

Escritura Creativa¹.

**Debemos comprender que el futuro
no brota del presente sino al revés, es el
presente que brota del futuro.**

Luis Pérez Aguirre.

Introducción a los dilemas didácticos: promover la escritura como práctica creativa.

Emprender nuevos viajes académicos implica el desafío de conocer nuevos autores, nuevas voces que hacen pedagogía y permitimos recrear nuevos escenarios de aprendizajes y enseñanzas tan significativos como personales. Recoger las experiencias docentes desde su formación es un anhelo profesional, que requiere el esfuerzo de saber escuchar, palabras que resuenan a la luz del texto de Eduardo Galeano (2013) *“Ellos supieron escuchar”, porque siempre hubo ilustres maestros que dejaron para nosotros huellas y palabras que no habrá tiempo para reivindicar y en todo momento es pertinente volver a leer: “(...) ilustres profesores llegaron a México. Y entraron al mundo maya, a una comunidad tojolabal, y se presentaron diciendo: _ Venimos a aprender. Los indígenas callaron. Al rato, alguno explicó el silencio: _ Es la primera vez que alguien nos dicen eso. (...). De la lengua maya aprendieron que no hay jerarquía que separe al sujeto del objeto, porque yo bebo el agua que me bebe y soy mirado por todo lo que miro, y aprendieron saludar así: _ Yo soy otro tú. _ Tú eres otro yo.”* (Eduardo Galeano, 2013: 97)

Sería válido preguntarnos como docentes, que ha significado para nosotros el ejercicio de la escritura, siempre lo vimos como una práctica liberadora y creativa, o significó en nuestros primeros años de escolarización una práctica de evaluación o castigo provenientes de los regímenes normalistas. Seguramente muchos de quienes lean estas líneas recordaran con mayor o menor cariño aquellas maestras de educación de primaria que promovían la escritura como práctica de expresión, promoviendo la creatividad, o aquellas pruebas de nivel medio donde lo único que se valoraba era la perfecta caligrafía y el estricto control de la ortografía. Como docente adhiero a los paradigmas constructivos que valoran el aprendizaje desde el error, la corrección de las faltas ortográficas y prácticas de superación, mediante ejercicios cooperativos, constructivos o lúdicos que le permitan al estudiante superar sus dificultades en un ambiente de bajo riesgo didáctico (Caamaño, 2015)².

1 César Bentancor y Marisol Cabrera

2 Un ambiente de bajo riesgo, según la autora es aquel que habilita la posibilidad de expresar sus ideas, en el que el pensamiento debe ser valorado y la consiguiente formación de una comunidad educativa que apoya los

Quizás fomentar la creatividad requiere proyectar nuevos tiempos de aula, al decir de Estanislao Bachrach: *“hay que generar sin pensar si está bien o no, si será implementable, si resolverá el problema. Hay que permitirse un tiempo en generar sin censurarse. (...) El pensamiento creativo depende mucho de este continuo pensar de ideas, de manera que lo suficientemente largo como para eliminar al principio las primeras ideas bien comunes, las habituales, las conocidas (...). La flexibilidad a nivel pensamiento significa la habilidad para ver más allá de lo ordinario y lo convencional. Significa tener un rol de pensamiento donde se improvise más”* (2012: 130).

Es necesaria la habilidad didáctica del docente que debe promover estudiantes con mentes creativas, la construcción del pensamiento científico en el aula, radica en la recurrente reflexión que surge de diferentes propuestas de enseñanza sugeridas por el docente en el aula. Aprender a leer en forma crítica, asumir los aportes que vienen del mundo científico, ese saber que debe ser incorporado por los estudiantes, quienes se deben apropiarse de un conocimiento integral, muchas veces enigmáticos, imaginativos y reales, que sin duda alguna deberá interpelar a los estudiantes.

¿Cómo fomentar la escritura en el aula? ¿Cómo utilizar las redes sociales en la promoción de escritores expertos? Alumnos creadores, pensadores y críticos y flexibles que debemos acompañar especialmente en las aulas. Despertar el interés por los aprendizajes de los estudiantes, especialmente nuevos entornos y nuevos lenguajes entorno al quehacer de un estudiante: como lo es “publicar en el muro”, “compartir”, “me gusta”, “comentarios”, “perfiles”, bien conocemos el poder que tienen para adolescentes y jóvenes “facebook”, “messenger”, y otras plataformas informáticas y educativas que atrapan increíblemente su atención, lo cual debe transformarse lejos de una amenaza, en una oportunidad y desafío pedagógico, y allí quizás está la invitación como docentes del siglo XXI, correr nuevos riesgos, emprender un viaje desde el aula diferente, de avanzada, actual y desafiante de todo punto de vista, humano y académico, atendiendo a las nuevas dinámicas socioculturales.

Tiempos pedagógicos

El desafío planteado responde a la siguiente pregunta: ¿Cómo optimizar los tiempos pedagógicos con los estudiantes de formación docente? ¿Cómo incluir la escritura en este desafío?

Para optimizar el tiempo es necesario tener algunos presupuestos como guías de acción :

A) ajustar las actividades pedagógicas a los objetivos iniciales que deberán tener un monitoreo y

ajuste de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes

B) habilitar espacios de encuentro de reflexión de los estudiantes y docentes para el desarrollo de capacidades y actitudes para mejorar los aprendizajes y la enseñanza

C) reflexionar sobre la re planificación y evaluación de las actividades para el logro de los propósitos antes mencionados.

D) indagar sobre las auto evaluaciones de los estudiantes, colaborando en los procesos de meta cognición y solicitando evaluaciones de las actividades para fortalecer la enseñanza y los procesos de aprendizaje.

Hemos de recordar que el estudiante de formación docente en la interacción con la enseñanza y el aprendizaje se enfrenta a transformaciones mediadas por las actividades de enseñanza y sus propios procesos de aprendizaje.

Una apuesta a la escritura reflexiva.

Consideramos que los estudiantes de primer año de formación docente pueden efectivamente luego de diversas aproximaciones lograr desempeños que coadyuven a su aprendizaje, tomando como eje principal la escritura académica y reflexiva. En ese sentido utilizamos algunos andamiajes que consideramos que facilitarían dicho aprendizaje.

Uno de las estrategias introductorias fue indagar en un inicio en la siguiente pregunta: ¿qué aprendiste hoy? Los estudiantes deberían enviar sus reflexiones por e-mail, de esta forma se pudo lograr un primer diagnóstico sobre cómo escribían, qué reflexionaban, cuáles eran sus intereses y especialmente sus ejercicios de metacognición, acerca de lo que pensaban que había sucedido en la clase.

A modo de ejemplo una de las estudiantes envió este correo: *“nuestra primera clase de Pedagogía I ha sido una de las más dinámicas, sensibles y humanas. el grupo todo, luego de la finalización de la misma, se fue a casa muy motivado y expectante ante los siguientes encuentros que tendremos en las venideras clases. Quedé reflexionando sobre la frase de Montaigne donde los niños no son botellas a llenar sino un fuego a encender. y así es, no somos un cuenco vacío a llenar sino potenciales muchas veces dormidos a despertar. Otra de las cosas que me llamo la atención fue la nueva concepción en algunas partes de Latinoamérica sobre el concepto de "recursos naturales" el cual ha sido cambiado por el de "sostén de vida". Esto lleva a pensar que se va gestando una toma de conciencia respecto a la naturaleza de la cual nos hemos venido alejando y maltratado. Unido a este concepto se suma sus incursiones laborales por Puebla donde nos informo de los genocidios*

allí ocurridos recientemente y también su opinión personal a la cual me uno de que en nuestro país somos más que privilegiados a la hora de hacer uso de nuestro derecho de libertad de expresión.

También capto mi atención y me llevo de inmediato a la reflexión al leer las distintas líneas de análisis, que fueron surgiendo durante el transcurso de la clase como para citar algunas: "problemas sociales", "discriminación", "contexto" entre otros"

Cuando se recibe un e-mail, de estas características surgido de la primera clase, y luego vuelto a releer finalizado el curso, en sus vacaciones de verano, puede ver el impacto que el entusiasmo de un docente le imprime a su clase, pero que muchas veces no percibe en su magnitud. Si el estudiante no le hace una devolución, no llega a percibir cuánto ocurre, o cómo se siente, o si se anima a escribir si en realidad no comprendió, o el docente no supo llegar o si hubo gestos o conocimientos que no fueron abordados de la mejor manera. La preparación de la primera clase es sumamente importante, es decir, dar indicios sobre la forma que se producirá el encuentro del conocimiento en el aula.

Edith Litwin (2009) nos interroga en aquello de qué convierte a una clase en memorable, si la cuestión transita por lo cognitivo o lo emocional. En lo particular creemos que ambos aspectos contribuyen a aprendizajes con huella en las subjetividades de los sujetos. Cómo presentemos el alimento en el plato, lo hará más apetecible. Tal vez las categorías de análisis sean las mismas, es decir:

- contexto histórico
- aprendizaje
- humor como recurso didáctico
- búsqueda de categorías elaboradas por los propios estudiantes.

Otra estudiante reflexiona:

“Maldonado, 15 de marzo de 2015.

¿Qué aprendemos? ¿Cómo aprendemos?...

Si se parte de estas dos interrogantes, posiblemente se considere para ellas decenas de respuestas sencillas a simple vista. Cotidiana y naturalizadamente, se puede pensar en el aprender como un mero acto receptivo. Quizás imaginemos en el proceso de aprendizaje, una figura preponderante cuyo objetivo es enseñar a un grupo de sujetos que tienen como fin, apropiarse de esos conocimientos impartidos.

Sin embargo, al trabajar en y con un grupo, se puede observar cómo se aprende a medida que se interactúa y se transforma el mismo. Los individuos que lo constituyen, forman y son parte de un grupo que vive y se desarrolla en un marco de continuo movimiento, donde siguiendo el

planteamiento aristotélico “el todo es más que la suma de sus partes”. Ahora bien, en la clase pasada se planteó -ante la sorpresa de muchos- el objetivo primordial de la misma: “Acá vienen a aprender no a estudiar” . Ante mi percepción, de manera simultánea a sus palabras tomé esa frase como “venimos a aprehender”. Aprehender desde el aporte de todos, a interiorizar, profundizar y analizar desde la reflexión crítica los contenidos temáticos. Alejarnos de aquella concepción pasiva de los estudiantes que reciben información. Aprehender desde nuestras experiencias, expectativas, proyectos e historias donde el docente no es considerado un maestro superior, sino un eslabón más”

La reflexión del estudiante aborda aspectos bien interesantes:

- aprendizaje colaborativo
- la importancia del aprendizaje significativo: “aprehender”
- las diferentes perspectivas y visiones que propicien el análisis y la reflexión crítica
- su “cuidado” en no “mostrar” sus impresiones afectivas

Compartimos con Edith Litwin (2009) que entender la diversidad de nuestros estudiantes en el aula es acercarnos a la riqueza humana que significa las diferentes formas de ser, sentir y estar en el mundo.

En otro grupo, la situación no fue tan placentera. Existen situaciones de molestias institucionales, o de relacionamiento frente a fracasos continuados con la asignatura. Cómo uno sortea esos aspectos, cuál es su postura, cómo puede ser leído por los estudiantes, son aspectos interesantes de rever en la práctica. Por ejemplo el relato *“Estando a miércoles no he podido hacerme el tiempo aún para dedicarme a la materia. Sin embargo, puedo enviar algunos comentarios guardados en la memoria. A propósito de los temas que venimos hablando, violencia, aprendizajes, formas de educar, ocurrió una situación en clase que generó buena dosis de tensión. Un estudiante avanzado inquirió de manera agresiva a la docente respecto a un desacuerdo con cierta teoría y por una supuesta falta ortográfica escrita en el pizarrón.*

Tanto el uno como el otro, enfrascados en una discusión donde primó la defensa de “la razón”, fueron ejemplo sustancial de los peligros que corremos como futuros docentes ante situaciones de este tipo; donde se combina la subjetividad de los involucrados y los sitios de poder respectivos; las probables ansias de demostrar un conocimiento acumulado por parte del estudiante y la incomodidad docente ante una agresividad venida de una posible historia personal, de un carácter poco domesticado, o simplemente por estar en un mal día”.³

Estudiante II

“Cabe destacar que ya cursé este año, algunos términos ya son de mi conocimiento; a través de la clase he comprendido que las palabras de Varala sobre "educar para aprender a entender" fueron innovadoras para la época, y recién ahora se están implementando.

Cuando Varela⁴ escribió, la educación era normativa, con el curriculum oculto de alejar al individuo del ambiente laboral y hacerlos útiles para el Estado, y todo se fundaba y fundamentaba en la "Educación Bancaria"; si lo veo de esta manera, lo que él escribió fue brillante.

Por otra parte, sobre las fotocopias leídas en clase, y lo compartido por los distintos grupos, me parece que da un panorama amplio de lo que fue la educación, lo que pretendió ser y lo que es, y explícita el objetivo de la misma, que es llevarnos a la reflexión para nuestra futura profesión; de acuerdo con lo que yo considero, la pedagogía de Freire es utópica, pero sé entender en el contexto que escribió, sin embargo, yo prefiero a Dewey”.

El oficio desde la escritura.

Edith Litwin propone como categoría de análisis, la narración y las interpretaciones pedagógicas que el docente vuelca cuando relata las experiencias en el aula. En el capítulo anterior, podemos observar que existen tantas miradas sobre un mismo fenómeno como estudiantes existen. Se tomaron tres ejemplos que pueden considerarse paradigmáticos:

- estudiante que “sintoniza” con la propuesta del docente, su planificación y su puesta en escena
- estudiante que “rechaza” la propuesta y se siente molesto porque no comparte estilo, contenido o no le “atrapa” el curso por diferentes razones (metodología del docente, experiencias previas insatisfactorias, etc.)
- estudiante que es “abierto” con la propuesta y aporta elementos para la mejora de la enseñanza

Si analizamos, quienes más aportan al desafío son los estudiantes que rechazan y son abiertos. En

¿Cómo resuelve, qué decisiones toma, cuál es el lugar de la autoridad docente, cuál el lugar de la molestia del estudiante? Un aporte interesantísimo al respecto: “Estudiantes conflictivos: *“En algunos casos (en general, pocos) se ha tenido que enfrentar, por parte del docente, alumnos que se sentían contrariados con un modo de vínculo docente, alumno, alumno-alumno que podía quitarle cierto protagonismo (mal entendido). En algunos casos, podían transformarse en verdaderos 'saboteadores' de la actividad de enseñanza y de los procesos de aprendizaje, Lo que se ha observado es que la mayoría de los casos, la actitud parece corresponderse con un cierto sentimiento de amenaza”* (20015: 68)

números reales suponen las dos terceras partes del grupo y es imprescindible conocer lo que percibe el estudiante aunque el docente “perciba” con su ojo experimentado que el estudiante ¿estará entendiendo? ¿habré logrado mi propósito? ¿lo estaré cautivando o alejando? ¿qué estrategias serán las más apropiadas?

En este punto de la reflexión podemos situarnos en una falsa dicotomía:

- la enseñanza grupal (no enseño para individuos sino para el grupo⁵)
- la enseñanza individual (enseño para individuos teniendo en cuenta el grupo)

El “diálogo genuino” y sincero es la clave para conocer la voz de los estudiantes. ¿Cómo habilita esos espacios el docente? Al respecto enfatiza Reina Reyes: “*Cautivar la inteligencia sólo puede hacerse colocando al alumno en situaciones totales*” (2009:157). Esta pedagoga escribía sobre aspectos que el neuroaprendizaje considera esenciales para que los estudiantes aprendan y se encuentren en situaciones totales: “el cultivo de la inteligencia y la afectividad”.

¿Un emergente podría configurarse en una situación total?

Si hacemos una rémora de la situación en la clase que provocó la irrupción de la molestia en el salón de clases: la voz destemplada de un estudiante que cuestionabas reglas ortográficas y citas académicas, escritas en la pizarra. ¿Cómo lograr la enseñanza individual y colectiva?

Considero que retomar el término drama como lo aborda Reina Reyes, nos acerca a una manera de percibir los acontecimientos que conforman la historia pedagógica no escrita: “suceso en la vida real capaz de interesar y conmover vivamente” (2009: 123). Efectivamente fuimos todos atravesados y conmovidos por una situación que “rompe” con el ethos institucional: quién enseña y debe conocer las reglas y quién aprende que no debe cuestionar.

Algo sustancial en el vínculo docente- alumno es la construcción de la inteligencia y la afectividad, a lo largo del tiempo. El docente debe buscar las formas de romper con los obstáculos que aparezcan en la carrera de enseñar. Con algunas vallas podrá tropezar y hasta caer. Sin embargo debe tener en claro que se encuentra en una carrera con los riesgos que ella implica, y su entrenamiento continuo debe propender al perfeccionamiento en sus formas de enseñar. Y necesita de los aportes de sus estudiantes, de otros docentes, de nuevos textos, de viejos textos, de nuevas preguntas, de relecturas, del imprescindible recordis: “pasar por el corazón”, para fortalecer sus propios procesos de enseñanza que se convierten en procesos de aprendizaje. Puede parecer de perogrullo insistir en estos aspectos, pero en la práctica este tipo de actividades no sean consideradas tan importantes como el contenido en sí mismo.

Evaluación en Formación Docente

En Formación Docente la evaluación de los estudiantes hacia los modelos de enseñanza, no ha sido incorporada institucionalmente y queda librado al voluntarismo del docente. Sin embargo en algunas producciones posteriores de los estudiantes aparece como una interrogante vinculada a la evaluación como tal es concebida por ellos. Es en este sentido, integrada a la escritura creativa se incorpora los trabajos finales de los estudiantes en la búsqueda de sus procesos creativos y de aprendizaje.

La práctica de la escritura es relevante no sólo en la ética de un docente sino en su formación científica *“muchas veces el alumno se ve atrapado en una dinámica –educativa– donde de lo único que se trata es de ir salvando cursos y aprobando exámenes. Se resuelve el conflicto sin resolverlo, la evaluación se disocia de la educación y se transforma en una comprobación (Fernández Pérez, M. 1995). El peso de la evaluación del docente puede condicionar al estudiante tanto de forma positiva como negativa. La evaluación determina el modo de vernos a nosotros mismos y nuestra forma de aprender. Por esto, las formas de evaluación nos van construyendo como estudiantes; van formando nuestra autoimagen, que puede influir en futuras decisiones y nuestra heteroimagen, muchas veces posicionando nuestro lugar en un grupo de pertenencia dentro de una institución educativa.*

Nos preguntamos cómo es concebida la evaluación actual en nuestro país: cuando muchas veces se habla de una mejor calidad educativa en la educación pública uruguaya, cabría interrogarnos cómo está asociada esta idea a la evaluación. En muchos aspectos, esta problemática requeriría de una investigación que involucre a los diferentes actores dentro del sistema educativo de nuestro país. Pero, se nos presenta necesario reflexionar acerca del tema como estudiantes y futuros profesores, ya que podemos vislumbrar las repercusiones que éste genera en el estudiante. (...)

La evaluación muchas veces es entendida como forma de control. No hemos de evadir su problemática en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, más bien hemos de preguntarnos: ¿Qué es lo que aporta a este proceso?⁶

En este análisis de la vivencia de la evaluación, recibida a través de e-mail como herramienta de comunicación observamos algunas “medidas” de la función que cumple la escritura reflexiva:

- lo que el/los estudiante/s logran a nivel grupal, en función de los objetivos planteados por el curso Pedagogía I.

- un medio de observación que permite obtener información sobre lo que reflexiona el estudiante
- un diálogo consigo mismo, compañeros y autores en su escritura colaborativa

Si relacionamos esta escritura de los estudiantes con las categorías de Laclau, podemos identificar una reflexión como petitorio sobre lo que configura la punta del iceberg en materia de evaluación: el alumno atrapado en la “carrera” de salvar cursos y exámenes. Vaz Ferreira refiriéndose a los exámenes expresaba que tendían a dirigir la enseñanza. *“Los exámenes tienden a modificar la enseñanza, dañando desde luego su calidad; se enseña y se estudia para recordar más que para comprender. Modifican así el modo de aprender y de enseñar (...) la enseñanza tiende inevitablemente a adaptarse al examen, de modo que ciertas formas de examen no son compatibles con la buena enseñanza”* (1957: 162).

Es pertinente aclarar que para los estudiantes comprobar es colocar una calificación y se esfuma la enseñanza para comprender. Los estudiantes demandan investigaciones para la comprensión, para la reflexión del impacto que tiene en la autoimagen y heteroimagen integrando la tríada estudiante-docente-saber. Consideramos que la idea directriz que proponen los estudiantes recoge la búsqueda de una buena enseñanza y a partir de ello, ajustar la evaluación a la misma. Vaz Ferreira expresaba que la *“(...) forma de control que se adapte a la enseñanza y que no la dañe o la dañe lo menos posible”*.(op.cit)

Su mirada coincide con la concepción de la evaluación como el reconocimiento de sujetos de aprendizaje que viven en una cultura en la construcción de un texto en el que se negocian símbolos en la cotidianeidad de un contexto de determinadas prácticas.

Evaluación como práctica social

¿ Por qué entender la evaluación como práctica social? La evaluación está determinada socialmente por los enfoques, modelos y planes que se aplican. El rastreo de los fundamentos sociales en los cuáles se sostiene la evaluación, sus tensiones, sus demandas y cómo los estudiantes se sienten parte de las mismas, incide en *“ cómo es concebida la evaluación actual en nuestro país: cuando muchas veces se habla de una mejor calidad educativa en la educación pública uruguaya, cabría interrogarnos cómo está asociada esta idea a la evaluación”*.

Si la evaluación es considerada una práctica social, el concepto de calidad debe considerar los

diferentes puntos de partida de los estudiantes, identificando los actos de aprendizaje, lo que nos conduce a pensar lo particular de cada uno, en la generalidad del grupo. Es imprescindible, acudir a interpretación integral que requiere una postura ética frente a la misma. Esos aspectos son analizados por Carmen Caamaño (2014) y responden a interrogantes que se vinculan a qué intereses responde la evaluación, sus fines y el uso que se hará con la información obtenida se vinculan a la comprensión de la evaluación como práctica educativa.

Evaluación como práctica educativa.

Los estudiantes consideran que “ *La evaluación es la reflexión permanente del educador sobre sus prácticas, sobre el trayecto de los estudiantes en la construcción del conocimiento. A esto podemos agregar, que también es una reflexión del mismo alumnado sobre sus trayectos, logros y dificultades*”

Efectivamente si consideramos a la evaluación como praxis y no como mera práctica instrumental, deberá incluir fines y medios. En esa praxis, s necesario abordar la bifrontalidad de la

- reflexión del educador
- reflexión del estudiante

Existen aspectos éticos y políticos que atraviesan la evaluación, imbricados en el profesión del educador. La amplitud del concepto educación (educere- que señala el camino, que guía) nos incluye a los actores participantes, la sensibilidad, el contexto, la autocorrección y la práctica de aprender de los errores. En este sentido, la búsqueda de los propios errores, como instrumento innovador al decir de Saturnino de la Torre : “*se hace preciso construir una nueva epistemología del error, buscando su racionalidad e irracionalidad*” (2004: 33). Efectivamente para que se produzca lo que los estudiantes aportan, en los procesos reflexivos, no solo la autorreflexión, sino el debate epistemológico de encontrarse cada uno con los aportes y miradas del otro.

El autor habla de una actitud creativa que puede transformar el fracaso en acierto. Los aportes de los estudiantes, tanto en las instancias primarias como finales, aportan en la introspección que debe realizar el docente sobre su propio proceso y “sacar provecho de los errores” (2004: 32).

En ese proceso, la observación de los estudiantes lleva un plus porque ordena, analiza, categoriza el mundo del cual es parte. Al respecto, Luis Enrique Alonso expresa: [el] *ojo humano- tomado en un sentido que va más allá de lo fisiológico- no es un preceptor neutro pasivo, automatizado o inocente, sino un instrumento condicionado y sujeto tanto a un aprendizaje social como a una validación social*” (Alonso: 1998: 21-2). Consideramos por lo tanto, que es un aprendizaje social

de los estudiantes la interpretación de sus procesos cognitivos, “*sus trayectos, logros y dificultades*” y de los procesos reflexivos en los que efectivamente colabora también con los del docente.

Práctica de enseñanza

Carmen Caamaño (2014) delimita esta práctica interrelacionada con las de los docentes y el docente en general. En la interrelación entre los procesos de enseñanza y aprendizaje, se vuelve imperativa considerar cómo una práctica influye en los procesos de aprendizaje. Y en esta práctica el docente debe realizar su propio proceso metacognitivo, es decir la “capacidad de conocer, analizar, reflexionar acerca de los mecanismos y procesos personales de aprendizaje” (Rottemberg, p.67).

Siguiendo esta línea de análisis, un docente puede tener ciertos indicadores, valoraciones y observaciones y propuestas de mejora.

A modo de ejemplo:

	Indicadores	Valoración	Observación de los alumnos y propuestas de mejora
1	Utilizo criterios de evaluación propios y sugeridos por los estudiantes		
2	Utilizo y explico procedimientos variados de recogida de información (correos electrónicos, actividades, recensiones, parciales, trabajo final)		
3	Uso estrategias de autoevaluación, coevaluación en grupo que favorezcan los aprendizajes		
4	Utilizo diferentes técnicas de evaluación considerando la diversidad de estudiantes (debate, autoevaluación, ensayo, proyectos, solución de problemas, técnica de casos, técnica de pregunta)		

A modo de conclusión.

Estamos convencidos que incluir la escritura reflexiva habilitando diferentes formas, entre ellas el correo electrónico, facebook u otros soportes electrónicos, permite realizar un monitoreo más ajustado a los tiempos pedagógicos actuales. Incluir además voces, trabajos de estudiantes de primer año de profesorado permite ver sus procesos psicológicos superiores, siguiendo la clasificación de Vigotsky, y observar sus zonas de desarrollo próximo y real. Permite entre otros

aspectos, un crecimiento pedagógico para el docente, porque en esa dinámica aprende, corrige y retoma actividades para la mejora de su propio proceso y de sus estudiantes.

Bibliografía

ALONSO, L E (1998) La mirada cualitativa en Sociología. Madrid, Fundamentos.

ARFUCH, L ET ALTER (2005) Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias. Buenos Aires, Paidós.

BACHRACH, E (2012) Ágil Mente. Buenos Aires, Sudamericana

CAAMAÑO, C ET ALTER (2014) La evaluación de los aprendizajes. Cuatro Miradas. Montevideo, Camus.

CAAMAÑO, C (2015) *Transformar los ambientes de aula en espacios de seguridad y confianza* en CAAMAÑO y otros: En busca de una docencia para nuestro tiempo. Montevideo, Magró.

DE LA TORRE, S (2004) Aprender de los errores. El tratamiento didáctico de los errores como estrategia de innovación. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.

GALEANO, E (2013) Los hijos de los días. Montevideo, Ediciones del Chanchito.

LITWIN, E (2009) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires, Paidós.

REYES, R (2009) Drama en la Educación. Montevideo, Ministerio de Relaciones Exteriores, Consejo de Educación Técnico Profesional.

ROTTEMBERG, R y A NIJOVICH, R. (s/f) Carpeta de Trabajo de Estrategias de enseñanza y diseño de unidades de aprendizaje. Lic. en Educación, Universidad Virtual de Quilmes. Bs. As. Argentina.

VAZ FERREIRA, C (1958) Sobre la enseñanza en nuestro país. Montevideo, Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay.

Autores

César Bentancor. Profesor de Ciencias Geográficas. Uruguayo. Master en Educación. Posgrado en Dificultades de Aprendizaje y Tecnologías Educativas. Docente en Educación Secundaria, Liceo Francés y Colegio Nacional José Pedro Varela en Montevideo, Uruguay. Ha dictado ponencias y conferencias en Chile, Argentina, Brasil y Uruguay. Participó en el libro colectivo, *En busca de una docencia para nuestro tiempo* (2015).

Marisol Cabrera Sosa. Uruguaya. Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora de Historia de Educación Secundaria , universitaria y de Formación Docente. Posgrado en Curriculum y Prácticas Educativas en contexto. Ha escrito libros y artículos académicos en revistas arbitradas. Entre los títulos se destacan: *La Pedagogía de la imagen en los tiempos del capitalismo tardío*, *El principio de Educabilidad*, *La educación y la ética*, *Los intelectuales en la prospección educativa*. Ha participado en libros colectivos: *En busca de una docencia para nuestro tiempo*; *Reflexión crítica, experiencias e investigación en docencia y Evaluación: Cuatro miradas*. Ha prologado libros de poesía de autores como Óscar Barrionuevo y Gregorio Echeverría, incursionando también en el género. Ha dictado conferencias en Argentina, México y Uruguay.