERACCIONES** **B**

Las interacciones entre pares son de carácter ocasional y no se vinculan con las temáticas propuestas. Generalmente se acepta y avalan las opiniones de alguno de los estudiantes sin cuestionarlas.

Las interacciones entre pares son múltiples y se ajustan a la propuesta de trabajo. Las opiniones se debaten y enriquecen.

☐ Muy cercano a la posición A
 ☐ Cercano a la posición A
 ☐ Cercano a la posición B
 ☐ Muy cercano a la posición B

1.3

A **TIPO DE ARGUMENTACIÓN** **B**

En las argumentaciones aparecen conjeturas desligadas o sueltas, los análisis tienden a ser lineales y a corroborar lo que ya se sabe, predomina una mirada descriptiva y autorreferencial.

En las argumentaciones se plantean interrogantes, se despliegan hipótesis y establecen relaciones entre los temas; se recurre a categorías del campo de la pedagogía.

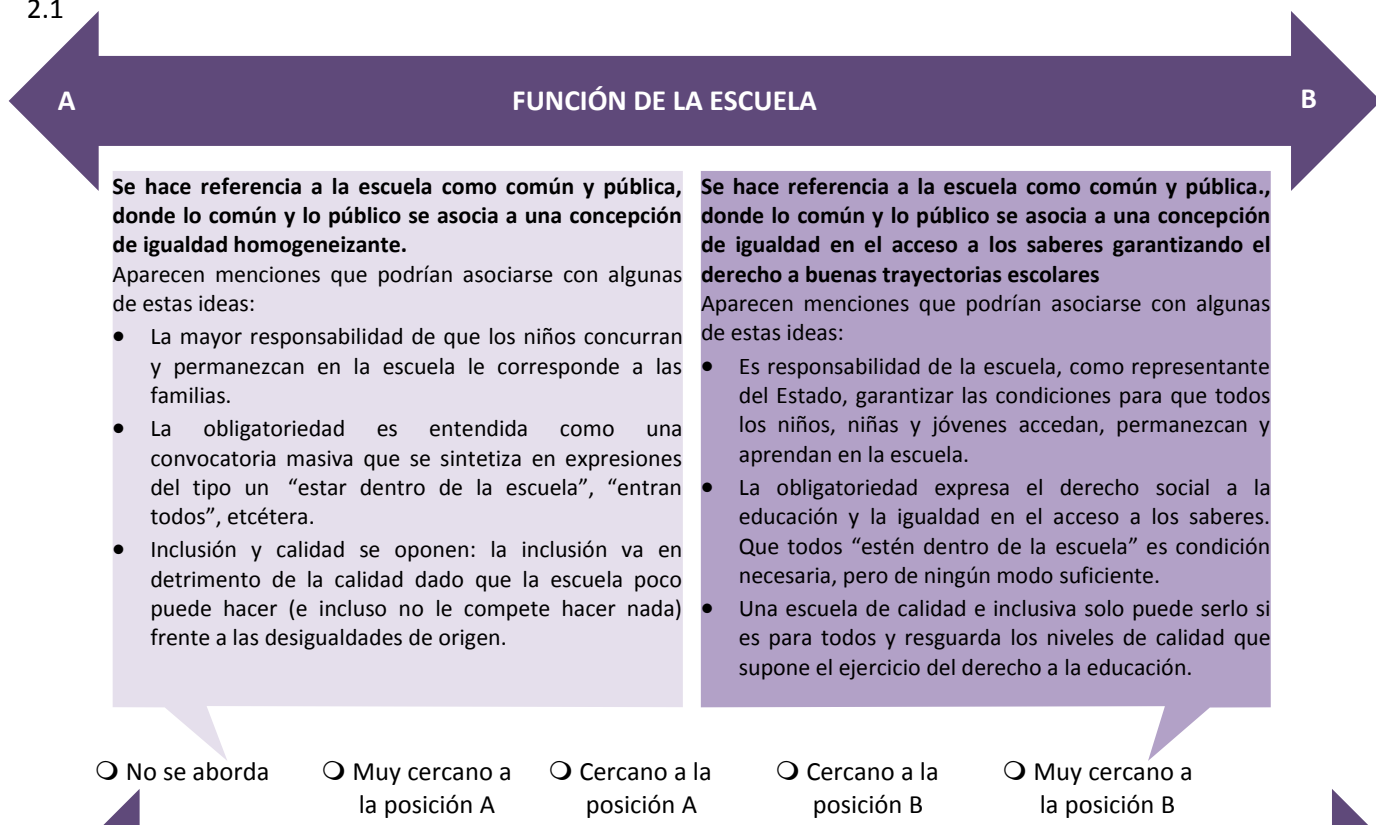
☐ Muy cercano a la posición A
 ☐ Cercano a la posición A
 ☐ Cercano a la posición B
 ☐ Muy cercano a la posición B

EJES DE ANÁLISIS

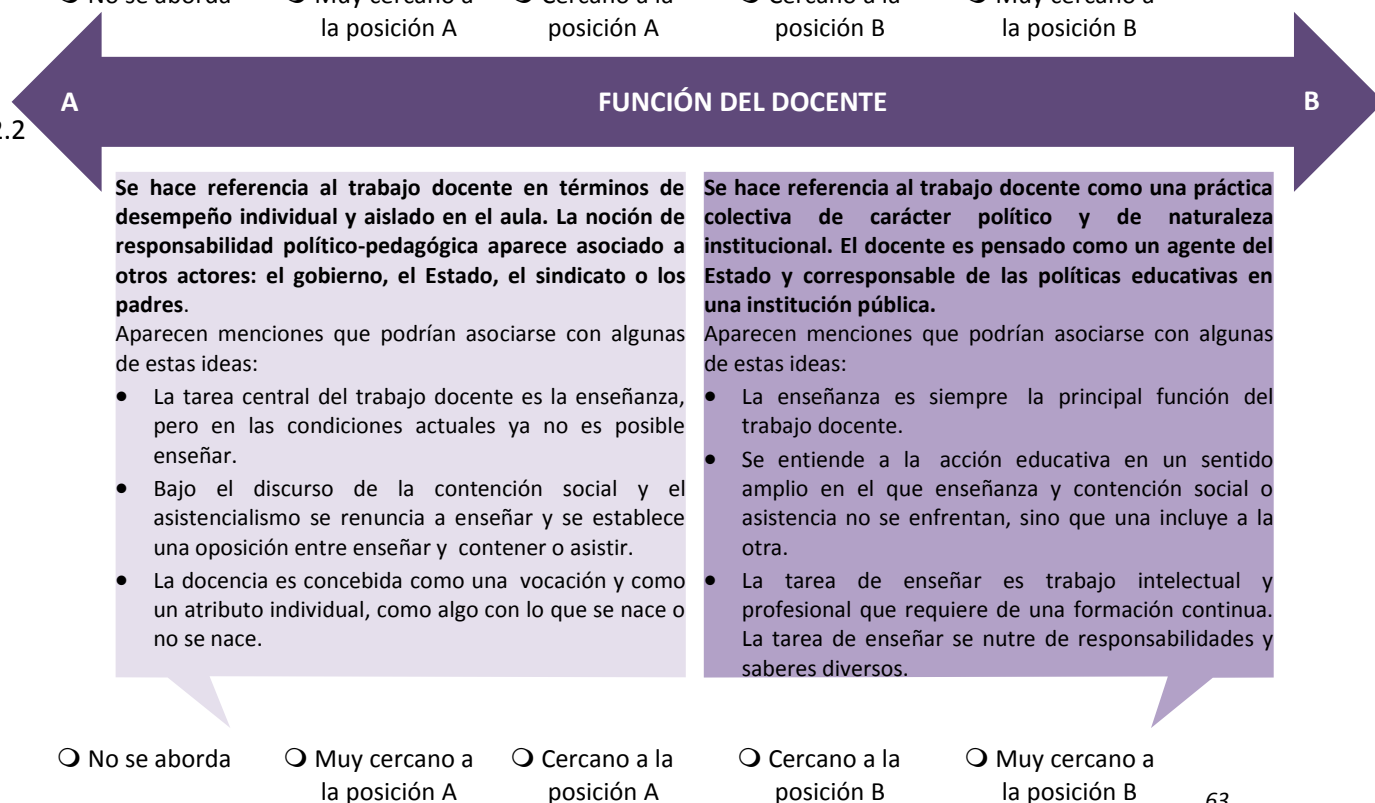
2. A continuación le presentamos una serie de dimensiones que buscan describir el tratamiento que los distintos ejes adquirieron en el debate grupal. Para cada eje se presenta un gradiente que tensiona dos posiciones diferentes, cada una de ellas nuclea algunas discursos, concepciones y valores que circulan y atraviesan hoy a la escuela, sus actores y prácticas.

Lea atentamente las descripciones propuestas para cada una de las posiciones y en función de lo relevado en el Registro textual del Momento 2 del taller de evaluación (Rt) analice y sintetice la situación del grupo. Luego indique en qué medida la producción grupal se aproxima a lo propuesto en alguno de las posiciones. En el caso de que el eje no sea abordado, consígnelo en el casillero correspondiente.

2.1



2.2



2.3

A CULTURA Y DINÁMICA INSTITUCIONAL B

Se hace referencia a la escuela, su cultura y dinámica, de forma aislada y cerrada, no permeable al contexto o que desconoce el afuera.
Aparecen menciones que podrían asociarse con algunas de estas ideas:

- La cultura escolar es concebida como un espacio homogéneo y homogeneizante aislado de la comunidad y de la sociedad.
- En todas las instituciones la cultura escolar se configura como un conjunto de prácticas, normas, acuerdos, espacios y tiempos únicos e inamovibles.
- Las formas de lo escolar se estandarizan conformando una unidad indiferenciada e inalterable.
- Se establecen vínculos frágiles entre las prácticas de enseñanza y la institución, el conocimiento y la sociedad.

Se hace referencia a que la escuela, su dinámica y su cultura se configuran en torno a un contexto histórico, social y cultural.
Aparecen menciones que podrían asociarse con algunas de estas ideas:

- Las escuelas un formato en común, se advierte que cobra una vida distinta en cada establecimiento.
- En cada institución la cultura escolar entrama de manera singular un conjunto de prácticas, normas, acuerdos, espacios y tiempos.
- La cultura escolar se organiza en torno a valores democráticos y busca ser mediadora, abierta a la comunidad e inclusiva.
- Las prácticas de enseñanza se inscriben dentro de espacios más amplios representados por la institución escolar, el sistema educativo y la sociedad que las condicionan, contienen y normativizan.

☐ No se aborda
☐ Muy cercano a la posición A
☐ Cercano a la posición A
☐ Cercano a la posición B
☐ Muy cercano a la posición B

2.4

A CONCEPCIONES DE INFANCIA Y DERECHOS B

Se hace referencia a los niños como objetos de cuidado y pasivos de intervención por parte de la familia, del Estado y de la comunidad, como objetos de cuidados.
Aparecen menciones que podrían asociarse con algunas de estas ideas:

- La igualdad como un punto de llegada al finalizar la escolarización.
- La infancia y los alumnos se asocian a discursos de desconfianza y temor, por ejemplo: alumnos peligrosos, alumnos abandonados, alumnos apáticos, etcétera.
- Perspectiva centrada en la duda acerca de las posibilidades de aprender de los alumnos y de acompañar de sus familias.
- Concepción de niñez asociada a las ideas de minoridad-incompletud-inmadurez que coloca al alumno en un lugar de subordinado, cuya voz y perspectiva no es tomada en cuenta. Se encierran las experiencias infantiles en concepciones que excluyen formas de ser niños que no encajan en ellas.

Se hace referencia a los niños como sujetos de derecho. Todas las personas son iguales y como ciudadanos tienen iguales derechos que el conjunto de la sociedad debe garantizarlos.
Aparecen menciones que podrían asociarse con algunas de estas ideas:

- La igualdad como una condición de partida y no como algo que se obtiene al concluir la escolaridad.
- Prevalece la confianza en las posibilidades de aprender de todos los alumnos
- Perspectiva centrada en una idea de igualdad que habilita y valora las diferencias que cada uno porta como ser humano, sin por eso convalidar la desigualdad y la injusticia.
- Los niños son reconocidos como sujetos plenos de derecho a la par de los adultos y como portadores de saberes y experiencias, con capacidades, con derechos.

☐ No se aborda
☐ Muy cercano a la posición A
☐ Cercano a la posición A
☐ Cercano a la posición B
☐ Muy cercano a la posición B

2.5

ESTRATEGIAS INCLUSIVAS Y CONSIDERACIÓN DE LA DIVERSIDAD	
A	B
<p>Se refiere a que hay condiciones de partida de los alumnos que habilitan o inhabilitan ciertas trayectorias y que determinan el éxito o fracaso escolar y que frente a ellos la escuela nada puede hacer.</p> <p>Aparecen menciones que podrían asociarse con algunas de estas ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos puedan o no educarse depende más de lo que hagan las familias que de lo que haga la escuela. • Las familias determinan las posibilidades de aprender de los alumnos. • Docentes y alumnos pertenecen a culturas diferentes. • Los alumnos se subestiman y no hay confianza en sus posibilidades de aprender. • Se denuncia una desconfianza de las familias sobre el trabajo de maestras y maestros. • Se habla de la escuela "de todos" como si se tratara de un conjunto homogéneo. 	<p>Se refiere a que "todas las personas pueden aprender" y que la acción pedagógica debe crear las condiciones para hacer posibles los aprendizajes de todos los alumnos.</p> <p>Aparecen menciones que podrían asociarse con algunas de estas ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento de las condiciones de vida de los alumnos y sus familias es pensado como un insumo necesario para la creación de las condiciones para aprender, pero, en ningún caso los determinan. • La relación de enseñanza entre docente y alumno es asimétrica respecto de los saberes y responsabilidades y de igualdad como sujetos de derecho. • Todas las personas poseen los mismos derechos dentro y fuera de la escuela.
<input type="radio"/> No se aborda <input type="radio"/> Muy cercano a la posición A <input type="radio"/> Cercano a la posición A	<input type="radio"/> Cercano a la posición B <input type="radio"/> Muy cercano a la posición B

3. Si en el debate se analizaron temas o problemas no incluidos en los ejes hasta aquí propuestos o se trataron de una manera que no se refleja en ninguna de las posiciones, por favor, describa de modo sintético el o los abordajes particulares.

4. Otros comentarios o reflexiones que quieran compartir

Instrumentos para Estudiantes

A. Primer Momento - Profesorado de Educación Inicial

Nombre ISFD:	
Localidad:	
Jurisdicción:	
Cód Estudiante 1	
Cód Estudiante 2	
Cód Estudiante 3	

TRABAJO EN PAREJAS: LECTURA Y ANÁLISIS DE UNA SITUACIÓN ESCOLAR PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

E1-I

Les proponemos realizar un trabajo en parejas centrado en el análisis de algunos componentes que hacen a la tarea de enseñar. Para ello, a continuación, les presentamos el relato de una situación escolar que tuvo lugar en una sala de 5 años en una escuela urbana de gestión estatal. Participaron de esta situación la maestra, 11 niños y 12 niñas.

En una de las reuniones que el equipo docente realiza cada quince días en la escuela para analizar situaciones que suceden en la sala, la maestra de la sala de 5 comentó que había observado que sus alumnos tenían poco contacto con diarios, revistas y libros de cuentos y que en función de esta observación se propuso incentivar el uso de estos materiales en la sala aprovechando todos los recursos que tenía disponible. Teniendo en cuenta este aspecto y el proyecto que se viene desarrollando en el jardín sobre las necesidades y características del hábitat de los animales, les propuso a los niños buscar información y construir un libro de la sala entre todos.

A continuación compartimos la situación escolar que trabaja parte de este proyecto. Lean atentamente el relato y resuelvan las consignas propuestas.

Relato de la situación escolar

Luego de tomar el desayuno la maestra invita a los chicos a sentarse en ronda junto a ella. Les propone a cada uno que elija un animal. Los chicos comienzan a responder en simultáneo y la maestra les pide que lo digan nuevamente de a uno así se escuchan y ella puede ir escribiendo los animales en el pizarrón. Eligen el perro, la tortuga, el gato y el loro. Les pide a los niños que eligieron el mismo animal que se agrupen y conversen entre ellos lo que saben de ese animal, cómo es su aspecto (patas, boca, pico, etc.), cómo es su alimentación, si hace algún sonido, en qué lugar vive, si puede vivir en una casa, etc.

Los niños se sientan en las mesas según el animal elegido e intercambian ideas y opiniones. Luego del intercambio en grupos pequeños, la maestra propone que compartan con todos los niños lo conversado y ella va registrando la información en el pizarrón. Durante la puesta en común los chicos hacen preguntas sobre los dientes, el pelo, las plumas y dicen que quieren saber más acerca del animal que eligieron.

La maestra les pregunta: ¿dónde pueden buscar más información?

Juana: en la computadora...

Ignacio: ¡mi tía tiene un libro lleno de animales!

Romina: ¡mi papá tiene un perro! así que mi papá sabe mucho de perros.

Maestra: Ignacio dice que podemos buscar más información en los libros. ¿En qué lugar de la escuela nosotros podemos encontrar libros?

Los niños responden: ¡en la biblioteca de la escuela hay muchos libros!

Así es como deciden ir a la biblioteca de la escuela para consultar con el bibliotecario y solicitarle que les preste libros sobre animales para llevar a la sala. En la biblioteca, Matías, el bibliotecario, les da varios libros para que miren y elijan cuáles se van a llevar. Luego de mirarlos llevan a la sala varios libros con información sobre animales.

Al volver a la sala la maestra lee el título de uno de los libros: "Animales en su hábitat" y les recuerda que en el video que vieron días atrás conversaron sobre los lugares y características que viven los animales y las condiciones que necesitan en el ambiente para poder vivir. Les muestra algunas imágenes para acompañar la explicación (el tigre vive en la selva, los peces en el agua, los pájaros en el aire, etc.). Luego les indica que vuelvan a sus grupos y observen los libros que trajeron para buscar

información sobre el animal que eligieron. En uno de los grupos un niño lee “león” y le pide a la docente si les puede seguir leyendo y contarles lo que dice ahí.

Un grupo al ver la diversidad de los animales que aparecen en los libros pregunta si pueden cambiar de animal y elegir el león en lugar del loro. Frente a la pregunta la maestra les propone trabajar con los dos animales. Al escuchar esta propuesta, otros grupos también piden elegir más animales. La maestra acepta y les dice que pueden elegir hasta tres animales por grupo.

La maestra pide que le digan qué animales eligieron para agregarlos a la lista que está en el pizarrón: el oso, la víbora, el elefante, la foca, el caballo, el pato y el león. Les propone que busquen en sus casas si hay libros o revistas con información sobre estos animales y que vayan trayendo esos materiales ya que el viernes próximo continuarán trabajando.

A lo largo de la semana los chicos van poniendo en una caja los materiales que traen de sus casas, la mayoría son revistas o imágenes recortadas.

El día viernes, la docente al volver del patio, les propone a los chicos retomar la búsqueda de información sobre los animales. Coloca sobre las mesas los libros y los materiales que trajeron los chicos y les indica que busquen imágenes e información sobre los animales elegidos. También les sugiere que observen y comparen sus características (patas, boca, pico, dientes, etc.), describan cómo es su alimentación, si hace o no algún sonido, el lugar en el que viven, si pueden vivir en una casa o en el agua o en el campo o en la selva y aquellos otros aspectos que les llamen la atención.

Los chicos van comentando la información que encuentran y la maestra los invita a comparar dos animales, comienza con el león y el pato, les pregunta cómo es el lugar dónde viven; la comida que comen; cómo es su tamaño; si tienen patas, alas o aletas; y si son peligrosos. Continúa el intercambio:

Maestra: Tenemos un montón de información ¿cómo podemos guardarla para poder mirarla, leerla, y llevarla a sus casas y compartirla con su familia?

Carlos: Juntamos las hojas y le ponemos una tapa, como nuestra carpeta viajera.

Maestra: ¡Qué buena idea Carlos!, entonces podemos hacer nuestro propio libro sobre animales con dibujos, imágenes e información como los libros que trajimos de la biblioteca. Vamos a mirar qué partes tiene un libro y qué necesitamos para realizarlo.

La maestra toma un libro y les va mostrando las diferentes partes que lo componen: tapa, título, índice, autores y contratapa. Luego la maestra toma una hoja blanca y la pega en el pizarrón. Invita a un grupo a describir las características del animal elegido, y escribe en la hoja lo que le van diciendo: “El caballo tiene cuatro patas. Tiene ojos grandes, flequillo y pelos en el cuello. La nariz tiene dos agujeros grandes. Tiene cola larga. Hay caballos negros, marrones, blancos, blancos y negros, marrones y blancos, grises. Viven en el campo, en la ciudad, toman agua, comen pasto, hacen caca.”

A continuación les entrega hojas blancas a todos los grupos y les indica que allí podrán escribir, dibujar y pegar las imágenes que encontraron. Los chicos le piden a la maestra que ella escriba, la docente escribe alguna información e incentiva a los niños a escribir y dibujar dado que ellos son los autores de este libro.

La maestra recorre cada uno de los grupos para ver cómo están trabajando e interviene cuando lo considera necesario. En algunos casos realiza preguntas, explica, plantea revisar lo que están haciendo o les propone volver a mirar el libro de referencia.

Algunos de los chicos escriben por sí mismos parte de la información recogida otros chicos dibujan los animales elegidos y escriben sus nombres consultando los libros. Para reconocer en los textos los nombres de los animales se guían por la tipografía, están escritos con letras más grandes y de otro color, o por la presencia de alguna letra conocida o también por extensión de la palabra.

Cuando observa que los grupos están terminando de trabajar les plantea una nueva pregunta: ¿cómo vamos a ordenar nuestro libro? Algunos alumnos quieren que el animal que eligieron sea el primero del libro, otros creen que el oso debe ocupar la primera página porque “se escribe cortito” y otros opinan que es el elefante el animal que debe ir primero porque es muy grande.

Frente a esta diversidad de propuestas, la maestra invita a los niños a volver a mirar el libro los “Animales en su hábitat” para ver cómo está ordenado. Una niña, Catalina, advierte que están juntos los animales que viven en las casas, los que viven en la selva, los que viven en el agua, los que viven en el aire y los que viven en el campo. La maestra reafirma la respuesta de Catalina y organizan las hojas teniendo en cuenta este criterio.

Luego les pregunta qué le está faltando al libro que hicieron, uno de los niños responde “la tapa” y varios niños a coro dicen “el nombre”. Entonces la maestra propone que vayan pensando para el lunes posibles nombres. Les indica que pueden mirar o traer algún libro que tengan en sus casas, ver el tamaño de las letras de los títulos, donde va el nombre del autor y si las tapas y contratapas son blandas o duras. Para finalizar les pide que junten los materiales que quedaron en las mesas así después pueden salir a jugar al patio.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN ESCOLAR

1. La docente incorpora habitualmente en sus planificaciones una serie de propósitos que le permiten explicitar sus intenciones educativas y le dan marco a la definición de objetivos de aprendizaje y actividades de los alumnos. En esta ocasión incluyó tres propósitos en su planificación y comentó en la reunión con colegas que luego de terminada la clase advirtió que algunos no se habían logrado como esperaba.

1.1 A continuación se presentan los tres **propósitos** enunciados por la docente. Seleccionen **uno** que a criterio de ustedes sea el **menos logrado** en esta clase. Marcar con X solo **uno**.

a) Favorecer situaciones en las que los alumnos tomen contacto con la lengua escrita.	
b) Promover el conocimiento de los animales a través de situaciones de juego.	
c) Ofrecer situaciones en las que los niños amplíen sus conocimientos sobre los animales.	

1.2 Propongan una actividad que le sugerirían a la docente para trabajar **el propósito que seleccionaron como menos logrado en el punto 1.1**. Incluyan en la descripción de la actividad estrategias, materiales, u otros recursos necesarios.

2. La docente, en su propuesta de trabajo, plantea objetivos de aprendizaje que espera que logren los alumnos. Estos objetivos direccionan las actividades que realiza.

2.1 Elijan de la siguiente lista cuál es el **objetivo de aprendizaje** que tiene mayor peso o alcance **de acuerdo a lo que sucedió en la clase**. Marcar con (X) solo **uno**.

Que sus alumnos:	
a. Conozcan diferentes tipos de animales y sus características.	
b. Expresen oralmente sus ideas.	
c. Sistematicen sus conocimientos sobre los animales haciendo uso de sus habilidades de escritura	
d. Conozcan una enciclopedia	

2.2 Expliquen por qué seleccionaron dicho objetivo.

3. La docente, en el caso presentado, realiza distintas acciones de enseñanza. En función de ello respondan las siguientes consignas.

3.1 Señalen **las acciones** que consideran que **realizó la docente** a lo largo de la clase. Marcar con (X) **al menos dos**.

Trabaja con los saberes previos de los alumnos.	
---	--

Organiza experiencias de búsqueda de información en otros ámbitos por fuera del aula.	
Construye hipótesis con los alumnos respecto de un problema.	
Propone tareas de escritura.	
Problematiza las ideas de los alumnos y estimula la argumentación.	
Propone observar videos	
Propone seleccionar información que contiene texto e imágenes.	
Invita a las familias a realizar una experiencia con los niños.	
Propone situaciones de juegos.	
Coordina el intercambio sobre la producción del libro.	
Explica a través de notas en el cuaderno la información que hay que buscar en otros ámbitos que no sean la escuela.	
Evalúa, en conjunto con los niños, el trabajo realizado en la clase.	

3.2 Teniendo en cuenta las acciones que señalaron en el punto 3.1, **elijan 2** y describan brevemente en qué **escena o diálogo se hace visible** la acción seleccionada.

3.2.1 Acción seleccionada (indicar la letra correspondiente del punto 3.1):

Describan la **escena o diálogo que la hace visible**:

3.2.2 Acción seleccionada (indicar la letra correspondiente del punto 3.1):

Describan la **escena o diálogo que la hace visible**:

4. Las **acciones de enseñanza** que realizan los docentes tienen como finalidad promover el aprendizaje de los alumnos. En función de ello elijan una de las acciones listadas en el punto 3.1 y expliquen por qué dicha acción **favorece el aprendizaje y permite la comprensión del tema**.

Acción seleccionada (indicar la letra correspondiente del punto 3.1):

4.1 Expliquen por qué la acción seleccionada favorece el aprendizaje y permite la comprensión del tema.

5. A continuación describimos una situación que podría darse en el transcurso de la clase. Les pedimos que reflexionen sobre el por qué creen ustedes que puede haber ocurrido esta situación y piensen posibles intervenciones para llevar a cabo.

“En el transcurso de la clase, mientras los niños buscan información sobre el animal elegido en los libros y los materiales, la docente percibe que un niño y una niña están en un rincón de la sala jugando con sus autitos.”

Completen los siguientes enunciados

- 5.1 Es probable que esta situación haya ocurrido porque...

Frente a esta situación, si nosotros fuéramos la docente, lo que haríamos es...

6. Teniendo en cuenta las decisiones didácticas que tomó la docente en la situación presentada (los propósitos de enseñanza que formuló para esta clase, los objetivos de aprendizaje que esperaba que logren sus alumnos y las acciones que realizó para lograr tales fines):

¿Cuál es para ustedes la **idea de enseñanza** que sostiene la propuesta de esta maestra?

Desarrollen a continuación.

B. Primer Momento - Profesorado de Educación Primaria

Nombre ISFD:	
Localidad:	
Jurisdicción:	
Cód Estudiante 1	
Cód Estudiante 2	
Cód Estudiante 3	

TRABAJO EN PAREJAS: LECTURA Y ANÁLISIS DE UNA SITUACIÓN ESCOLAR PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

E1-P

Les proponemos realizar un trabajo en parejas centrado en el análisis de algunos componentes que hacen a la tarea de enseñar. Para ello, a continuación, les presentamos el relato de una situación escolar de 3° grado de una escuela urbana de gestión estatal ubicada en una zona comercial. Participaron de esta situación la maestra, 10 niños y 14 niñas.

En una de las reuniones que el equipo docente realiza cada quince días en la escuela para analizar las propuestas de enseñanza, la maestra comentó que al iniciar con la multiplicación observó que sus alumnos tenían dificultades para diferenciar las situaciones problemáticas de suma de las de multiplicación. Por ese motivo se propuso trabajar situaciones problemáticas de suma y multiplicación.

A continuación compartimos una situación escolar que presenta este caso. Lean atentamente el relato y resuelvan las consignas propuestas.

Relato de la situación escolar

Los niños ingresan al aula. Mientras se acomodan en sus lugares la docente saluda y los niños responden al saludo. Les pide que saquen su cuaderno y ella reparte los libros de matemática.

La docente les indica que a medida que reciben el cuaderno copien la fecha del pizarrón y escriban “trabajamos en la página 32 del libro de matemática” para dejar registrada la actividad.. Cuando los niños van terminando de escribir les pide que guarden los cuadernos debajo de la mesa y comiencen a leer “para adentro” las actividades del libro pero que no las resuelvan porque lo harán juntos.

Una vez que todos tienen sus libros abiertos les pregunta qué nombre tiene la ficha de esa página, los niños corean el título “El repartidor”. La docente indaga entonces si saben lo que es un repartidor, los niños responden que sí al mismo tiempo y la maestra les pide que levanten la mano para responder ordenadamente. Uno de los niños explica que es alguien que reparte cosas y ella le pide que mire el dibujo para dar cuenta acerca de qué es lo que reparte en la situación que trabajarán. Invita a otra niña a responder. La niña contesta que reparte golosinas, y otro niño agrega que se las reparten a los vendedores de quioscos.

Para continuar la docente les dice que leerán la introducción a los cuatro problemas que hay en esa página, señalándoles que ese texto está debajo de la ilustración y que no forma parte del problema. Le pide a Lucila que comience con la lectura en voz alta de la introducción para que todos escuchen.

Lucila: Los lunes pasa el repartidor por los quioscos entregando gaseosas, juguitos y golosinas.

Cuando finaliza la lectura la docente les explica que leerán juntos en voz alta cada problema y luego cada uno lo resolverá individualmente en su cuaderno.

Comienzan con la lectura del primer problema. Una niña lee: “En el negocio de Don Matías el repartidor dejó 4 bandejas de juguitos. Cada bandeja tiene 3 juguitos. ¿Cuántos juguitos dejó el repartidor?”. La docente pregunta si lo comprenden y los alumnos dicen que sí. Continúa otro niño leyendo el segundo y reitera la pregunta. La mayoría dicen que es muy fácil, y una niña dice que ella no lo entendió. La docente indaga acerca de lo que sí entendió y lo lee nuevamente con ella para ayudarla a comprenderlo. A continuación leen el tercero y para finalizar el cuarto.

Mientras los niños trabajan, la docente recorre cada uno de los bancos para ver cómo están trabajando e interviene en los casos que considera necesario. A algunos los ayuda a pensar nuevamente lo que el problema pide, a otros les explica, a otros les propone revisar sus cuentas y a otros les corrige lo que hicieron indicándoles que está bien resuelto.

Luego de veinte minutos les propone conversar entre todos para ver cómo resolvió cada uno los problemas. La maestra divide el pizarrón en cuatro columnas y a cada una le coloca el número de problema.

La docente lee nuevamente el problema 1 “En el negocio de Don Matías el repartidor dejó 4 bandejas de juguitos. Cada bandeja tiene 3 juguitos. ¿Cuántos juguitos dejó el repartidor?” y le pregunta a Pedro cómo lo resolvió.

Pedro: Yo puse $4 + 3$.

Docente: Pedro puso $4 + 3$. Explicame ¿Por qué hiciste $4 + 3$? ¿Qué es el 4 y qué es el 3?

Pedro: Sumé 4 bandejas más 3 juguitos.

Docente: Veamos qué dice el problema: dejó 4 bandejas de juguitos y cada bandeja tiene 3 juguitos. Pedro sumó 4 bandejas + 3 juguitos ¿Qué piensan los demás?

Valentina: yo sumé $3 + 3 + 3 + 3$

Docente: A ver... Valentina también sumó. Pero hizo otra cosa. ¿Qué hizo?

Matías: Hizo 4 veces el número 3.

Docente: Y ¿es lo mismo 4 veces 3 que $4 + 3$?

Lautaro: No, porque 4 veces 3 es 12, y $4 + 3$ es 7.

Docente: ¿Y qué cuenta entonces podemos hacer?

Carla: Yo hice 4×3 .

Julián: Yo también hice 4×3 .

La docente retoma la idea de Carla y Julián y explica que cuando queremos sumar varias veces un mismo número podemos usar la multiplicación. Escribe esta idea en el pizarrón.

La maestra vuelve a leer en voz alta el problema 2: "En el negocio de María el repartidor dejó una caja de 8 chocolates, 13 turrónes y 3 chupetines. ¿Cuántas golosinas dejó?".

Docente: ¿Qué hicieron acá?

Todos: Suma.

Docente: ¿Y no podemos multiplicar 8, 13, y 3?

Luisina: No.

Docente: ¿Y por qué no?

Fernando: No, porque acá no hay muchas veces lo mismo.

De forma similar realiza la puesta en común de los problemas 3 y 4. A continuación les pide que entre todos piensen cuándo un problema se puede resolver con una multiplicación. Algunos de los niños plantean que se puede usar la multiplicación cuando el mismo número se repite varias veces. La maestra pregunta al grupo si están de acuerdo con lo que dicen estos compañeros. Algunos de los chicos dicen que sí.

Para finalizar les dice que de tarea, en sus casas, escriban la respuesta a esta pregunta ¿cuándo un problema se puede resolver con una multiplicación? Indica a los niños que guarden los libros.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN ESCOLAR

1. La docente incorpora habitualmente en sus planificaciones una serie de propósitos que le permiten explicitar sus intenciones educativas y le dan marco a la definición de objetivos de aprendizaje y actividades de los alumnos. En esta ocasión incluyó tres propósitos en su planificación y comentó en la reunión con colegas que luego de terminada la clase advirtió que algunos no se habían logrado como esperaba.
- 1.1 A continuación se presentan los tres **propósitos** enunciados por la docente. Seleccionen solo **uno** que a criterio de ustedes sea el **menos logrado en esta clase**. Marcar con una X.

a) Promover el intercambio y el debate para que los alumnos puedan confrontar los distintos modos de resolver problemas.	
b) Proponer a los alumnos situaciones problemáticas en las que tengan que decidir cuándo usar una multiplicación y cuando no.	
c) Ofrecer propuestas de actividades variadas para atender a los diferentes modos de aprender	

- 1.2 Propongan una actividad que le sugerirían a la docente para trabajar **el propósito que seleccionaron como menos logrado en el punto 1.1**. Incluyan en la descripción de la actividad estrategias, materiales u otros recursos necesarios.

2. La docente, en su propuesta de trabajo, plantea objetivos de aprendizaje que espera que logren los alumnos. Estos objetivos direccionan las actividades que realiza.

- 2.1 Elijan de la siguiente lista cuál es el **objetivo de aprendizaje** que tiene **mayor peso** o alcance **de acuerdo a lo que sucedió en la clase**. Marcar con una (X) solo **uno**.

Que sus alumnos:	
a. Comprendan problemas de matemática.	
b. Elaboren argumentos para la resolución de los problemas.	
c. Analicen semejanzas y diferencias entre los problemas de suma y de multiplicación.	
d. Utilicen diversas estrategias para resolver un problema.	

- 2.2 Expliquen por qué seleccionaron dicho objetivo.

3. La docente, en el caso presentado, realiza distintas acciones de enseñanza en diferentes momentos de la clase. En función de ello respondan las siguientes consignas.

- 3.1 Señalen **las acciones** que consideran que **realizó la docente** a lo largo de la clase. Marcar con una (X) **al menos dos**.

a) Trabaja con los saberes previos de los alumnos.	
b) Promueve la comprensión del enunciado del problema.	
c) Retoma el trabajo que se realizó en clases anteriores sobre este tema.	
d) Ofrece instrucciones y consignas para la realización de los problemas.	
e) Presenta una variedad de situaciones problemáticas en función de los distintos ritmos de aprendizaje.	
f) Interviene acompañando a los alumnos que tienen dificultades para realizar la tarea.	
g) Sintetiza ideas y explicaciones en el pizarrón.	
h) Organiza a los alumnos en grupos para que discutan acerca de los modos de resolución de los problemas.	
i) Problematisa las ideas de los alumnos y estimula la argumentación.	
j) Articula la propuesta de la clase con la clase siguiente.	
k) Explica la tarea que deberán realizar para la clase siguiente.	
l) Evalúa, en conjunto con los niños, el trabajo realizado en la clase.	

3.2 Teniendo en cuenta las acciones que señalaron en el punto 3.1, **elijan 2** y describan brevemente en qué **escena o diálogo se hace visible** la acción seleccionada.

3.2.1 Acción seleccionada (indicar la letra correspondiente del punto 3.1):

Describan la **escena o diálogo que la hace visible**:

3.2.2 Acción seleccionada (indicar la letra correspondiente del punto 3.1):

Describan la **escena o diálogo que la hace visible**:

4. Las acciones de enseñanza que realizan los docentes tienen como finalidad promover el aprendizaje de los alumnos. En función de ello elijan una de las acciones listadas en el punto 3.1 y expliquen por qué dicha acción favorece el aprendizaje y permite la comprensión del tema.

4.1 Acción seleccionada (indicar la letra correspondiente del punto 3.1):

4.2 Expliquen por qué la acción seleccionada favorece el aprendizaje y permite la comprensión del tema.

5. A continuación describimos una situación que podría darse en el transcurso de la clase. Les pedimos que reflexionen sobre el por qué creen que puede haber ocurrido esta situación y piensen posibles intervenciones.

“Mientras que cada niño resuelve los problemas individualmente, la docente percibe que dos niñas están jugando a las cartas.”

Completen los siguientes enunciados

5.1 Es probable que esta situación haya ocurrido porque

5.2 Frente a esta situación, si nosotros fuéramos la docente, lo que haríamos es

-
-
6. Teniendo en cuenta las decisiones didácticas que tomó la docente en la situación presentada (los propósitos de enseñanza que formuló para esta clase, los objetivos de aprendizaje que esperaba que logren sus alumnos y las acciones que realizó para lograr tales fines).

¿Cuál es para ustedes la **idea de enseñanza** que sostiene la propuesta de esta maestra?

Desarrollen a continuación.

C. Segundo Momento - Profesorados de Educación Inicial y Primaria

TRABAJO GRUPAL

PROFESORADOS DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

E2-I**E2-P**

1. A continuación les presentamos un recorrido de situaciones escolares por distintas escuelas del país. Les proponemos mirar y analizar las escenas en el marco de los siguientes ejes de análisis*:

- ✓ **Función de la escuela**
- ✓ **Función del docente**
- ✓ **Estrategias inclusivas y consideración de la diversidad**
- ✓ **Infancia y derechos**
- ✓ **Cultura y dinámica de la escuela**

*Si lo desean, mientras observan las escenas, pueden anotar los aspectos que llaman su atención o que les resultan significativos en relación con los ejes de análisis planteados. También pueden incluir otros aspectos les resulten interesantes para compartir y que no estén enmarcados en estos ejes.

2. Momento de intercambio grupal para pensar y analizar entre todos los entrecruzamientos de las escenas proyectadas y los ejes propuestos.
3. Para finalizar el momento de trabajo grupal les proponemos armar una producción colectiva, un Mural, que recupere sintéticamente los aspectos fundamentales del intercambio (pueden ser grafitis, viñetas, frases, imágenes, etc.).

D. Tercer Momento - Profesorado de Educación Inicial

CUESTIONARIO INDIVIDUAL PARA ESTUDIANTES PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

E3-I

En este momento del taller te proponemos que completes de forma individual un cuestionario que tiene por objetivo recoger tus opiniones sobre temas vinculados con saberes, capacidades y valores construidos a lo largo de tu trayectoria formativa.

Por favor, antes de responder, leé atentamente y sin apresurarte cada pregunta en cada caso encontrarás las indicaciones sobre cómo responder. Tu opinión es una contribución muy importante para conocer el estado de la formación docente y, por tanto, una posibilidad de incidir en su mejora. Por eso, te pedimos que contestes con la mayor sinceridad y te tomes el tiempo necesario para responder todas y cada una de las preguntas.

¡Agradecemos mucho tu participación!

DATOS INSTITUCIONALES

Código de estudiante:

ISFD:

Provincia:

TRAYECTORIA FORMATIVA

1. ¿En qué año finalizaste tus estudios secundarios?

Completá cuatro dígitos sin punto.

2. ¿En qué año comenzaste a cursar esta carrera de formación docente?

Completá cuatro dígitos sin punto.

3. ¿Por qué motivos la elegiste?

Señalá las dos opciones que más se ajustan a tu elección.

Elegí esta carrera porque...

- ☐ mi familia me impulsó a cursarla.
- ☐ me garantiza un empleo relativamente estable.
- ☐ es un modo de intervenir en la construcción de una sociedad más justa.
- ☐ siempre quise ser docente.
- ☐ alguien de mi familia es o fue docente.
- ☐ era la que más se ajustaba a mis posibilidades (cercanía geográfica y oferta disponible).
- ☐ se ajusta a mi proyecto de vida.
- ☐ me interesa la educación.
- ☐ me gustan los chicos.
- ☐ tiene prestigio.
- ☐ no sé muy bien/no recuerdo cómo fue que terminé eligiendo esta carrera.
- ☐ tiene una salida laboral inmediata.
- ☐ me asegura una buena jubilación.

4. ¿En qué turno vas al Instituto a cursar la carrera?

Marcá todas las opciones que correspondan.

- ☐ Mañana ☐ Tarde ☐ Vespertino

5. ¿Cuánto tiempo le dedicás al estudio por semana?

No incluyas el tiempo de cursada en el Instituto y marcá solo una opción.

- ☐ Menos de 4 horas semanales
- ☐ Entre 4 y 8 horas semanales
- ☐ Más de 8 horas semanales

6. ¿Actualmente estás cursando Práctica III o equivalente/Taller IV (CABA)?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí

☐ No

7. ¿En qué año cursaste Práctica II o equivalente/Taller III (CABA)?

Completá el año.

20

8. ¿En qué año cursaste Práctica I o equivalente/Taller II (CABA)?

Completá el año.

20

9. Actualmente, ¿estás cursando otros estudios de Nivel Superior? Marcá solo una opción.

- ☐ Sí, otra carrera de formación docente.
- ☐ Sí, otra carrera de formación técnico-profesional.
- ☐ Sí, licenciatura.
- ☐ Sí, postítulo, especialización, maestría y/o doctorado.
- ☐ No, no estoy cursando ninguna otra carrera.

10. Antes de ingresar a esta carrera de formación docente, ¿cursaste alguna otra carrera de Nivel Superior?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí, y me gradué.
- ☐ Sí, pero no me gradué.
- ☐ No (pasá a la pregunta 11).

10.1. Indicá el nombre de la otra carrera que cursaste.

Escribí el título que otorga.

10.2. ¿En qué tipo de institución la cursaste?

Marcá solo una opción.

- ☐ En un Instituto de Educación Superior de Formación Docente o de Formación Técnica.
- ☐ En una Universidad o Instituto Universitario.
- ☐ Otros.

10.3. Si no la terminaste, ¿cuáles fueron los motivos?

Señalá los dos (2) motivos principales.

- ☐ No me gustó la carrera.
- ☐ No me gustaron las posibilidades de salida laboral.
- ☐ Por problemas económicos para continuarla.
- ☐ Por problemas familiares.
- ☐ Por otros motivos.

CAMPO DE LAS PRÁCTICAS

Para responder a este segmento del cuestionario te pedimos que rememores las **EXPERIENCIAS** de los espacios curriculares de las **PRÁCTICAS I, II y III o equivalentes**.

11. ¿Dónde realizaste tus prácticas?

Indicá los espacios a los que concurriste en cada Práctica. Tené en cuenta que para cada Práctica en la que hayas elegido “Jardines” deberás responder las preguntas 11.1, 11.2 y 11.3.

Espacios de práctica	Práctica I	Práctica II	Práctica III
Espacios no formales (organizaciones sociocomunitarias, sindicales, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jardines	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11.1. ¿A cuántos jardines fuiste?
Indicá la cantidad de jardines para cada Práctica.

Cantidad de jardines	Práctica I	Práctica II	Práctica III
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 o más	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11.2. ¿Qué características tienen los jardines a los que fuiste?
Si fuiste a más de una institución por práctica, elegí el jardín al que más veces concurriste e indicá el tipo de jardín, la zona, de gestión, y de sección que mejor lo describa.
Para cada una de las Prácticas, marcá una opción por bloque. Un ejemplo para Práctica I podría ser jardín de infantes, zona urbana, de gestión privada y de sección independiente.

Características de las jardines	Práctica I	Práctica II	Práctica III
Tipo de escuela:			
Jardines maternos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jardines de infantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jardines de maternos y de infantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zona:			
En zonas urbanas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En zonas urbano-periféricas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En zonas rurales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de gestión:			
De gestión estatal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De gestión privada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De gestión cooperativa/social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de sección:			
Secciones independientes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secciones múltiples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secciones multinivel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11.3. ¿Qué tipo de actividades realizaste?
Marcá todas las opciones que correspondan.

Actividades que realizaste	Práctica I	Práctica II	Práctica III
Observación de la vida institucional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Análisis de la vida institucional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Colaboración en tareas de la vida institucional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observación de sala	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Colaboración en tareas de sala	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diseño, análisis y reflexión de propuestas de enseñanza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Actividades de enseñanza en el aula o espacio equivalente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Para planificar, ¿qué tipos de recursos utilizaste?

Para responder, te pedimos que recuerdes la última planificación, guion de clase o propuesta de actividades que hayas diseñado en el marco de la Práctica III (o equivalente) e indiques la **sala, área y contenido**.

Sala: _____

Área: _____

Contenido: _____

Ahora te pedimos que leas los recursos o materiales que conforman cada uno de los grupos o tipos y realices una apreciación combinada de los mismos. Luego marcá los DOS tipos de recursos o materiales que te fueron más útiles al momento de diseñarla.

☐ Documentos curriculares

- Algunos ejemplos:
- Los NAP
 - El proyecto educativo/curricular institucional
 - El diseño curricular del nivel

☐ Material didáctico

- Algunos ejemplos:
- Manuales y textos escolares
 - Bibliografía de las materias/espacios curriculares de la carrera
 - Libros temáticos específicos o didácticos
 - Recursos educativos en Internet (videos, imágenes, textos, etc.)
 - Libros y publicaciones para niños/as
 - Otras planificaciones

☐ Sugerencias y aportes de otros

- Algunos ejemplos:
- Sugerencias y recomendaciones de los docentes de la institución asociada y/o del ISFD
 - Sugerencias y recomendaciones de los compañeros

☐ Recursos digitales

- Algunos ejemplos:
- Materiales audiovisuales: canal Encuentro, Pakaka y educ.ar
 - Herramientas Web 2.0 (blogs, wikis, herramientas de edición de imagen y video, foros, redes sociales, aulas virtuales, video juegos, etc.)

13. ¿Cuánto de lo aprendido en el profesorado te ayudó a comprender la práctica docente?

Para responder, te pedimos que leas los aspectos que conforman cada dimensión de la práctica docente y que realices una apreciación combinada de los mismos. Luego indicá en qué medida lo que aprendiste en el profesorado te permitió comprender cada una de estas dimensiones.

Sobre la escuela y el contexto

Teniendo en cuenta:

- La organización escolar
- La docencia como trabajo
- Contexto de la escuela y la comunidad
- Comunicación e intercambios institucionales

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

Sobre la enseñanza

Teniendo en cuenta:

- Usos de los espacios, tiempos y recursos escolares
- Adecuación de los contenidos a enseñar
- Presentación de los contenidos

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

Sobre los alumnos

Teniendo en cuenta:

- Características y necesidades de los alumnos
- Vínculos con y entre los niños/as
- Ritmos de aprendizaje de los alumnos

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

14. ¿Cuánto del trabajo reflexivo sobre las prácticas te permitió profundizar tus conocimientos?

Para responder, te pedimos que leas las afirmaciones y los aspectos que se incluyen en cada una de ellas. Luego indicá en qué medida la reflexión y el análisis sobre tu práctica te permitieron enriquecer los saberes construidos en la formación.

"El trabajo reflexivo me ayudó a enriquecer lo aprendido"

Teniendo en cuenta:

- Poner en tensión lo aprendido
- Recuperación de marcos teóricos para repensar las prácticas
- Revalorizar los saberes, capacidades y valores aprendidos en la formación

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

"El trabajo reflexivo me ayudó a comprender mejor la realidad escolar"

Teniendo en cuenta:

- Comprender la el contexto escolar
- Comprender las condiciones de trabajo docente
- Analizar las responsabilidades sociales de la profesión

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

"El trabajo reflexivo me ayudó a analizar la práctica realizada"

Teniendo en cuenta:

- Confrontar lo previsto con lo acontecido y reconstruir críticamente la experiencia
- Valorar el desempeño de la propia práctica
- Diseñar nuevas alternativas pedagógicas

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

15. ¿Qué nuevos saberes te aportó la experiencia de dar clases en las escuelas asociadas?

Describí brevemente los dos saberes que consideres más significativos.

1

2

PERCEPCIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En este segmento te invitamos a reflexionar, opinar y valorar algunas dimensiones de la trayectoria formativa del conjunto de los estudiantes de este ISFD.

16. ¿Qué nivel de preparación crees que logró tu grupo de compañeros de la Práctica III?

Para responder, te pedimos que leas los aspectos que conforman cada dimensión y que realices una apreciación combinada de los mismos. Luego indicá qué nivel de preparación alcanzó tu grupo de compañeros en cada una de las dimensiones.

CONOCIMIENTOS PARA ENSEÑAR

Aspectos a considerar:

- Conocimientos sobre enfoques pedagógicos y didácticos
- La generación de situaciones de aprendizaje en contextos diversos
- La organización de los procesos de enseñanza y de los procesos de aprendizaje
- Diseño e implementación de propuestas de enseñanza

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

CONOCIMIENTOS DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS Y MAESTRAS

Aspectos a considerar

- Conocimientos acerca del Sistema Educativo
- Las condiciones institucionales de enseñanza y de aprendizaje
- La comunicación e interacción con padres, colegas y comunidad en general

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

CONOCIMIENTOS DE LOS ALUMNOS/AS Y DE SUS CARACTERÍSTICAS

Aspectos a considerar:

- Conocimiento del contexto de los alumnos
- Los aprendizajes en el contexto escolar
- Características culturales de los alumnos
- Características del desarrollo de los alumnos

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

CONOCIMIENTOS DEL CURRÍCULUM Y SU ORGANIZACIÓN

Aspectos a considerar:

- El marco ético, político y pedagógico de la escuela argentina
- Los campos de conocimiento en el nivel inicial
- Las características del grupo de alumnos y la contextualización curricular

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

CONOCIMIENTOS PARA LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA

Aspectos a considerar:

- El desarrollo de estrategias didácticas con medios digitales
- El trabajo colaborativo como enfoque de aprendizaje y de enseñanza
- La reflexión crítica sobre las implicancias de las TIC en el contexto actual y en la vida cotidiana de los sujetos y las instituciones educativas

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

17. ¿Qué cuestiones propondrías para MEJORAR la formación docente en este instituto?

Describí brevemente hasta tres mejoras.

1

2

3

ACCESO Y CONOCIMIENTO SOBRE LAS TIC

En este segmento te pedimos que nos indiques la disponibilidad, acceso y conocimiento a las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

18. ¿Tenés alguno de los siguientes dispositivos tecnológicos?

Marcá todas las opciones que correspondan.

- ☐ Celular
- ☐ Computadora
- ☐ Tablet
- ☐ Otros (MP3, MP4, I-pod, SmartTV, etc.)
- ☐ Ninguno

19. ¿Usás internet?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí
- ☐ No (pasá a la pregunta 20)

19.1. ¿Desde qué lugar/es te conectás habitualmente a internet?

Marcá todas las opciones que correspondan.

- ☐ Casa
- ☐ Casa de familiares o amigos
- ☐ Instituto Superior de Formación Docente
- ☐ Trabajo
- ☐ Cibercafés
- ☐ Espacios públicos con wi-fi
- ☐ Otros lugares

19.2. ¿A través de qué dispositivos?

Indicá, en primer lugar, el dispositivo con el que más te conectás y, en segundo lugar, el siguiente.

	Celular	Computadora	Tablet	Otros (I-pod, SmartTV, etc.)
En primer lugar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En segundo lugar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. ¿Con que nivel de conocimiento y autonomía usás las tecnologías de la información y la comunicación?

Leé la siguiente lista de operaciones y marcá el grado de conocimiento y autonomía que tenés respecto de cada una de ellas. Para cada operación te pedimos que valores globalmente los aspectos que conforman cada dimensión.

Usos de programas y software

Aspectos a considerar:

- Usar el procesador de textos (Word, Write) para crear y/o modificar documentos que pueden incluir texto, imágenes, tablas, gráficos, etc.
- Usar programas de presentaciones (PowerPoint, Open Impress) para crear, modificar y exponer trabajos.
- Usar hojas de cálculo (Excel, Calc) para realizar cálculos sencillos, hacer gráficos, etc.
- Usar editores gráficos para crear/editar, dibujos y fotografías.

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

Usos vinculados con la búsqueda y tratamiento de la información

Aspectos a considerar:

- Buscar información en Internet en diferentes formatos y soportes (imágenes, sonidos, texto, pdf, videos, etc.).
- Organizar la información encontrada en Internet (guardar direcciones en marcadores o favoritos y/o recuperar direcciones del historial de navegación).

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

Usos vinculados con trámites y gestiones

Aspectos a considerar:

- Hacer compras por Internet.
- Realizar operaciones bancarias por Internet.
- Completar formularios on-line.

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

Usos vinculados con la comunicación

Aspectos a considerar:

- Usar herramientas de correo electrónico (gestor de correo o correo vía web) para enviar y recibir mensajes, archivos adjuntos y organizar la libreta de direcciones.
- Comunicarse con otras personas en línea (chat, skype, etc.).

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

Usos vinculados la Web social o Web 2.0

Aspectos a considerar:

- Utilizar herramientas Web 2.0 para trabajar colaborativamente a través de: blogs, wikis, editores on-line, foros, redes sociales, formación virtual, etc.

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

USO DE LAS TIC EN EL INSTITUTO

En este segmento te pedimos que nos indiques el uso de las TIC en el Instituto.

21. ¿Cuándo usás las computadoras que hay en tu Instituto?

Marcá las opciones que correspondan.

- ☐ En materias TIC
- ☐ En otras materias
- ☐ En actividades extraprogramáticas/extracurriculares
- ☐ Fuera del horario de las clases
- ☐ En forma libre
- ☐ No las uso nunca
- ☐ No las uso porque no hay o no están en condiciones de ser utilizadas

22. ¿Te proponen utilizar recursos TIC durante las clases en el Instituto?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí
- ☐ No (pasá a la pregunta 23)

22.1. ¿Para desarrollar qué actividades? ¿Con qué frecuencia?

Indicá la frecuencia de uso para cada actividad.

	Varias veces por semana	Aprox. una vez por semana	Varias veces al mes	Aprox. una vez al mes	Menos de una vez al mes	Nunca
Buscar y seleccionar información.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollar textos y documentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creación de presentaciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollar recursos multimediales (sacar fotos, editar imágenes o videos).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajar en colaboración con tus compañeros a través de TIC ((a través aulas virtuales, utilizando recursos on line, correo electrónico, foros, etc).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interactuar con los docentes por medio de correo electrónico, foros, aulas virtuales, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PARA RETOMAR EL MOMENTO 2

En este segmento te proponemos recuperar algunos de los aspectos más salientes del debate grupal que tuvo lugar en esta Jornada y las reflexiones que surgieron del análisis de las escenas escolares y los diferentes ejes propuestos.

23. A continuación se enumeran los diferentes ejes a partir de los cuales se organizó el debate en grupo. Elige dos ejes que, a tu criterio, resultaron más interesantes.

Marcá solo dos opciones.

- ☐ Función de la escuela
- ☐ Rol docente
- ☐ Cultura y dinámica escolar
- ☐ Infancia y derechos
- ☐ Estrategias inclusivas y consideración de la diversidad

23.1. ¿Por qué te resultaron más interesantes los ejes que seleccionaste?

Describí brevemente tu elección.

23.2. ¿Qué relaciones encontrarás entre estos dos ejes?

Describí brevemente la principal relación por la que vinculás estos dos ejes.

PERCEPCIÓN SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN

En este segmento te invitamos a valorar distintos aspectos del trabajo realizado en esta jornada que buscó poner en juego algunas capacidades, saberes y valores aprendidos durante tu trayectoria formativa.

24. ¿En qué crees que contribuyó esta experiencia a tu formación?

Describí brevemente el aspecto más significativo.

25. ¿Cómo valorás los aspectos organizativos del Taller de evaluación?

Para cada uno de los momentos del tal taller, valorá los aspectos organizativos en una escala de 1 a 5, donde 1 es la valoración más baja y 5 la más alta.

	Trabajo en parejas					Trabajo en grupos				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Los espacios de trabajo fueron adecuados y permitieron un buen desarrollo de las propuestas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las consignas fueron claras y orientadoras de la tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los tiempos fueron adecuados y suficientes para desarrollar las consignas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. ¿Cómo valorás los procesos puestos en juego durante el Taller de evaluación?

Para cada uno de los momentos del tal taller, valorá los procesos puestos en juego en una escala de 1 a 5, donde 1 es la valoración más baja y 5 la más alta.

	Trabajo en parejas					Trabajo en grupos				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Las situaciones propuestas me demandaron para su abordaje procesos complejos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las situaciones propuestas me permitieron recuperar y enriquecer lo aprendido.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las situaciones propuestas me resultaron motivadoras y desafiantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. ¿Qué te aportó el trabajo en parejas?

Describí brevemente el valor que agregó trabajar con un compañero.

28. ¿Qué te aportó el trabajo en grupo al análisis y problematización de las escenas escolares?

Describí brevemente el valor que agregó el debate grupal.

DATOS PERSONALES

En este segmento te pedimos que nos informes algunos datos personales.

29. Sexo

Marcá una sola opción.

- ☐ Varón ☐ Mujer

30. ¿Cuál es tu edad?

Consigná la cantidad de años cumplidos.

--	--

31. ¿Con quién vivís?

Marcá una sola opción.

- ☐ Sola/o
☐ Con compañeros
☐ Con pareja y/o hijos
☐ Con familiares de origen (padres, hermanos, abuelos)
☐ Otros

32. ¿Cuántos hijos tenés?

Marcá una sola opción.

- ☐ No tengo ☐ Uno ☐ Dos ☐ Más de dos

33. ¿Recibís una beca/estímulo económico para estudiar?

Marcá solo una opción.

- ☐ No.
☐ Sí, beca Progresar.
☐ Sí, beca Bicentenario.
☐ Sí, estímulo económico INFD.
☐ Sí, otras becas/estímulos.

34. ¿Trabajás actualmente?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí, trabajo (Incluye a los que trabajaron al menos una hora la semana pasada o no trabajaron porque estaban de licencia, vacaciones o enfermedad).
☐ No, no trabajo ni busco trabajo.
☐ No, no trabajó pero busqué trabajo en algún momento durante los últimos 30 días.

34.1. ¿Cuántas horas semanales trabajas actualmente?

Marcá solo una opción.

- ☐ Menos de 10 horas semanales
☐ Entre 10 y 20 horas semanales
☐ Entre 21 y 30 horas semanales
☐ Entre 31 y 40 horas semanales
☐ Más de 40 horas semanales

34.2. Tu trabajo, ¿se vincula con la actividad docente?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí, trabajo como docente, auxiliar o preceptor en una institución educativa.
☐ Sí, trabajo en una institución educativa realizando otras tareas.
☐ No.

Otros comentarios que quieras compartir

¡MUCHAS GRACIAS!

E. Tercer Momento - Profesorado de Educación Primaria

CUESTIONARIO INDIVIDUAL PARA ESTUDIANTES PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

E3-P

En este momento del taller te proponemos que completes de forma individual un cuestionario que tiene por objetivo recoger tus opiniones sobre temas vinculados con saberes, capacidades y valores construidos a lo largo de tu trayectoria formativa.

Por favor, antes de responder, lee atentamente y sin apresurarte cada pregunta en cada caso encontrarás las indicaciones sobre cómo responder. Tu opinión es una contribución muy importante para conocer el estado de la formación docente y, por tanto, una posibilidad de incidir en su mejora. Por eso, te pedimos que contestes con la mayor sinceridad y te tomes el tiempo necesario para responder todas y cada una de las preguntas.

¡Agradecemos mucho tu participación!

DATOS INSTITUCIONALES

Código de estudiante:

ISFD:

Provincia:

TRAYECTORIA FORMATIVA

1. ¿En qué año finalizaste tus estudios secundarios?

Completá cuatro dígitos sin punto.

2. ¿En qué año comenzaste a cursar esta carrera de formación docente?

Completá cuatro dígitos sin punto.

3. ¿Por qué motivos la elegiste?

Señalá las dos opciones que más se ajustan a tu elección.
Elegí esta carrera porque...

- ☐ mi familia me impulsó a cursarla.
- ☐ me garantiza un empleo relativamente estable.
- ☐ es un modo de intervenir en la construcción de una sociedad más justa.
- ☐ siempre quise ser docente.
- ☐ alguien de mi familia es o fue docente.
- ☐ era la que más se ajustaba a mis posibilidades (cercanía geográfica y oferta disponible).
- ☐ se ajusta a mi proyecto de vida.
- ☐ me interesa la educación.
- ☐ me gustan los chicos.
- ☐ tiene prestigio.
- ☐ no sé muy bien/no recuerdo cómo fue que terminé eligiendo esta carrera.
- ☐ tiene una salida laboral inmediata.
- ☐ me asegura una buena jubilación.

4. ¿En qué turno vas al Instituto a cursar la carrera?

Marcá todas las opciones que correspondan.

- ☐ Mañana ☐ Tarde ☐ Vespertino

5. ¿Cuánto tiempo le dedicás al estudio por semana?

No incluyas el tiempo de cursada en el Instituto y marcá solo una opción.

- ☐ Menos de 4 horas semanales
☐ Entre 4 y 8 horas semanales
☐ Más de 8 horas semanales

6. ¿Actualmente estás cursando Práctica III o equivalente/Taller IV (CABA)?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí
☐ No

7. ¿En qué año cursaste Práctica II o equivalente/Taller III (CABA)?

Completá el año.

20

8. ¿En qué año cursaste Práctica I o equivalente/Taller II (CABA)?

Completá el año.

20

9. Actualmente, ¿estás cursando otros estudios de Nivel Superior?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí, otra carrera de formación docente.
☐ Sí, otra carrera de formación técnico-profesional.
☐ Sí, licenciatura.
☐ Sí, postítulo, especialización, maestría y/o doctorado.
☐ No, no estoy cursando ninguna otra carrera.

10. Antes de ingresar a esta carrera de formación docente, ¿cursaste alguna otra carrera de Nivel Superior?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí, y me gradué.
☐ Sí, pero no me gradué.
☐ No (pasá a la pregunta 11).

10.1. Indicá el nombre de la otra carrera que cursaste.

Escribí el título que otorga.

10.2. ¿En qué tipo de institución la cursaste?

Marcá solo una opción.

- ☐ En un Instituto de Educación Superior de Formación Docente o de Formación Técnica.
☐ En una Universidad o Instituto Universitario.
☐ Otros.

10.3. Si no la terminaste, ¿cuáles fueron los motivos?

Señalá los dos (2) motivos principales.

- ☐ No me gustó la carrera.
☐ No me gustaron las posibilidades de salida laboral.
☐ Por problemas económicos para continuarla.
☐ Por problemas familiares.
☐ Por otros motivos.

CAMPO DE LAS PRÁCTICAS

Para responder a este segmento del cuestionario te pedimos que rememores las **EXPERIENCIAS** de los espacios curriculares de las **PRÁCTICAS I, II y III o equivalentes**.

11. ¿Dónde realizaste tus prácticas?

Indicá los espacios a los que concurriste en cada Práctica. Tené en cuenta que para cada Práctica en la que hayas elegido “Escuelas” deberás responder las preguntas 11.1, 11.2 y 11.3.

Espacios de práctica	Práctica I	Práctica II	Práctica III
Espacios no formales (organizaciones sociocomunitarias, sindicales, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escuelas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11.1. ¿A cuántas escuelas fuiste?

Indicá la cantidad de escuelas para cada Práctica.

Cantidad de escuelas	Práctica I	Práctica II	Práctica III
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 o más	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11.2. ¿Qué características tienen las escuelas a las que fuiste?

Si fuiste a más de una institución por práctica, elegí la escuela a la que más veces concurríste e indicá el tipo de jardín, la zona, de gestión, y de sección que mejor lo describa.

Para cada una de las Prácticas, marcá una opción por bloque. Un ejemplo para Práctica I podría ser escuela común, zona urbana, de gestión privada y de sección independiente.

Características de las escuelas	Práctica I	Práctica II	Práctica III
Tipo de escuela:			
Escuelas primarias comunes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escuelas primarias en domicilio u hospitalaria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escuelas primarias de jóvenes y adultos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zona:			
En zonas urbanas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En zonas urbano-periféricas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En zonas rurales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de gestión:			
De gestión estatal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De gestión privada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De gestión cooperativa/social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de sección:			
Secciones independientes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secciones múltiples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secciones multinivel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11.3. ¿Qué tipo de actividades realizaste?

Marcá todas las opciones que correspondan.

Actividades que realizaste	Práctica I	Práctica II	Práctica III
Observación de la vida institucional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Análisis de la vida institucional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Colaboración en tareas de la vida institucional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observación de clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Colaboración en tareas del aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diseño, análisis y reflexión de propuestas de enseñanza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Actividades de enseñanza en el aula o espacio equivalente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Para planificar, ¿qué tipos de recursos utilizaste?

Para responder, te pedimos que recuerdes la última planificación, guion de clase o propuesta de actividades que hayas diseñado en el marco de la Práctica III (o equivalente) e indiqués el **año, área/materia y contenido**.

Grado: _____
 Materia o área: _____
 Contenido: _____

Ahora te pedimos que leas los recursos o materiales que conforman cada uno de los grupos o tipos y realices una apreciación combinada de los mismos. Luego marcá los DOS tipos de recursos o materiales que te fueron más útiles al momento de diseñarla.

☐ Documentos curriculares

- Algunos ejemplos:
- Los NAP
 - El proyecto educativo/curricular institucional
 - El diseño curricular del nivel

☐ Material didáctico

- Algunos ejemplos:
- Manuales y textos escolares
 - Bibliografía de las materias/espacios curriculares de la carrera
 - Libros temáticos específicos o didácticos
 - Recursos educativos en Internet (videos, imágenes, textos, etc.)
 - Libros y publicaciones para niños/as
 - Otras planificaciones

☐ Sugerencias y aportes de otros

- Algunos ejemplos:
- Sugerencias y recomendaciones de los docentes de la institución asociada y/o del ISFD
 - Sugerencias y recomendaciones de los compañeros

☐ Recursos digitales

- Algunos ejemplos:
- Materiales audiovisuales: canal Encuentro, Pakaka y educ.ar
 - Herramientas Web 2.0 (blogs, wikis, herramientas de edición de imagen y video, foros, redes sociales, aulas virtuales, video juegos, etc.)

13. ¿Cuánto de lo aprendido en el profesorado te ayudó a comprender la práctica docente?

Para responder, te pedimos que leas los aspectos que conforman cada dimensión de la práctica docente y que realices una apreciación combinada de los mismos. Luego indicá en qué medida lo que aprendiste en el profesorado te permitió comprender cada una de estas dimensiones.

Sobre la escuela y el contexto

Teniendo en cuenta:

- La organización escolar
- La docencia como trabajo
- Contexto de la escuela y la comunidad
- Comunicación e intercambios institucionales

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

Sobre la enseñanza

Teniendo en cuenta:

- Usos de los espacios, tiempos y recursos escolares
- Adecuación de los contenidos a enseñar
- Presentación de los contenidos

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

Sobre los alumnos

Teniendo en cuenta:

- Características y necesidades de los alumnos
- Vínculos con y entre los niños/as
- Ritmos de aprendizaje de los alumnos

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

14. ¿Cuánto del trabajo reflexivo sobre las prácticas te permitió profundizar tus conocimientos?

Para responder, te pedimos que leas las afirmaciones y los aspectos que se incluyen en cada una de ellas. Luego indicá en qué medida la reflexión y el análisis sobre tu práctica te permitieron enriquecer los saberes construidos en la formación.

"El trabajo reflexivo me ayudó a enriquecer lo aprendido"

Teniendo en cuenta:

- Poner en tensión lo aprendido
- Recuperación de marcos teóricos para repensar las prácticas
- Revalorizar los saberes, capacidades y valores aprendidos en la formación

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

"El trabajo reflexivo me ayudó a comprender mejor la realidad escolar"

Teniendo en cuenta:

- Comprender la el contexto escolar
- Comprender las condiciones de trabajo docente
- Analizar las responsabilidades sociales de la profesión

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

"El trabajo reflexivo me ayudó a analizar la práctica realizada"

Teniendo en cuenta:

- Confrontar lo previsto con lo acontecido y reconstruir críticamente la experiencia
- Valorar el desempeño de la propia práctica
- Diseñar nuevas alternativas pedagógicas

☐ Totalmente

☐ Medianamente

☐ Escasamente

☐ Nada

15. ¿Qué nuevos saberes te aportó la experiencia de dar clases en las escuelas asociadas?

Describí brevemente los dos saberes que consideres más significativos.

1

2

PERCEPCIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En este segmento te invitamos a reflexionar, opinar y valorar algunas dimensiones de la trayectoria formativa del conjunto de los estudiantes de este ISFD.

16. ¿Qué nivel de preparación crees que logró tu grupo de compañeros de la Práctica III?

Para responder, te pedimos que leas los aspectos que conforman cada dimensión y que realices una apreciación combinada de los mismos. Luego indicá qué nivel de preparación alcanzó tu grupo de compañeros en cada una de las dimensiones.

CONOCIMIENTOS PARA ENSEÑAR

Aspectos a considerar:

- Conocimientos sobre enfoques pedagógicos y didácticos
- La generación de situaciones de aprendizaje en contextos diversos
- La organización de los procesos de enseñanza y de los procesos de aprendizaje
- Diseño e implementación de propuestas de enseñanza

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

CONOCIMIENTOS DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS Y MAESTRAS

Aspectos a considerar

- Conocimientos acerca del Sistema Educativo
- Las condiciones institucionales de enseñanza y de aprendizaje
- La comunicación e interacción con padres, colegas y comunidad en general

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

CONOCIMIENTOS DE LOS ALUMNOS/AS Y DE SUS CARACTERÍSTICAS

Aspectos a considerar:

- Conocimiento del contexto de los alumnos
- Los aprendizajes en el contexto escolar
- Características culturales de los alumnos
- Características del desarrollo de los alumnos

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

CONOCIMIENTOS DEL CURRÍCULUM Y SU ORGANIZACIÓN

Aspectos a considerar:

- El marco ético, político y pedagógico de la escuela argentina
- Los campos de conocimiento en la escuela primaria a la luz de las demandas disciplinares
- Las características del grupo de alumnos y la contextualización curricular

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

CONOCIMIENTOS PARA LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA

Aspectos a considerar:

- El desarrollo de estrategias didácticas con medios digitales
- El trabajo colaborativo como enfoque de aprendizaje y de enseñanza
- La reflexión crítica sobre las implicancias de las TIC en el contexto actual y en la vida cotidiana de los sujetos y las instituciones educativas

☐ Muy satisfactorio

☐ Satisfactorio

☐ Medianamente satisfactorio

☐ Poco satisfactorio

17. ¿Qué cuestiones propondrías para MEJORAR la formación docente en este instituto?

Describí brevemente hasta tres mejoras.

1

2

3

ACCESO Y CONOCIMIENTO SOBRE LAS TIC

En este segmento te pedimos que nos indiques la disponibilidad, acceso y conocimiento a las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

18. ¿Tenés alguno de los siguientes dispositivos tecnológicos?

Marcá todas las opciones que correspondan.

- ☐ Celular
- ☐ Computadora
- ☐ Tablet
- ☐ Otros (MP3, MP4, I-pod, SmartTV, etc.)
- ☐ Ninguno

19. ¿Usás internet?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí
- ☐ No (pasá a la pregunta 20)

19.1. ¿Desde qué lugar/es te conectás habitualmente a internet?

Marcá todas las opciones que correspondan.

- ☐ Casa
- ☐ Casa de familiares o amigos
- ☐ Instituto Superior de Formación Docente
- ☐ Trabajo
- ☐ Cibercafés
- ☐ Espacios públicos con wi-fi
- ☐ Otros lugares

19.2. ¿A través de qué dispositivos?

Indicá, en primer lugar, el dispositivo con el que más te conectás y, en segundo lugar, el siguiente.

	Celular	Computadora	Tablet	Otros (I-pod, SmartTV, etc.)
En primer lugar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En segundo lugar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. ¿Con que nivel de conocimiento y autonomía usás las tecnologías de la información y la comunicación?

Leé la siguiente lista de operaciones y marcá el grado de conocimiento y autonomía que tenés respecto de cada una de ellas. Para cada operación te pedimos que valores globalmente los aspectos que conforman cada dimensión.

Usos de programas y software

Aspectos a considerar:

- Usar el procesador de textos (Word, Write) para crear y/o modificar documentos que pueden incluir texto, imágenes, tablas, gráficos, etc.
- Usar programas de presentaciones (PowerPoint, Open Impress) para crear, modificar y exponer trabajos.
- Usar hojas de cálculo (Excel, Calc) para realizar cálculos sencillos, hacer gráficos, etc.
- Usar editores gráficos para crear/editar, dibujos y fotografías.

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

Usos vinculados con la búsqueda y tratamiento de la información

Aspectos a considerar:

- Buscar información en Internet en diferentes formatos y soportes (imágenes, sonidos, texto, pdf, videos, etc.).
- Organizar la información encontrada en Internet (guardar direcciones en marcadores o favoritos y/o recuperar direcciones del historial de navegación).

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

Usos vinculados con trámites y gestiones

Aspectos a considerar:

- Hacer compras por Internet.
- Realizar operaciones bancarias por Internet.
- Completar formularios on-line.

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

Usos vinculados con la comunicación

Aspectos a considerar:

- Usar herramientas de correo electrónico (gestor de correo o correo vía web) para enviar y recibir mensajes, archivos adjuntos y organizar la libreta de direcciones.
- Comunicarse con otras personas en línea (chat, skype, etc.).

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

Usos vinculados la Web social o Web 2.0

Aspectos a considerar:

- Utilizar herramientas Web 2.0 para trabajar colaborativamente a través de: blogs, wikis, editores on-line, foros, redes sociales, formación virtual, etc.

- ☐ Puedo hacerlo por mí mismo/a.
- ☐ Puedo hacerlo con ayuda de alguien
- ☐ Sé de qué se trata pero no puedo hacerlo
- ☐ No sé de qué se trata

USO DE LAS TIC EN EL INSTITUTO

En este segmento te pedimos que nos indiques el uso de las TIC en el Instituto.

21. ¿Cuándo usás las computadoras que hay en tu Instituto?

Marcá las opciones que correspondan.

- ☐ En materias TIC
- ☐ En otras materias
- ☐ En actividades extraprogramáticas/extracurriculares
- ☐ Fuera del horario de las clases
- ☐ En forma libre
- ☐ No las uso nunca
- ☐ No las uso porque no hay o no están en condiciones de ser utilizadas

22. ¿Te proponen utilizar recursos TIC durante las clases en el Instituto?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí
- ☐ No (pasá a la pregunta 23)

22.1. ¿Para desarrollar qué actividades? ¿Con qué frecuencia?

Indicá la frecuencia de uso para cada actividad.

	Varias veces por semana	Aprox. una vez por semana	Varias veces al mes	Aprox. una vez al mes	Menos de una vez al mes	Nunca
Buscar y seleccionar información.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollar textos y documentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creación de presentaciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollar recursos multimediales (sacar fotos, editar imágenes o videos).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajar en colaboración con tus compañeros a través de TIC ((a través aulas virtuales, utilizando recursos on line, correo electrónico, foros, etc).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interactuar con los docentes por medio de correo electrónico, foros, aulas virtuales, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PARA RETOMAR EL MOMENTO 2

En este segmento te proponemos recuperar algunos de los aspectos más salientes del debate grupal que tuvo lugar en esta Jornada y las reflexiones que surgieron del análisis de las escenas escolares y los diferentes ejes propuestos.

23. A continuación se enumeran los diferentes ejes a partir de los cuales se organizó el debate en grupo. Elige dos ejes que, a tu criterio, resultaron más interesantes.

Marcá solo dos opciones.

- ☐ Función de la escuela
- ☐ Rol docente
- ☐ Cultura y dinámica escolar
- ☐ Infancia y derechos
- ☐ Estrategias inclusivas y consideración de la diversidad

23.1. ¿Por qué te resultaron más interesantes los ejes que seleccionaste?

Describí brevemente tu elección.

23.2. ¿Qué relaciones encontrás entre estos dos ejes?

Describí brevemente la principal relación por la que vinculás estos dos ejes.

PERCEPCIÓN SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN

En este segmento te invitamos a valorar distintos aspectos del trabajo realizado en esta jornada que buscó poner en juego algunas capacidades, saberes y valores aprendidos durante tu trayectoria formativa.

24. ¿En qué crees que contribuyó esta experiencia a tu formación?

Describí brevemente el aspecto más significativo.

25. ¿Cómo valorás los aspectos organizativos del Taller de evaluación?

Para cada uno de los momentos del tal taller, valorá los aspectos organizativos en una escala de 1 a 5, donde 1 es la valoración más baja y 5 la más alta.

	Trabajo en parejas					Trabajo en grupos				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Los espacios de trabajo fueron adecuados y permitieron un buen desarrollo de las propuestas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las consignas fueron claras y orientadoras de la tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los tiempos fueron adecuados y suficientes para desarrollar las consignas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. ¿Cómo valorás los procesos puestos en juego durante el Taller de evaluación?

Para cada uno de los momentos del tal taller, valorá los procesos puestos en juego en una escala de 1 a 5, donde 1 es la valoración más baja y 5 la más alta.

	Trabajo en parejas					Trabajo en grupos				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Las situaciones propuestas me demandaron para su abordaje procesos complejos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las situaciones propuestas me permitieron recuperar y enriquecer lo aprendido.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las situaciones propuestas me resultaron motivadoras y desafiantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. ¿Qué te aportó el trabajo en parejas?

Describí brevemente el valor que agregó trabajar con un compañero.

28. ¿Qué te aportó el trabajo en grupo al análisis y problematización de las escenas escolares?

Describí brevemente el valor que agregó el debate grupal.

DATOS PERSONALES

En este segmento te pedimos que nos informes algunos datos personales.

29. Sexo

Marcá una sola opción.

- ☐ Varón ☐ Mujer

30. ¿Cuál es tu edad?

Consigná la cantidad de años cumplidos.

31. ¿Con quién vivís?

Marcá una sola opción.

- ☐ Sola/o
☐ Con compañeros
☐ Con pareja y/o hijos
☐ Con familiares de origen (padres, hermanos, abuelos)
☐ Otros

32. ¿Cuántos hijos tenés?

Marcá una sola opción.

- ☐ No tengo ☐ Uno ☐ Dos ☐ Más de dos

33. ¿Recibís una beca/estímulo económico para estudiar?

Marcá solo una opción.

- ☐ No.
☐ Sí, beca Progresar.
☐ Sí, beca Bicentenario.
☐ Sí, estímulo económico INFD.
☐ Sí, otras becas/estímulos.

34. ¿Trabajás actualmente?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí, trabajo (Incluye a los que trabajaron al menos una hora la semana pasada o no trabajaron porque estaban de licencia, vacaciones o enfermedad).
☐ No, no trabajo ni busco trabajo.
☐ No, no trabajó pero busqué trabajo en algún momento durante los últimos 30 días.

34.1. ¿Cuántas horas semanales trabajas actualmente?

Marcá solo una opción.

- ☐ Menos de 10 horas semanales
☐ Entre 10 y 20 horas semanales
☐ Entre 21 y 30 horas semanales
☐ Entre 31 y 40 horas semanales
☐ Más de 40 horas semanales

34.2. Tu trabajo, ¿se vincula con la actividad docente?

Marcá solo una opción.

- ☐ Sí, trabajo como docente, auxiliar o preceptor en una institución educativa.
☐ Sí, trabajo en una institución educativa realizando otras tareas.
☐ No.

Otros comentarios que quieras compartir

¡MUCHAS GRACIAS!

Bibliografía

- Anijovich, R. (comp). (2010). La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós.
- Baquero, R. (2010). Psicología educacional. Aportes para el desarrollo curricular, INFD. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Barbier, J. (1999). Prácticas de formación: evaluación y análisis. Colección Formación de formadores, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Bertoni, A., Poggi, M. y Teobaldo, M. (1996). Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja. Colección Triángulos pedagógicos. Buenos Aires: Kapelusz.
- Cols, E. (2008). La formación docente inicial como trayectoria. Documento de trabajo realizado en el marco del Ciclo de Desarrollo Profesional. Buenos Aires: Mimeo.
- Diker, G., y Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós.
- Elola, N., Zanelli, N., Oliva, A. y Toranzos, L. (2010). La Evaluación Educativa. Fundamentos teóricos y orientaciones prácticas. Buenos Aires: Aique Educación.
- Feldman, D. (2010). Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular, INFD. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Ferry, G. (1997). Pedagogía de la formación. Formación de formadores Vol. 6. Los documentos. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras–Ediciones Novedades Educativas.
- Larrosa, J. (1998). Bildung y nihilismo: notas sobre Falso Movimiento, de Peter Handke y Win Wenders. En: Educación y pedagogía N°22. Segunda época, Vol. X, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Colombia; septiembre-diciembre.
- Palou de Mate, M. (1998). La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación. En A. Camilloni y otros. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós
- Pérez Juste, R. (2000). Revista de Investigaciones Educativas, 2000, Vol.18, N°2.
- Perrenoud, P. (2008). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Colihue. Alternativas Pedagógicas.
- Sadovsky, P. (coord.). (2010). La enseñanza de la matemática en la formación docente para la escuela primaria. 02 Serie Estudios Nacionales. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Investigacion_nacional_SADOVSKY_.PDF
- Samaja, J. (1994). Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica. Buenos Aires: Eudeba
- Soto, C. y Violante, R. (2010). Aportes para el desarrollo curricular, INFD. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Stiggins, R. (2005). From Formative assessment to assessment FOR learning: a path to success in standards-based schools. Phi Delta Kappan, 84 p. 324-328. En William, D. (2011) Embedded Formative Assessment. Solution Tree Press
- Terigi, F. (2012). Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación. Documento básico del VIII Foro Latinoamericano de Educación Saberes docentes: Qué debe saber un docente y por qué. Buenos Aires: Fundación Santillana.

Normativa consultada

- Ley Nº 26.206/2006. Ley de Educación Nacional.
- Res. 24/2007 CFE. Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.
- Res. 134/2011 CFE. Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015.
- Res. 167/2012 CFE. Continuidad y profundización de las políticas educativas.
- Resolución 188/2012 CFE. Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente.
- Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Inicial INFD. Ministerio de Educación de la Nación, 2009.
- Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria INFD. Ministerio de Educación de la Nación, 2009.
- Diseños curriculares jurisdiccionales. Profesorado de Educación Inicial.
- Diseños curriculares jurisdiccionales. Profesorado de Educación Primaria.

Videos

- Gregui, P. (2014). Video informativo para los estudiantes
- Gregui, P. (2014). Video informativo para las Comisiones Institucionales
- Fleitas, D. (2014). Video que incluye una selección de escenas educativas de nivel inicial utilizados en el Momento 2 del Taller de Evaluación
- Fleitas, D. (2014). Video que incluye una selección de escenas educativas de nivel primario utilizados en el Momento 2 del Taller de Evaluación
- Fleitas, D. (2014). Video sobre los Talleres de Evaluación realizados en las 24 jurisdicciones

Disponibles en: <http://portales.educacion.gov.ar/infd/investigacion-en-formacion-docente/evaluacion-de-estudiantes/>

