

Metacognición y buenas prácticas en la universidad. ¿Qué aspectos valoran los estudiantes?

María Fernanda Melgar
Romina Elisondo
Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

Resumen

Este artículo presenta un estudio de valoraciones construidas por estudiantes, como propuestas de enseñanza realizadas en tres asignaturas de las licenciaturas en Psicopedagogía y Profesorado en Educación Especial de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina. El objetivo es identificar, a partir de reflexiones metacognitivas, buenas prácticas de enseñanza en la universidad. La investigación se desarrolló durante el año académico 2016 y participaron 95 estudiantes de grado. Para la recolección de datos se empleó un cuestionario con ítems de opción abierta, que indaga valoraciones respecto de diferentes componentes del proceso de enseñanza. Asimismo, se analizan aspectos a mejorar en las propuestas de enseñanza y posibles cambios sugeridos para próximas planificaciones. Los resultados indican que la mayoría valora positivamente las prácticas educativas en contextos fuera del aula, el desarrollo de propuestas innovadoras para la presentación de los contenidos curriculares y las clases con especialistas invitados. Se proponen nuevas líneas de investigación e innovación educativa.

Palabras clave

Actividades de aprendizaje, creatividad, enseñanza, evaluación educativa, experiencia de los estudiantes, metacognición.

Metacognition and good practices in the university What aspects do students value?

Abstract

This work presents an evaluation of the values constructed by students with regard to teaching proposals carried out in three subjects in the bachelor's degree programs of Psychopedagogy and Special Education of the National University of Río Cuarto (Argentina). The goal is to identify, through metacognitive reflections, good teaching practices in the university. The research was carried out during the academic year of 2016 and 95 degree-track students participated. To collect data, we used a survey with open answer items that investigate the valuation of different components of the teaching process. Additionally, various aspects are analyzed in order to improve teaching proposals, and possible paths are suggested for future plans. The results indicate that the majority positively values the educational practices in contexts outside the classroom, the development of innovative proposals for the presentation of curricular content and classes with invited specialists. New lines of research and educational innovation are proposed.

Keywords

Creativity, educational evaluation, learning activities, metacognition, student experience, teaching.

Recibido: 28/04/2017

Aceptado: 06/06/2017

Introducción

Valorar prácticas de enseñanza es un tema de relevancia socio-educativa que despierta debates entre profesores, directivos, investigadores y gestores de políticas institucionales. Parecen existir acuerdos respecto de la necesidad de evaluar las prácticas docentes, las discrepancias aparecen a la hora de definir metodologías, grupos y propósitos de la evaluación (Cisneros y Stake, 2012; Fernández Lamarra y Coppola 2008; Garrido y Domínguez, 2010; Rivilla, Galán, Ramírez y Jaime, 2010; Vaillant, 2008).

El objetivo principal del estudio fue indagar valoraciones de los estudiantes respecto de las propuestas de enseñanza considerando actividades desarrolladas, contenidos, materiales, recursos educativos y el desempeño de los docentes. El propósito del estudio es recuperar la voz de los estudiantes para obtener información relevante que permita el diseño de futuras propuestas educativas. Se asume una perspectiva de evaluación amplia que no busca corroborar o controlar, sino construir conocimientos para mejorar (Poggi, 2016). Las apreciaciones de los estudiantes ofrecen interesantes datos para la planificación y la ejecución de nuevos programas educativos. Interesa en el estudio identificar “buenas prácticas de enseñanza”, es decir, propuestas que promueven aprendizajes diversos, que integran conceptos, procedimientos y actitudes, generando experiencias educativas significativas. La identificación de buenas prácticas se realiza a partir de la reflexión metacognitiva de los estudiantes, ellos son quienes expresan cuáles son las propuestas que más les agradaron, los contenidos que aprendieron y también las prácticas que requieren ser revisadas en próximos programas. Además, proponen nuevas ideas y alternativas para generar contextos significativos de aprendizaje.

El estudio se desarrolló en 2016 en la Universidad Nacional de Río Cuarto, con 95 alumnos de las licenciaturas en Psicopedagogía y Profesorado en Educación Especial. Los estudiantes respondieron un cuestionario, de manera anónima, al finalizar el cursado de la asignatura. El cuestionario incluye ítems de opción abierta que procuran indagar valoraciones sobre las prácticas desarrolladas durante el cursado. El estudio se realiza en tres asignaturas, no pretende ser una investigación sistemática e institucional de evaluación de prácticas docentes, sino una indagación orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos particulares de las carreras mencionadas.

En el campo de los estudios acerca de las prácticas de enseñanza es posible identificar al menos dos perspectivas, investigaciones narrativas sobre profesores memorables (Porta, 2015) y estudios que recuperan las perspectivas de los estudiantes acerca de la enseñanza (Aguirre y De Laurentis, 2016; Alcaraz, Fernández y Sola, 2012). La presente investigación sigue la segunda

perspectiva y pretende recuperar la voz de los estudiantes y de alguna manera otorgarles en rol protagónico en la evaluación de la enseñanza entendida como proceso que ofrece información relevante para el cambio y la mejora educativa.

El artículo se estructura de la siguiente manera, en primer lugar se presentan consideraciones teóricas acerca de la enseñanza y la metacognición como ejes conceptuales que sustentan el estudio. Luego se presentan consideraciones metodológicas, resultados y análisis desarrollados. Por último, se proponen consideraciones finales y futuras líneas de investigación.

La buena enseñanza y la metacognición

Fenstermacher (1989) sostiene que la buena enseñanza integra aspectos epistemológicos y morales en el acto de enseñar. La buena enseñanza se basa en principios morales y es justificable racionalmente según los avances en las disciplinas científicas. Según Litwin (2008), las buenas prácticas conjugan buenas intenciones, buenas razones y se atiende de manera adecuada a la epistemología del campo en cuestión. Las buenas prácticas de enseñanza suponen acciones de los docentes orientados a favorecer procesos de construcción de conocimientos. Este tipo de prácticas pueden identificarse en los modos en que los docentes abordan los campos de conocimiento, los supuestos subyacentes sobre el aprendizaje, las actividades metacognitivas que se proponen y las relaciones entre teoría y práctica que se propician. Una de las características principales de la buena enseñanza es precisamente la de favorecer procesos metacognitivos. Es decir, incluyen momentos para la reflexión acerca de los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje y los modos particulares en que los estudiantes construyen y reconstruyen conocimientos.

Marti (1995), retomando los aportes de Flavell, plantea que la metacognición se refiere al conocimiento y la regulación de los procesos cognitivos. Los procesos metacognitivos suponen conocimientos acerca de las personas, las tareas y las estrategias, y regulaciones vinculadas a la planificación, el control y la evaluación de los resultados. Según Buron (1996), la metacognición implica identificar objetivos, elegir estrategias adecuadas, auto-observar los procesos y evaluar los resultados logrados. La metacognición es un constructo que incluye a la meta-atención, la meta-memoria, la meta-lectura, la meta-escritura, la meta-comprensión y la meta-ignorancia. En suma, los estudiantes desarrollan procesos metacognitivos cuando pueden identificar objetivos de aprendizaje y realizar las correspondientes acciones y estrategias para lograrlos. Los procesos metacognitivos implican reflexiones y autorregulaciones permanentes de la comprensión, la ignorancia y los aprendizajes. En los contextos educativos, se considera que los profesores pueden

ofrecer los andamiajes necesarios para que dichos procesos metacognitivos se desarrollen y se vuelvan más complejos. Según Gaeta (2014), el papel de los profesores es decisivo para promover el aprendizaje autorregulado de los estudiantes:

Los profesores deben ayudar a sus estudiantes a identificar y establecer metas de aprendizaje específicas y viables, guiándolos para que elijan estrategias de aprendizaje adecuadas a la situación, apoyándoles para que reflexionen sobre sus actuaciones, sus aprendizajes y sus logros de manera precisa y continua, además de promover actitudes positivas hacia el aprendizaje, al reflexionar sobre los beneficios de la actividad de autorregulación y del mantener creencias motivacionales compatibles con el aprendizaje autónomo (Gaeta, 2014, p. 52).

En el presente estudio se recuperan las reflexiones metacognitivas realizadas por los estudiantes al finalizar el cursado de las materias, a los efectos de identificar prácticas de enseñanza propicias para el aprendizaje. Las argumentaciones que ofrecen los estudiantes y las reflexiones metacognitivas que han realizado sobre las prácticas resultan relevantes para el presente estudio. Interesan significados y valoraciones de los sujetos que participan de las propuestas, entendiendo que cada participante construye experiencias diversas y singulares. Las experiencias dan cuenta de diferentes puntos de vista, de la subjetividad de quien las construye con base en eventos y situaciones externas.

Según Dewey (1938), toda experiencia supone relaciones entre el individuo y su ambiente, ambos se modifican mutuamente en la interacción. Asimismo, las experiencias transforman eventos pasados y permiten resignificar acontecimientos futuros. Para analizar las experiencias educativas es indispensable considerar dos dimensiones: continuidad e interacción. Una experiencia es educativa cuando el estudiante se desarrolla y genera condiciones óptimas para el crecimiento futuro en nuevas direcciones. Una experiencia es educativa si permite a los sujetos interpretar y resignificar experiencias nuevas y diferentes. Respecto de la segunda dimensión, una experiencia es educativa en la medida en que es social, situada y supone interacciones con otras personas y con el medio. Las experiencias educativas, según Dewey (1938), provocan curiosidad, fortalecen la iniciativa y crean deseos de seguir aprendiendo, son fuerzas en movimiento que se proyectan hacia futuros procesos de construcción de conocimientos.

Las experiencias educativas dependen de las propuestas que hagan los docentes, sin embargo adquieren para cada sujeto una significatividad particular (Larrosa, 2006). Según Dubet y Martuccelli (1998) la experiencia escolar es la manera en que los actores, individuales o colectivos, combinan las diversas lógicas de acción que estructuran el mundo escolar, es un trabajo de los indivi-

duos que construyen una identidad, una coherencia y un sentido, pero siempre con base en elementos del sistema escolar que se les han impuesto. En definitiva, interesa conocer valoraciones de los estudiantes reconociendo que cada uno de ellos ha construido experiencias diversas respecto de las propuestas educativas desarrolladas en las asignaturas

El estudio se centra en las perspectivas de los estudiantes, en cómo ellos valoran algunas propuestas educativas. Las buenas prácticas de enseñanza son identificadas a partir de las valoraciones de los alumnos, otros criterios como originalidad de las propuestas, impacto en los aprendizajes, logros de los objetivos planificados, articulación e innovación curricular no constituyen ejes de análisis en el presente estudio. Sin embargo, son criterios de relevancia teórica que pueden configurar futuras líneas de investigación.

Método

La investigación se desarrolló durante el año académico 2016. Participaron 95 estudiantes de las asignaturas Teoría y Técnica de los Test y Psicometría Educacional de las licenciaturas en Psicopedagogía y Exploración Psicométrica de la carrera de Profesorado en Educación Especial, ambas carreras de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Todas las participantes son de sexo femenino y tienen entre 20 y 26 años.

En las asignaturas Teoría y Técnica de los Tests y Exploración Psicométrica se proponen actividades áulicas vinculadas al análisis de diferentes tests, cuestionarios y escalas destinadas a la medición psicológica y educativa. En la asignatura Psicometría Educacional, además de análisis de test, se propone un ensayo acerca de la construcción de un instrumento de medición. En las tres asignaturas se desarrollan actividades en museos físicos y virtuales, propuestas mediadas por tecnologías, redes sociales y plataformas educativas. Asimismo, durante el dictado de la asignatura, se proponen oportunidades de interactuar con docentes invitados a las clases, docentes especialistas en diferentes temáticas que abordan contenidos que se vinculan de diferentes maneras con el programa de estudio. Las propuestas áulicas incluyen actividades de análisis y presentación oral grupal de instrumentos de medición, administración de test a compañeros y elaboración de informes a partir de los resultados. Durante el dictado de la asignatura se hacen referencias permanentes a normas éticas y técnicas indispensables para el trabajo profesional. Se invita a miembros del Colegio de Psicopedagogos de la ciudad de Río Cuarto para abordar temáticas referidas a la ética profesional.

Las estudiantes al finalizar el curso respondieron de manera anónima un cuestionario creado por los docentes responsables

de las asignaturas. El proceso de recolección y análisis de datos se realizó atendiendo a normas éticas establecidas por organismos internacionales, se obtuvo el consentimiento informado de los participantes para la realización de la investigación y la publicación de los resultados. El cuestionario incluye preguntas abiertas sobre valoraciones de las actividades desarrolladas en las asignaturas, relevancia de los contenidos abordados y aprendizajes logrados durante el cursado. También se indagan aspectos que deben ser revisados y se solicitan propuestas para considerar en futuras planificaciones. Los datos se analizaron mediante el método de comparaciones constantes para la generación de categorías analíticas (Soneira, 2006).

Resultados y análisis

En líneas generales los resultados muestran valoraciones diversas respecto de las prácticas de enseñanza desarrolladas. Cada estudiante construye valoraciones particulares respecto de los procesos educativos, sin embargo se observan coincidencias especialmente al valorar las prácticas que más les agradaron.

Amados u odiados, nunca desapercibido

Uno de los datos más relevantes que emerge del análisis se refiere a la valoración de actividades en museos desarrolladas en los espacios curriculares. Específicamente se han realizado durante el cursado de las asignaturas visitas a un museo físico y actividades en museos virtuales.

La unidad 1 del programa de estudio de las asignaturas mencionadas se denomina “Contextos de educación: encuadres, mediciones y desafíos”, en ella se plantean aspectos referidos a los contextos educativos no formales e informales y se presentan a los museos como espacios de aprendizaje. La unidad 1 del programa también centra su interés en contenidos procedimentales y actitudinales, vinculados a la alfabetización informacional y la posibilidad de tener experiencias culturales y educativas diversas. En las asignaturas se realizan dos propuestas en museos:

- ▶ *Propuesta I: experiencias en contextos no formales.* La visita a los museos físicos se realiza con el objetivo de que los estudiantes tengan vivencias culturales y educativas diversas. Por más que parezca poco innovadora, la visita al museo en tercer año de una carrera universitaria resulta para algunos estudiantes, su primer posibilidad de acercamiento a esta institución (Melgar y Elisondo, en prensa). Durante la Unidad 1, además se trabaja el concepto de medición en diferentes disciplinas

(Melgar, *et al.*, 2016) y se pone énfasis en los desafíos que implica medir constructos teóricos. Durante la visita al Museo Tecnológico Aeroespacial¹, además de conocer aspectos del contexto local, las estudiantes visualizan diferentes instrumentos de medición del aire, como un barómetro, estableciendo relaciones con la idea de test en Psicología.

- ▶ *Propuesta II: experiencias en contextos informales.* Además de visitar museos físicos, les proponemos a los estudiantes “pasar por museos virtuales”. Para explorar se proponen tres museos, uno relacionado a contenidos de la materia –Museo de la Psicología Experimental en Argentina “Dr. Horacio G. Piñero” Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires²–, y otros relacionados a contenidos amplios, Museos de Google Art and Culture³ y Museos Vivos⁴. En la consigna se solicita a los estudiantes que seleccionen aquel museo que consideren que está más relacionado con los contenidos de las asignaturas. La actividad se resuelve de manera grupal en un entorno virtual, grupos cerrados de Facebook, está estructurada en tres partes y se desarrolla en el transcurso de un mes. Durante la primera semana los integrantes de los diferentes grupos se presentan y se ponen a disposición para trabajar, exploran los museos y eligen uno para trabajar señalando los criterios de elección. En la semana dos, realizan una descripción del sitio web empleando para ello diferentes criterios. En la semana tres seleccionan un contenido del museo, y editar un *blog*, que luego es socializado con el resto del grupo. Finalmente todo el trabajo es presentado en un informe en donde se integran las diferentes partes.

Resulta interesante que todos los estudiantes se refieran a las actividades en museos, ya sea para emitir valoraciones positivas o negativas. Las propuestas educativas en museos no pasan desapercibidas, como observamos en estudios anteriores (Elisondo y Melgar, 2016; Aguado y Reinoso, 2016) son las más recordadas por los estudiantes luego del cursado de la asignatura y además son consideradas innovaciones educativas.

Recuperamos algunas expresiones de los estudiantes que dan cuenta del impacto de las actividades en museos. Las valoracio-

1 Se trata de un museo abierto e interactivo, dependiente de la Fuerza Aérea argentina. Está dedicado a la conservación y preservación de objetos de valor histórico, científico y técnico relacionados con el aire y la conquista del espacio. Integra su propuesta con tres muestras permanentes: historia del área de material Río Cuarto, historia de la aviación en el mundo y la atmósfera, como medio donde desarrolla su actividad la aviación. Recuperado de <https://es-la.facebook.com/Museo-Tecnol%C3%B3gico-Aeroespacial-165503810196556/>

2 <http://www.psi.uba.ar/extension.php?var=extension%2Fmuseo%2Findex.php>

3 <https://www.google.com/culturalinstitute/home?hl=es-419>

4 <http://museosvivos.educ.ar>

nes positivas destacan el carácter novedoso y motivador de la propuesta y la importancia de conocer otros contextos educativos, compartir con docentes y compañeros más allá del aula, tener la oportunidad de visitar por primera vez dicha institución; aprender a partir de la interacción con espacios, objetos y personas diversas. En el caso de las actividades en museos virtuales, los estudiantes destacaron los aprendizajes logrados en cuanto a procedimientos y herramientas tecnológicas. Se presentan a continuación fragmentos de las expresiones de los participantes que ilustran las categorías construidas:

La actividad que más me gustó fue la de los museos porque me permitió, en primer lugar conocer sobre una fuente de información que antes no tenía cuenta, incluyendo en esto, no sólo la actividad de los museos virtuales, sino también la visita a un museo real que no conocía. Fue una actividad muy novedosa, ya que ninguna de las materias nos había hablado, hasta ahora, de este tipo de lugares, y creo que es algo que nos puede llegar a servir a futuro, para presentar algún tema por ejemplo. Creo que nos permitió incluir cierto nivel de creatividad y poder aprender de manera mucho más divertida y llamativa (María, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

La actividad que más me gustó fue la visita al Museo. Me pareció muy buena ya que tuvimos la posibilidad de conocer otros espacios y aprender en lugares diferentes al aula. Además de ser una actividad muy interesante y fructífera, permitió compartir un hermoso día junto a compañeras y profesoras, permitió que entre todas nos conociéramos un poco más (Soledad, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

Las actividades de aprendizaje en museos parecen crear contextos propicios para la creatividad en tanto promueven la motivación, la libre elección de alternativas de resolución y la interacción con personas y objetos de la cultura (Elisondo y Melgar, 2015, Rinardo, 2014). Estas particularidades de las actividades educativas han sido definidas por especialistas en el campo de la creatividad como aquellas más propicias para la construcción de contextos creativos de enseñanza y aprendizaje (Davies, *et al.*, 2013; Beghetto, 2016). Además, desde las perspectivas socioculturales de estudio de la creatividad (Glaveanu, 2015), se enfatiza la importancia de los intercambios con otras personas y con objetos en la cultura, cuestiones que se promueven en las actividades en museos.

Sin embargo, muchos estudiantes han valorado negativamente las actividades en museos. Entre las argumentaciones se destacan aquellas que consideran que este tipo de propuestas no tienen relación con los contenidos curriculares de la asignatura.

También se observan valoraciones negativas referidas a las pautas de realización y evaluación de este tipo de actividades.

No comparto la idea de que la visita al museo sea una actividad que tenga nota en cuanto a un valor numérico, ya que no todos podemos realizar la actividad post museo y se pone en juego tu nota final. Tal vez una apreciación personal sería lo ideal... (Carina, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

Algunos aspectos que modificaría serían las actividades que realizábamos con respecto a los museos, muchas veces me parecía que no tenían que ver con la materia, llevaba mucho tiempo poder realizarlas y se me complicaba con los tiempos en otras materias (Patricia, es estudiante de la carrera de Profesorado en Educación Especial).

Las valoraciones negativas de los estudiantes ofrecen interesantes informaciones para la revisión de este tipo de actividades en el marco de la asignatura. El diseño de las actividades y los procedimientos de evaluación, y la consideración de grupos que no tienen acceso a internet, en el caso de las actividades en museos virtuales, son cuestiones a tener en cuenta futuras propuestas. También es necesario en próximas actividades construir espacios de reflexión acerca de las vinculaciones de este tipo de tareas con la formación profesional en sentido amplio. Las actividades en museos, tal como lo expresan varios de los participantes, amplían los horizontes posibles de ejercicio profesional y muestran alternativas de aprendizaje en contextos no formales de educación. Asimismo, en las actividades planificadas para el presente año hemos incluido visitas a museos cuyas temáticas refieren con mayor especificidad al campo de la evaluación psicopedagógica. En este sentido, se han planificado para próximos ciclos lectivos visitas a museos de Psicología Experimental y Psicometría.

Tal como hemos observado, las actividades en museos no pasan desapercibidas, la mayoría de los participantes del estudio se refieren a este tipo de propuestas. Muchos estudiantes las valoran positivamente, sin embargo un grupo expresa valoraciones negativas y proponen modificaciones a estas actividades. Los estudiantes construyen diferentes experiencias y valoraciones ante las mismas propuestas, mientras que para algunos las actividades en museos son las que más les agradaron e impactaron en su formación, para otros fueron experiencias que no se vincularon con los contenidos curriculares y la formación profesional. Las diferentes valoraciones dan cuenta del carácter singular de las experiencias (Larrosa, 2006; Dubet y Martuccelli, 1998) y de cómo cada estudiante les da significado conforme a sus expectativas, intereses y conocimientos previos.

Considerando los planteamientos de Dewey (1938), las actividades en museos les han permitido a los estudiantes conectar

experiencias pasadas y futuras, y relacionarse con otras personas y contextos, en este sentido los principios de continuidad e interacción de las experiencias se hacen visibles en las expresiones de los participantes. Las actividades en museos pueden considerarse innovaciones educativas porque en ellas se emplearon nuevos recursos instructivos, se incorporaron prácticas o acciones de los sujetos que intervinieron en los cambios, se observaron cambios en las creencias que subyacen a los nuevos programas, generaron rupturas con prácticas vigentes consolidadas (Bolívar, 1999; Libedinsky, 2005). Las actividades en museos físicos y virtuales provocan rupturas en prácticas cotidianas que solo incluyen a los contextos áulicos, como espacios educativos posibles.

Libertades y tecnologías para aprender

Los participantes valoraron positivamente aquellas actividades que ofrecen alternativas diversas de resolución y espacios de libertad para tomar decisiones individuales y grupales. En este sentido se refieren especialmente al desarrollo de un foro en el aula que suponía la presentación grupal de alguna temática específica del programa de la asignatura. Para la presentación, los estudiantes debían utilizar alguna estrategia innovadora, por ejemplo teatralización, audiovisual, folleto, que propiciara la comprensión de las temáticas por parte de los demás participantes del foro. Durante el foro se favorecieron intercambios entre docentes y alumnos en torno a los contenidos específicos de la asignatura.

Los estudiantes señalaron que les gustan las propuestas que suponen el uso de tecnologías y los aprendizajes de los procesamientos necesarios para resolver problemas y crear productos mediados por recursos tecnológicos. Específicamente, los estudiantes valoraron positivamente las propuestas de edición de blogs en el marco de las actividades en museos virtuales.

Los estudiantes destacaron el carácter novedoso de las propuestas, explicitando que nunca antes en su formación habían realizado actividades de este tipo. La novedad de las propuestas, la planificación de las mismas conforme a objetivos curriculares específicos y la generación de rupturas respecto de prácticas tradicionales indican ciertos rasgos innovadores de las actividades, al menos considerando las valoraciones de los alumnos. Considerando las valoraciones de los estudiantes y los planteos de Bolívar (1999) y Libedinsky (2005), las propuestas serían innovaciones en tanto implican novedades en cuanto a recursos, prácticas y sistemas de creencias, generando rupturas con patrones y modalidades consolidadas.

La resolución de tareas a partir de las interacciones en redes sociales, como *Facebook*, también ha sido identificada por los participantes como una propuesta novedosa. Es interesante en futuros

estudios triangular datos emergentes de valoraciones de estudiantes, docentes y otros miembros de la comunidad universitaria a los efectos de evaluar las prácticas de la perspectiva de la innovación educativa. Posiblemente algunos aspectos de las actividades puedan parecer poco innovadores, sin embargo para el grupo que se investiga han resultado novedosas y originales en tanto no han desarrollado experiencias similares en otros espacios curriculares.

La actividad que más me gustó fue la del foro, porque pudimos trabajar sobre algún test, programa o instrumento en profundidad, dónde usamos la creatividad para explicarlo y que nuestras compañeras entendieran. Fue una manera de ir trabajando y re trabajándolo de tal manera que pudimos aprender mucho de ello (Camila, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

La actividad que más me gustó fue la visita al museo virtual y la creación del blog ya que nunca había visitado un museo de ese tipo (...) me permitió poder elegir libremente el contenido que se podía. También me gustó hacer la tarea de manera grupal, comunicándonos e interactuando a través de internet, lo que me permitió elegir los momentos adecuados para realizar la tarea. Considero que este tipo de tareas motivan a los alumnos y aumentan sus expectativas ya que van más allá de los límites impuestos por el profesor, además de ser una herramienta muy útil para incluir la tecnología en la educación (Agustina, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

Las actividades valoradas positivamente por los estudiantes son aquellas que se caracterizan por ser tareas de alcances amplios (Paoloni, 2011) es decir actividades que promueven la autorregulación de los aprendizajes, las oportunidades de elección, el control del tiempo y la colaboración entre pares. Los estudiantes señalan que les agradan aquellas tareas que ofrecen intersticios y libertades, que permiten tomar decisiones en cuanto a contenidos, metodologías y formas de resolución.

Estas características de las actividades académicas también han sido definidas como propicias para el desarrollo de la creatividad (Amabile, 1996; Davies, *et al.*, 2013) y la promoción de la motivación (Paoloni y Rinaudo, 2009). En el estudio de Alcaraz, Fernández y Sola (2012) también se observó que los alumnos valoraban positivamente los espacios de libertad que se ofrecían en los contextos educativos.

La inclusión de tecnologías y el uso de redes sociales para la resolución de las tareas también es un aspecto valorado positivamente por la mayoría de los estudiantes que participaron del estudio. Tal como observamos en estudios anteriores (Chiecher, 2014; Moreno, Chiecher y Paoloni, 2015; Vicario, *et al.*, 2015), el

uso de redes sociales para el desarrollo de actividades de aprendizaje estimula la participación de los alumnos, el aprendizaje de herramientas para la producción de textos y el trabajo colaborativo. En general, las actividades medidas por redes sociales son valoradas positivamente por los estudiantes (Melgar, Chiecher, Elisondo y Donolo, en prensa)

Desde perspectivas educativas socioculturales, el aprendizaje depende de interacciones con artefactos de la cultura, en este sentido, las TIC posibilitan ampliar los límites de acceso al conocimiento, formular preguntas y buscar respuestas. En términos de Bruner (1997) la educación debería promover el perspectivismo, la posibilidad de interactuar con conocimientos, informaciones, procedimientos diversos. Las TIC crean nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje, nuevos tiempos, realidades y lugares de acceso a conocimientos diversos e impredecibles (González, 2014). Los procesos educativos pueden expandirse por múltiples y diversos espacios presenciales y virtuales, tal como se señala en los desarrollos actuales de la educación expandida (Carrasco, Baldivieso y Di Lorenzo, 2016; Fernández Rodríguez y Anguita Martínez, 2015; Neri y Fernández Zalazar, 2015). Señala Ipri (2010) que es un desafío de la educación en todas sus formas, avanzar hacia la transalfabetización es decir la integración de alfabetizaciones generando capacidades de producir, crear contenidos, comunicarlos y compartirlos con los demás.

El acceso a múltiples y diversos contenidos genera contextos propicios para el aprendizaje, sin embargo, y considerando los aportes de Fainholc (2016), las tecnologías también pueden generar paradojas, contradicciones y desigualdades. Tal como expresan los estudiantes en la presente investigación y en estudios anteriores, no tener acceso frecuente a internet es un condicionante negativo a la hora de resolver tareas académicas medidas por tecnologías (Melgar, *et al.*, en prensa; Melgar y Chiecher, 2016) Esta situación genera desigualdades entre los sujetos y los grupos, cuestión que debe ser tenida en cuenta en la planificación y evaluación de este tipo de propuestas.

Visitas inesperadas

Los estudiantes también valoraron positivamente aquellas propuestas áulicas que incluyeron la visita de otras personas. En los casos analizados, consideraron favorable la participación de miembros del Colegio Profesional de Psicopedagogos y el tratamiento de contenidos referidos a la ética profesional. Asimismo, se observan valoraciones positivas de la clase sobre medición y energía dictada por un ingeniero especializado en dichas temáticas. Resultados similares se observaron en el estudio de Alcaraz, Fernández y Sola (2012), los datos indican que los alumnos valoran

positivamente las charlas de expertos y especialistas en diferentes temáticas.

En estudios anteriores (Elisondo, Donolo y Rinaudo, 2011; Melgar, Elisondo, Donolo y Stoll, 2016) nos hemos referido al impacto positivo de los docentes inesperados en los aprendizajes y la creatividad. Los docentes inesperados son aquellos profesores o especialistas que no forman parte del equipo de cátedra responsable y que tienen a su cargo clases especiales. Los docentes inesperados ofrecen clases sobre temáticas diversas que según los estudiantes contribuyen positivamente en la formación académica y profesional. Asimismo, los docentes inesperados generan experiencias educativas que son fácilmente recordadas por los estudiantes luego del cursado de las asignaturas (Elisondo y Melgar, 2016; Aguado y Reinoso, 2016).

La clase que más me gustó fue en la que participaron profesionales del Colegio de Psicopedagogos y nos explicaron las normas éticas, fue más productiva (Marcela, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

Me gustó la clase del ingeniero porque aprendimos sobre medición en otras áreas y situaciones. Son cosas que también se relacionan con los test (Lucia, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

La iniciativa de invitar docentes y especialistas a las aulas se fundamenta en perspectivas socioculturales de la educación, es decir en aquellos planteos que enfatizan el papel de las interacciones sociales en la construcción de los conocimientos. Ampliar las posibilidades de compartir conocimientos, experiencias y narrativas con otros docentes es en definitiva ampliar los contextos posibles para aprender. Los docentes invitados generan entornos educativos novedosos, muestran nuevas perspectivas teóricas y prácticas y expanden las posibilidades de aprender. Tal como mencionamos en la categoría anterior, las propuestas desarrolladas se sustentan en los avances logrados en torno a la educación expandida y las posibilidades de aprendizaje en contextos diversos y mediados por tecnologías. Salir de las aulas y dejar entrar docentes invitados son propuestas que pretenden expandir la educación y aumentar las posibilidades de construir nuevos conocimientos.

Especialistas en pedagogía de la creatividad (Beghetto, 2016; Beghetto y Kaufman, 2014; Davies, *et al.*, 2013) destacan impactos positivos de los docentes invitados en la potenciación de las interacciones sociales en clase y la creación de contextos creativos de aprendizaje. Asimismo, los docentes invitados contribuyen en la explicitación de modelos expertos de actuación y en la transmisión de la pasión por aprender, enseñar y construir nuevos conocimientos (Craft, Hall y Costello, 2014).

Invitar docentes inesperados puede considerarse una innovación en tanto implica una ruptura respecto de las prácticas consolidadas en las aulas universitarias. Asimismo, invitar a especialistas supone modificar creencias respecto de las personas “habilitadas” para “dar clases” en determinados contextos. Invitar docentes supone considerar que es posible potenciar los procesos educativos a partir de la promoción de interacciones con diversas personas, no solo con los docentes “responsables” sino con un amplio abanico de especialistas. Invitar docentes es asumir perspectivas socio-culturales de la educación y la creatividad, reconociendo el carácter interdisciplinario y transdisciplinario de los procesos de construcción de conocimientos. Invitar docentes es en definitiva mostrar diferentes perspectivas, alternativas y posibilidades de aprender más allá de las rutinas, los programas y las aulas.

Ética, ámbitos y formación profesional

En la reflexión metacognitiva respecto de los aprendizajes logrados, los estudiantes destacaron los contenidos referidos a la ética profesional. Todos los estudiantes expresaron haber aprendido respecto de normas éticas y pautas básicas para el desempeño profesional. Refieren a normas técnicas vinculadas al uso de test y al conocimiento de diferentes tipos de instrumentos de medición, consideran que han aprendido respecto de diferentes ámbitos posibles de trabajo profesional, estos aprendizajes los vinculan con las visitas a museos y las clases con miembros del Colegio de Psicopedagogos. Asimismo, algunos mencionaron aprendizajes procedimentales vinculados al uso de tecnologías, programas especializados de análisis de datos y construcción de instrumentos de medición.

Lo más importante que aprendí es que hay que trabajar éticamente, este es el contenido más importante de la materia (María, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

La materia amplió los posibles horizontes de trabajo profesional (Ana, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía).

Aprendí sobre museos virtuales, hacer blogs, a trabajar cooperativamente en el face (Marta, es estudiante de la carrera de Profesorado en Educación Especial).

Además de valorar positivamente los contenidos curriculares referidos a normas éticas, destacaron la importancia de los valores éticos y morales que sustentan las propuestas pedagógicas

y las clases en general. Similares resultados se observaron en el estudio de Aguirre y De Laurentis (2016) respecto de la importancia que le asignan los universitarios a las condiciones morales como requisitos indispensables para la buena enseñanza. Porta y Flores (2013) también hallaron, a partir del análisis de encuestas realizadas a alumnos, que los ejemplos de buena enseñanza, integran la experticia profesional de los profesores y las condiciones morales personales. Respecto de las cualidades morales, la mayoría de destacó el compromiso, el respeto, la pasión, el entusiasmo, el amor y el interés que muestran en fomentar la participación en clase.

La ética es una dimensión que atraviesa las prácticas profesionales en general y el ejercicio de la docencia en particular. Resulta relevante que los estudiantes reconozcan la importancia de los aprendizajes construidos en torno a la dimensión ética del quehacer profesional y de la práctica educativa. La ética no solo es un contenido curricular, intenta ser el eje que articula diferentes contenidos y actividades en el marco de las asignaturas analizadas.

Vila Merino (2012) en la necesidad de promover prácticas en la universidad que recuperen valores vinculados a la responsabilidad social y política, la ética y la construcción de ciudadanías participativas. Es indispensable formar profesionales críticos que se desempeñen de manera ética, responsable y con compromiso social y político en defensa de lo público y la democracia.

Las propuestas educativas y los desempeños de los docentes orientados a ampliar representaciones respecto de posibles ámbitos de actuación profesional también son valoradas positivamente. Diferentes contextos formales y no formales, diversos grupos y potenciales demandas comienzan a ser percibidas a partir de la participación en actividades extra áulicas y en las interacciones con especialistas de diferentes campos. Paoloni y Donolo (2009) observaron que ciertos ámbitos de ejercicio profesional de la psicopedagogía como la investigación y el asesoramiento en contextos diversos no forman parte de las representaciones de rol de la mayoría de los estudiantes. Acordamos con los autores en la necesidad de diseñar contextos educativos más instrumentales, interesantes y significativos que contribuyan a la construcción de representaciones de rol más complejas y ajustadas a la realidad.

En suma, la reflexión sobre los aprendizajes logrados ha permitido identificar diferentes contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales relevantes para la formación profesional. Los estudiantes se refieren a aprendizajes de orden conceptual pero hacen especial hincapié en pautas éticas y cuestiones procedimentales como por ejemplo la aplicación de test y la gestión de la información en contextos virtuales.

La expresión de los estudiantes, “amplió nuestros horizontes”, puede vincularse con los desarrollos de Dewey (1938) acerca de las experiencias educativas y el impacto que tienen en la resig-

nificación y reconstrucción de experiencias pasadas y futuras. Asimismo, la expresión muestra el carácter movilizador de las experiencias y la ampliación de marcos de referencias.

Propuestas para construir buenas prácticas

Los estudiantes también formulan propuestas y alternativas para mejorar los contextos de enseñanza y aprendizaje. La mayoría propone más actividades prácticas como por ejemplo la administración de test a diferentes grupos y la visita a escuelas y otras instituciones educativas no formales. Asimismo, plantean la necesidad de generar articulaciones entre los dos grupos que cursan el espacio curricular: estudiantes de educación especial y de psicopedagogía.

Faltó nexo, hubo aportes, pero fueron esporádicos, sería interesante encontrar un módulo donde se relaciona la psicopedagogía y la educación especial (Silvia, es estudiante de la carrera de Profesorado en Educación Especial).

Propondría la aplicación de los tests a otros grupos, más práctica (Rocío. Psicopedagogía).

En líneas generales los estudiantes observan la necesidad de construir propuestas de enseñanza que articulen teorías y prácticas, que ofrezcan oportunidades de desarrollar actividades de aprendizaje en contextos reales y propicien interacciones con diversos grupos fuera de la universidad. Las demandas de propuestas que integren perspectivas teóricas y desarrollos prácticos son una constante en las investigaciones sobre valoraciones y percepciones de estudiantes (Alcaraz, Fernández y Sola, 2012). También proponen realizar modificaciones en la organización del material bibliográfico disponible en la plataforma virtual de las asignaturas. Sin embargo, desde la cátedra consideramos que esta “desorganización del material”, realizada adrede y planificada, pretende promover estrategias de búsqueda, selección y organización de la información disponible. Se pretende promover desempeños autónomos y estrategias de gestión de la información. Alcaraz, Fernández y Sola (2012) también observaron cierta desorientación del alumnado ante prácticas innovadoras y los conflictos cognitivos que éstas generan.

Algunos estudiantes realizan interesantes propuestas concretas para mejorar las actividades de enseñanza y aprendizaje:

Propondría la edición de un blog pero relacionado con los distintos test con sus fichas técnicas correspondientes y alguna investigación relacionada (Sandra, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía)

La actividad que propondría sería asistir a una escuela y realizar un test a un grupo de alumnos (...) para tener más experiencias y práctica (Sonia, es estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía)

Propondría que se incluyan temas y test de discapacidad (Mónica, es estudiante de la carrera de Profesorado en Educación Especial)

Se considera relevante atender a estas propuestas en futuras planificaciones de dictado de las asignaturas. Escuchar las voces de los estudiantes es a nuestro criterio indispensable para mejorar las prácticas de enseñanza, en este sentido consideramos que la evaluación es informativa y transformadora, informa sobre aspectos positivos y negativos y propone líneas de transformación.

Consideraciones finales

Los estudiantes construyen significados y experiencias particulares en cada propuesta de enseñanza. Esta afirmación se refleja claramente en las valoraciones respecto de las actividades en museos, mientras que para algunos resultan las más significativas, para otros “no tienen sentido”. Sin embargo, es posible identificar algunas prácticas de enseñanza que resultan propicias para la construcción de conocimientos relevantes en la formación profesional. Los participantes han destacado aspectos referidos a la ética en el desarrollo de las propuestas educativas, cuestión que se vincula con una de las principales dimensiones de la buena enseñanza. Asimismo, la mayoría valora positivamente las actividades que implican la resolución divergente de problemas complejos, el uso de tecnologías y visitas de docentes invitados. A partir de una reflexión metacognitiva, los alumnos han identificado diferentes aprendizajes logrados en el campo conceptual, procedimental y actitudinal y el potencial impacto de los mismos en la formación profesional.

Muchos estudiantes consideran que transitar las asignaturas les ha permitido ampliar sus perspectivas respecto de los posibles ámbitos de actual profesional. Siguiendo enfoques socio-culturales de la educación (Rinaudo, 2014), esta cuestión es de relevancia para la construcción de identidades profesionales amplias y ajustadas a la complejidad del campo de la educación y de las ciencias sociales.

Para la transformación educativa consideramos necesario reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje desde las perspectivas de los estudiantes para identificar buenas prácticas y también aspectos a mejorar. Asimismo es relevante propiciar la reflexión metacognitiva sobre los aprendizajes, reconociendo el carácter

situado y singular de estos procesos y de las experiencias que se construyen en los contextos educativos. Múltiples experiencias se construyen y reconstruyen sobre los eventos educativos, reconocer esta complejidad y generar propuestas diversas que atiendan a diferentes intereses, motivaciones y trayectorias es uno de los principales desafíos de los profesores.

Los aspectos valorados positivamente por los estudiantes han sido identificados por investigadores y especialistas como contextos propicios para la creatividad (Beghetto y Kaufman, 2014; Davies, *et al.*, 2013): autonomía, libertad, actividades extracurriculares, interacciones con especialistas y uso de recursos diversos. Muchas de las actividades desarrolladas en las asignaturas pueden considerarse potencialmente promotoras de la creatividad en tanto ofrecen posibilidades para el desarrollo de pensamiento divergente, la formulación y resolución de problemas, y la interacción con sujetos y objetos diversos. No es posible establecer con certeza que las actividades promueven la creatividad, solamente es pertinente afirmar que varias de las actividades desarrolladas se corresponden con los lineamientos establecidos por especialistas en el campo de investigación los procesos educativos creativos (Beghetto, 2016; Glaveanu y Beghetto, 2017).

Asimismo, se observa en la mayoría de los casos que las propuestas mencionadas por los estudiantes en sus valoraciones son aquellas que resultan más innovadoras, las propuestas más tradicionales no son tenidas en cuenta en la evaluación final. Las propuestas innovadoras han causado impactos, positivos o negativos, lo interesante es que no pasan desapercibidas, son recordadas y sujetas a evaluación. Las innovaciones educativas generan rupturas, cambios en las formas de aprender y enseñar, cambios que son valorados de diferentes maneras y dan cuenta de la complejidad de los contextos educativos y de quienes participan en ellos. Las propuestas desarrolladas pueden considerarse innovaciones en tanto implican, para el grupo y los contextos donde se desarrollan, nuevos recursos educativos y prácticas originales respecto de las acciones que se venían desarrollando.

Identificar buenas prácticas de enseñanza y propuestas para mejorar es uno de los principales aportes del estudio, como así también reconocer la singularidad y complejidad de los significados y las experiencias de los estudiantes. En futuras investigaciones se propone profundizar el análisis de las valoraciones de los estudiantes incorporando otros grupos e instrumentos de recolección de datos. Además, en futuros estudios es propicio recuperar la voz de otros actores educativos para construir valoraciones más amplias respecto de los procesos y las prácticas desarrolladas. Comparar significados y valoraciones de diferentes grupos, carreras y experiencias educativas también es una interesante línea de indagación futura. Las valoraciones sobre las prácticas de enseñanza se construyen y reconstruyen permanentemente en in-

teracción con otros, solo hemos intentando aproximarnos a algunas de estas valoraciones y de una manera preliminar. En futuros estudios se propone analizar con mayor profundidad estas valoraciones y su potencial impacto en los aprendizajes. Escuchar las voces de los estudiantes y valorar las prácticas de enseñanza es un desafío ineludible para aquellos interesados en generar innovaciones, construir contextos creativos y transformar la educación.

Referencias bibliográficas

- Aguado, L., y Reynoso, A. (2016) *Sentido de las innovaciones educativas en Psicopedagogía: las voces de los estudiantes*. Trabajo Final de Licenciatura. Universidad Nacional de Río Cuarto. Inédito.
- Aguirre, J., y De Laurentis, C. (2016). La buena enseñanza de los docentes universitarios desde la perspectiva de los estudiantes: combinación de formación profesional y valores morales. *Revista Entramados, Educación y Sociedad*, 3(3), 143-153
- Alcaraz, N., Fernández, M., y Sola, M. (2012) La voz del alumnado en los procesos de evaluación docente universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2). Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art2.pdf>
- Amabile, T. (1996). *Creativity in context*. Washington: Westview press.
- Beghetto, R. (2016). Creative Learning: A Fresh Look. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 15(1). Recuperado de www.ronaldbeghetto.com/s/BeghettoJCEP_2016-uncorrected-proof-1tby.pdf
- Beghetto, R., y Kaufman, J. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25(1), 53-69.
- Bolívar, A. (1999) *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la Cultura*. Barcelona: Visor Aprendizaje.
- Burón, J. (1996) *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Carrasco, S., Baldivieso, S., y Di Lorenzo, L. (2016). Formación en investigación educativa en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 48(6). Recuperado de www.um.es/ead/red/48/selin_et_al.pdf
- Chibas, F., Borroto, G., y Almeida, F. (2014). Gestión de la creatividad en entornos virtuales de aprendizaje colaborativos: un proyecto corporativo de EAD Comunicar, 43, 143-151. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-14>
- Chiecher A. (2014) Un entorno virtual, dos experiencias. Tareas académicas grupales y socialización de emociones en Facebook. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(1), 129-143.
- Cisneros-Cohernour, E., y Stake, R. (2010). La Evaluación de la Docencia en Educación Superior: de Evaluaciones Basadas en Opiniones de Estudiantes a Modelos por Competencias. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1e), 218-231. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art3.pdf>
- Craft, A., Hall, E., y Costello, R. (2014). Passion: Engine of creative teaching in an English university? *Thinking skills and creativity*, 13, 91-105.
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., y Howe, A. (2013). Creative learning environments in education—A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80-91.

- Dewey, J (1938). *Experiencias y Educación*. Traducción de Sáenz Obregón, J. (2004). Madrid: Biblioteca Nueva. Recuperado de <https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf>
- Dubet, F., y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Elisondo, R., Donolo, D., y Rinaudo, M. (2011). Docentes inesperados y creatividad: experiencias en contextos de educación superior. *DOCREA*, 1, 103-114.
- Elisondo, R., y Melgar, M. F. (2015). Museos y la Internet: contextos para la innovación. *Innovación educativa*, 15(68), 17-32.
- Elisondo, R., y Melgar, M. (2016). Las ratas y los estudiantes. El poder de la novedad en la educación. *IV Congreso Internacional de Ciudades Creativas*. Universidad Complutense de Madrid, enero de 2016. Recuperado de http://congreso2016.ciudadescreativas.es/Ciudades_Creativas_2016_tomo1.pdf
- Fainholc, B. (2016). Presente y futuro latinoamericano de la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales referidos a educación universitaria. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 48(2). Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/48>
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación en la enseñanza. En Wittrock (comp). *La investigación en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Fernández Lamarra, N., y Coppola, N. (2008) La evaluación de la docencia universitaria en Argentina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3). Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art7.pdf
- Fernández Rodríguez, E., y Anguita Martínez, R. (2015). Aprendizajes invisibles en contextos de educación expandida. Retos y oportunidades en la sociedad hiperconectada. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 19, 1-10
- Gaeta, M. (2014). Autorregulación del aprendizaje y su promoción en el contexto del aula. En Paoloni, P., Rinaudo, M., y González, C. *Cuestiones en Psicología Educativa. Perspectivas teóricas y metodológicas orientadas a la mejora de la práctica educativa* (pp. 33-58). Cuadernos de Educación. La Laguna: Sociedad Latina de Comunicación Social. Recuperado de <http://www.cuadernosartesanos.org/educacion.html>.
- Galán, Y., Ramírez, M., y Jaime, J. (2010). Modelo 360 para la evaluación por competencias (enseñanza-aprendizaje). *Innovación Educativa*, 10(53), 43-53.
- Glăveanu, V. (2015). Creativity as a sociocultural act. *The Journal of Creative Behavior*, 49(3), 165-180.
- Glăveanu, V., y Beghetto, R. (2017). The Difference That Makes a 'Creative' Difference in Education. In *Creative Contradictions in Education* (pp. 37-54). Springer International Publishing.
- González, C. (2014). Estrategias para trabajar la creatividad en la Educación Superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 40. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/40/>
- Ipri, T. (2010). Introducing transliteracy. What does it mean to academic libraries? *College & Research Libraries News*, 71(10), 532-567.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma*, 19, 87-112.
- Libedinsky M. (2005) *La Innovación en la enseñanza. Diseño y documentación de experiencias de aula*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Litwin, E. (2010) La evaluación de la docencia: plataformas, nuevas agendas y caminos alternativos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3, 51-59. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3693117.pdf>
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Martí, E. (1995). Metacognición: entre la fascinación y el desencanto. *Infancia y aprendizaje*, 18(72), 9-32.

- Melgar, M., y Elisondo R. (en prensa) Museos, formación profesional e innovación educativa en la Universidad. *Revista Contextos de Educación*.
- Melgar, M., Chiecher, A; Elisondo, R., y Donolo D. (en prensa). Alfabetización informacional. Una tarea en Facebook para explorar museos virtuales. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*.
- Melgar, M., Elisondo, R., Donolo, D., y Stoll, R. (2016). El poder educativo de lo inesperado: Estudio de experiencias innovadoras en la universidad. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 7(2), 31-47.
- Moreno, J. Chiecher, A., y Paoloni, P. (2015) El ingreso en Carreras de Ingeniería. Facebook y su potencial para favorecer el proceso de integración a la cultura universitaria. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*, 9, 9-18.
- Neri, C., y Fernández Zalazar, D. (2015). Apuntes para la revisión teórica de las TIC en el ámbito de la educación superior. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 47(3). Recuperado de 2016 de <http://www.um.es/ead/red/47>
- Paoloni, P. (2011). Influencias del contexto en las preferencias académicas de estudiantes universitarios. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 183-198.
- Paoloni, P., y Rinaudo, M. (2009). Motivación, tareas académicas y procesos de feedback. Un estudio comparativo entre alumnos universitarios. *REME Revista electrónica de motivación y emoción*, 11(31). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero31/article9/texto.html>
- Paoloni, P., y Donolo, D. (2009) *Feedback sobre percepciones del rol profesional. Vinculaciones con aspectos motivacionales*. I Congreso Internacional de Investigación, XVI Jornadas de Investigación y V Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-020/381.pdf>.
- Poggi, M. (2016). Evaluación educativa. Sobre sentidos y práctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(1). 36-44.
- Porta, L. (2015). Narrativas sobre la enseñanza en torno a la "didáctica de autor". Las maravillas cotidianas que abren a la percepción en el aula universitaria. *Revista del ICE*, 37, 41-54.
- Porta, L. G., y Flores, G. (2013). Urdimbre ética en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los estudiantes: conjunción de intelecto y afecto en los profesores memorables. *REDEX-Revista de Educación de Extremadura*, 3(5), 29-49.
- Rinaudo, M. (2014). Estudios sobre los contextos de aprendizaje: arenas y fronteras. En Paoloni, P., Rinaudo, M., y González, C. *Cuestiones en Psicología Educativa. Perspectivas teóricas y metodológicas orientadas a la mejora de la práctica educativa* (pp. 163-206). Cuadernos de Educación. La Laguna: Sociedad Latina de Comunicación Social. Recuperado de <http://www.cuadernosartesanos.org/educacion.html>.
- Rivilla, A., Garrido, M., y Domínguez, M. (2010). Evaluación de las competencias docentes. *Innovación educativa*, 10(53), 19-41.
- Soneira, A. J. (2006). La teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En Vasilachis. Estrategias de investigación cualitativa. Pp.153-173. Barcelona: Gedisa.
- Vaillant, D. (2008) Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 1(2). Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art1.pdf>
- Vicario, J., Chiecher, A., Méndez, A., Muñoz, D., Fernández, A., Ceballos, C., y Allevi, C. (2015) El aporte de las TIC al aprendizaje colaborativo de la Física y a la generación de vínculos entre los aspirantes al ingreso a la Universidad. *Revista de Enseñanza de la Física*, 27, 405-410.

Vila Merino, E. (2012) Ciudadanía, equidad e innovación: reflexiones sobre la política de responsabilidad social de las universidades. *Innovación Educativa*, 12(59). Recuperado de http://www.innovacion.ipn.mx/Revistas/Documents/Revistas%202012/Revista%2059/5Ciudadan%C3%ADa_equidad_e_innovaci%C3%B3n59.pdf