



Facultad de Ciencias
VETERINARIAS
Universidad de Buenos Aires

CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN CIENCIAS VETERINARIAS Y BIOLÓGICAS

**▪ FACULTAD DE CIENCIAS VETERINARIAS ▪
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**

TESINA FINAL

**POSIBILIDAD DE IMPLEMENTAR EL USO DE GOOGLE DRIVE
COMO HERRAMIENTA VIRTUAL, EN LA ETAPA DE
COMPRENSIÓN, ESCRITURA Y EXPRESIÓN DEL ALUMNO
ELABORANDO SU PROPIO CONOCIMIENTO.**

AUTORA: CASANOVA VERÓNICA CECILIA

TUTOR: MED. VET. GULLACE FEDERICO

MARZO 2017

INDICE

	Página
➤ Introducción	3
- Objetivo General	3
- Objetivo Secundario	3
➤ Problema	4
➤ Marco Teórico Conceptual	6
- Tecnología Educativa	7
- Trabajo en grupo	9
- Inteligencias Múltiples	10
- Enseñar a todos los estudiantes	14
- Evaluación	15
➤ Marco Teórico - Experiencias -	17
➤ Metodología	22
- Porque son necesarias las tecnologías	22
➤ Propuesta implementada	23
➤ Validación de la Metodología propuesta	29
- Resultados obtenidos	29
➤ Conclusión	30
➤ Anexos	32
- Encuesta Alumnos	32
- Encuesta Docentes	34
➤ Bibliografía	36

INTRODUCCIÓN

OBJETIVO GENERAL

Analizar la implementación de una herramienta virtual, que permita acompañar al alumno en la etapa de comprensión, escritura y expresión de su propio conocimiento.

OBJETIVOS SECUNDARIOS

- Que el docente desarrolle una propuesta para utilizar la herramienta.
- Que en un ámbito familiar el alumno relacione conocimientos previos más los incorporados recientemente, tome una decisión y pueda volcarlo en un escrito con vocabulario técnico apropiado.
- Crear un trabajo colaborativo entre pares con la nueva herramienta virtual.
- Promover en los alumnos las estrategias para desenvolverse con naturalidad a la hora de demostrar sus habilidades.
- Realizar una devolución con carácter de evaluación previa a una instancia de examen parcial.

PROBLEMA

En la Cátedra de Bioterio – Facultad de Ciencias Veterinarias UBA –, tanto en el inicio de la Tecnicatura Universitaria en Gestión Integral de Bioterios (Materia Técnicas para Bioterio I) como estadios avanzados (Técnicas para Bioterio IV), notamos en la mayoría de los estudiantes que, al plantearles diferentes actividades de comprensión o que involucran cierta elaboración de información, suelen presentar dificultad para resolverlas y expresarlas correctamente.

Estos eventos evidencian una dificultad para aprender en forma comprensiva mediante las estrategias didácticas convencionales utilizadas en esta materia, lo que podría traer como consecuencia que no puedan transferir los conocimientos a situaciones problemáticas en las diferentes instancias de evaluación; observando, habitualmente, que les cuesta o directamente no vuelcan en el parcial escrito, o examen oral lo visto en clases teóricas y aplicado en las prácticas diarias.

Notamos en el transcurrir de los años un escaso aporte de bibliografía consultada por parte de ellos a lo brindado por el docente en las clases, o se limitan bien a un único texto o a algún párrafo sencillo que les responda las pocas preguntas que se hacen.

Evidenciamos que en las evaluaciones, de ciertas maniobras prácticas, son muy hábiles pero no relacionan la teoría asociada a ese tema en los parciales escritos, en base a las estadísticas de los últimos tres años (2014/ 2015/ 2016) referimos que el 61 % del alumnado aprueba con mayor nota la segunda instancia de parcial, en relación a la primera.

Con la finalidad de orientarlos en los puntos que deberían considerar importantes a la hora de confeccionar un resumen para el posterior estudio y de mejorar esta situación de aprendizaje es que nos gustaría implementar un nuevo método alternativo, complementario, para abordar el tema, generando un residuo cognitivo.

Mi propuesta es utilizar una *herramienta virtual* para unir varios procesos: comprensión, escritura y expresión. Ayudando a los alumnos a fijar el conocimiento, objetivo al cual tratamos de alcanzar como docentes.

Si bien el docente cumple el rol transmisor en primera instancia, brindando información ya procesada al alumno, con la nueva propuesta buscamos que el alumno realice un proceso de lectura y escritura tomando un rol activo, aquí el docente tendrá un abordaje de coordinador, guiando las producciones escritas resultantes, realizando sugerencia y evaluando la calidad de lo aportado por los alumnos.

Como herramienta virtual la Universidad nos brinda varias opciones para trabajar, una de ellas es el **Campus Virtual** de la Facultad de Veterinarias, la cual se esta aplicando ya en varias cátedras, el CITEP a su vez nos brinda capacitación en una variada gama de herramientas, en las cuales nos fuimos capacitando estos últimos años y otra opción interesante es **Google Drive o Docs**; una alternativa donde los alumnos pueden volcar información, hacer comentarios e interactuar entre ellos y donde el docente tiene un rol pasivo, viendo el resultado en una exposición final por parte del grupo. Aquí pretendemos un trabajo colaborativo entre ellos y la cátedra.

Creo necesario una devolución por parte del docente, en la Cátedra se utiliza una rúbrica para evaluar exposiciones escritas y orales la cual se podrían aplicar para evaluar esta nueva modalidad de trabajo.

Se evalúo con el director de la cátedra la posibilidad de asignar una parte pequeña de la carga horaria total (200hs. por cuatrimestre) a realizar este trabajo virtual, decimos que sean pocas horas ya que es una carrera donde se prioriza el trabajo práctico dentro del bioterio, por las implicancias que tendrá a futuro el técnico en su práctica profesional.

Lo beneficioso de este trabajo es que el alumno identifique los problemas que se le presentan a la hora de estudiar para un examen, aquí deberán extrapolar habilidades que lo llevarán a identificar los pasos a seguir en el problema. Deberán reconocer que conocimiento de los ya incorporados, tienen relación entre sí, con la base de que el Bioterio Escuela forma alumnos que puedan participar activamente de la toma de decisiones y en toda la gama de tareas propias del ámbito laboral.

Se pretende crear un nuevo espacio, virtual en esta propuesta, donde el alumno con mayor tiempo, claridad en sus ideas y sin temor a equivocarse, identifique que conceptos teóricos puede aplicar, porque en la práctica del Bioterio Escuela a veces juegan en contra los nervios y la presencia del Docente, aunque este sea el mismo que ve a diario en los trabajos prácticos.

En la actualidad las teorías indican que el alumno no puede concentrarse mas de 3 minutos en una actividad, por ello debemos innovar en tecnologías que capten su atención y desarrollen sus habilidades.

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Las experiencias sobre la enseñanza “de y con” la lectura y escritura en la universidad han consolidado a **Paula Carlino** como referente idónea en el tema “*Alfabetización Académica*” (proceso de enseñanza que puede, o no, ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas); la cual sostiene que el debate se ha desplazado desde la discusión sobre si es apropiado o no ocuparse de la lectura y escritura en los estudios superiores hacia la disputa por quién, cómo, dónde, cuándo y para qué hacerlo. Un alumno universitario no sólo debe aprender las nociones y métodos de una materia, sino también los modos de leer y escribir que son propios de esa disciplina.

Cerca del año 2000, las publicaciones enfocaban la enseñanza a la interpretación y producción de textos a través de cursos o talleres específicos y no trataban acerca de qué podían hacer los docentes de las disciplinas para ayudar a que sus alumnos leyeran y escribieran en las diversas materias para las cuales leer y escribir eran un medio y no un fin en sí mismo.

Probablemente existían experiencias que se ocupaban de hacerlo, aunque esas prácticas pedagógicas no aparecían documentadas. La literatura publicada en Argentina consistía mayormente en estudios “diagnósticos” que precisaban lo que los universitarios no sabían hacer, manuales con ejercicios que procuraban enseñarles a hacerlo, y caracterizaciones de ciertas clases de textos. Las investigaciones lingüísticas y psicológicas centraban su mirada en los alumnos. Y, si bien aportaban análisis de las dificultades que éstos encontraban al escribir o leer, no aparecía teorizado qué podían hacer los profesores a través del currículo para ayudarlos.

El recorrido como lector es una disciplina que ayuda a enfrentarse a sucesivos textos sabiendo qué buscar. Para campos disciplinares ajenos, el mismo lector podrá sentirse perdido y dispondrá sólo de estrategias generales (leer más lento, saltar, consultar otras fuentes, discutir con otros, releer, etcétera). Así, escribir y leer en cierto contexto, y reflexionar sobre ello, sirve como experiencia.

[...] quienes escriben están aprendiendo no sólo a comunicarse de modos particulares sino que están aprendiendo cómo “ser” tipos particulares de personas, es decir, a escribir “como académicos”, “como geógrafos”, “como científicos sociales”. Por ende, la escritura académica concierne también a la identidad personal y social (Curry y Lillis, 2003:10).

Las dos últimas décadas mostraron un desarrollo sostenido en la utilización de las nuevas tecnologías en la educación, que hizo que los estudios experimentales, las innovaciones y los nuevos proyectos para el sistema educativo, en todos sus niveles, quedaran marcados por estas incorporaciones. Si la educación a distancia, como modalidad de enseñanza, se definió siempre por la incorporación sustantiva de diferentes medios debido a que la enseñanza no transcurre en los espacios convencionales del aula, hoy la educación presencial, en múltiples ocasiones, se desarrolla incorporando estas tecnologías, de tal modo que no parecen hallarse diferencias entre estas dos modalidades (*Edith Litwin, 2005*).

Es así como entendemos que el campo de la didáctica tecnológica se conforma como un cuerpo de conocimientos pedagógicos y didácticos que le da sentido al acto de enseñar. Ese cuerpo de conocimientos, construido a la luz de experiencias que significan buenas propuestas de enseñanza, reconoce la influencia de las nuevas tecnologías en aquella, y de las características de las estrategias docentes cuando son mediadas tecnológicamente. Tanto las creaciones de las modernas tecnologías –en la educación virtual– como las propuestas clásicas –tiza y pizarrón, retroproyector, audio y video–, se encontraban en todos los casos enmarcados por cuestiones políticas y culturales, e influidos por los fines que le dan sentido al acto de enseñar.

Las tecnologías se utilizan como herramientas para favorecer las comprensiones. El pizarrón, por ejemplo, permite al docente mostrar cómo se resuelve un simple cálculo matemático, del clásico “dos más dos” a la más compleja operación algebraica de un ciclo universitario. “Herramientas que permiten mostrar” podría ser la definición más simple y certera de las tecnologías.

Según *Edith Litwin*, el soporte que brinda la tecnología es pasible, pues, de reconocerse como enmarcando una propuesta, limitándola o expandiéndola según el tipo de tratamiento que posibilita y la manera de utilización por parte del docente para el desarrollo de las comprensiones. Desde esa perspectiva, las tecnologías son herramientas y algo más. Constituyen un entorno o área de expansión en el que pasan de ser soporte a dar cuenta de sus posibilidades de utilización.

La utilización de las tecnologías como factor motivacional o como lo que agrega interés al desarrollo de los temas las ubica en los bordes y no en el corazón de las actividades que despliegan los docentes o los estudiantes para la construcción del conocimiento. No son neutras ni pueden separar su carácter de herramienta y entorno de los fines con los que se las utiliza.

Para *Piaget* el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio físico únicamente, pero para *Vygotsky* es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio social u cultural.

Según la teoría de la cognición que sostengamos, también la función de las tecnologías será diferente. Si entendemos que el sujeto aprende por imitación, es muy probable que las tecnologías que queden enmarcadas en la propuesta se circunscriban al carácter de herramienta; si consideramos que aprende por la explicación, dependerá de los usos que el docente haga de las tecnologías el lugar que estas asuman; las tecnologías seguramente vendrán en su ayuda en el acto de pensar, y cómo se las incluya en la propuesta pedagógica implicará el lugar de entorno, potencia o colaboración para el sujeto conocedor.

Empleos de tecnología en el nivel superior aprovechan la información a bajo costo que hoy provee Internet, muchas cátedras universitarias incorporaron bibliografía on-line, artículos de revistas electrónicas o sitios de consulta para la obtención de datos. Los datos obtenidos para la enseñanza seguramente requerirán el reconocimiento de su calidad científica, su nivel de actualización, su carácter controversial –si lo poseen–, su grado de provisionalidad, sus vínculos con los temas relevantes del curriculum.

Las prácticas con tecnologías pueden permitir el acceso a nuevas maneras de producir el conocimiento mediante trabajos en colaboración que antes eran impensados, a causa de los costos de la comunicación. En todos los casos dependen de la calidad pedagógica de la propuesta, de la calidad científica de los materiales y su información, y de la ética profesional que impone una modalidad en la que las autorías.

TRABAJO EN GRUPO

El trabajo grupal es una estrategia muy recomendada para mejorar el rendimiento académico, cognitivo, social y actitudinal de los estudiantes. Hay investigadores (*Cohen y Lotan, 1997; Sharan, 1994; Slavin, 1990*) que demostraron que los alumnos que realizan trabajos grupales obtienen más provecho del aprendizaje en habilidades académicas básicas. También demuestran tener mejores habilidades sociales y una mayor aceptación interracial e interétnica.

Cuando los estudiantes participan de tareas grupales significativas, plantean cuestiones interesantes y originales, formulan hipótesis o interpretaciones tentativas, deliberan sobre las ideas y sobre la manera de realizar una tarea aprendiendo a resolver conflictos de naturaleza intelectual y social. Utilizando esta estrategia se redefine el rol docente, deja de ser el único proveedor de información y conocimiento, delegando su autoridad, y son los propios alumnos quienes se hacen responsables de su propio conocimiento y el de sus compañeros. Se podría implementar la asignación de roles, el rol sirve para compartir el trabajo de modo que cada alumno tenga a su cargo cumplir con una parte sustancial de la tarea. Sin embargo desempeñar bien los roles no es algo que los alumnos hagan naturalmente, entonces elegimos en este caso una microgestión del docente en el grupo, donde le permite dedicar su atención al verdadero oficio docente: comprobar la comprensión, profundizar en el contenido, promover y ampliar el pensamiento de los alumnos.

Webb (1982) documentó los beneficios académicos que acarrea el trabajo grupal. Cuando los alumnos encaran situaciones de final abierto deben vencer mucha incertidumbre, exploran diferentes opciones con frecuencia arriban a soluciones legítimamente diferentes, estos apelan a sus experiencias y a sus opiniones e interpretaciones.

Para ser completadas con éxito, las tareas grupales valiosas exigen aptitudes diferentes y múltiples habilidades intelectuales, permiten a los estudiantes poner en juego sus diversos talentos, sus inteligencias múltiples (*Gardner, 1983*).

Cuando las tareas son multidimensionales, más alumnos tienen oportunidades de mostrar su competencia intelectual. Las tareas grupales que requieren múltiples habilidades atraen a los alumnos y los tienta a participar, con lo cual se abren nuevos caminos para que los estudiantes tengan acceso a la tarea de aprendizaje.

Muchos alumnos que son dejados de lado por las actividades de aprendizaje tradicional muestran progresos de lectura y la escritura cuando se les da la oportunidad de participar a través de estos caminos alternativos (*Lotan Rachel, Whitcomb, Jennifer*).

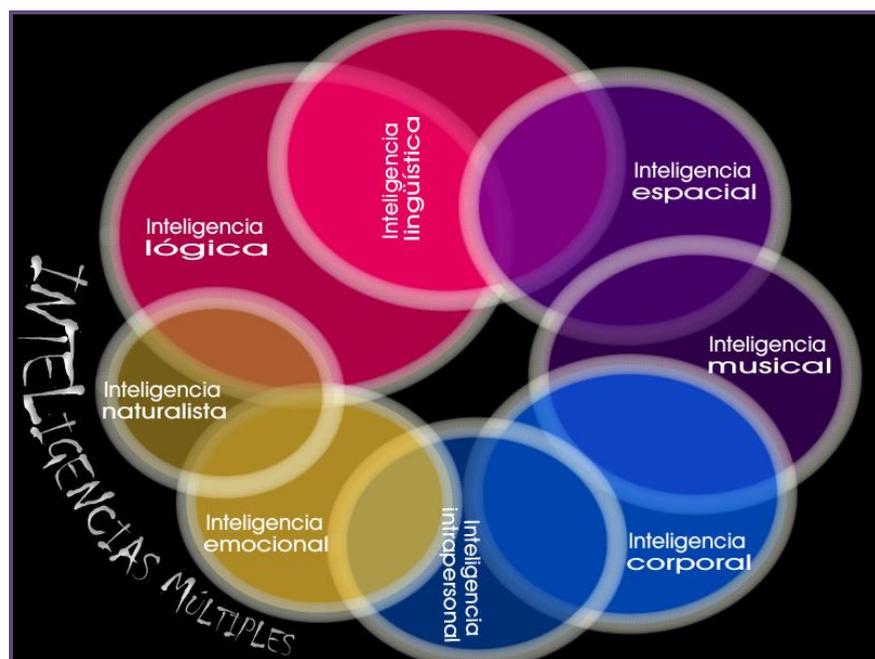
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La Teoría de las Inteligencias Múltiples es pluralista. *Gardner (2006)* reconoce que las personas son diferentes y tienen varias capacidades de pensar y diversas maneras de aprender. Esta teoría demuestra que cada alumno es único y responde a esto mediante el desarrollo de la instrucción basada en las diferencias de los alumnos.

Gardner (2006) explica que una inteligencia supone la habilidad de resolver problemas o crear productos de necesidad en cualquier cultura o comunidad; es una colección de potencialidades biopsicológicas que mejoran con la edad. Él considera que es mejor describir la competencia cognitiva humana usando el término, *inteligencias*, que agrupa los talentos, habilidades y capacidades mentales de un individuo. Afirma que todo individuo normal tiene cada una de estas inteligencias, aunque una persona podría ser más talentosa en una inteligencia que otras.

Asimismo, dice que casi todos los roles culturales requieren una combinación de inteligencias.

Haremos una breve descripción de cada inteligencia. Es importante saber las características a fin de poder identificarlas en los alumnos y enseñarles mejor. Hay ocho inteligencias que el Dr. Howard Gardner ha reconocido en todos los seres humanos: la lingüística, la musical, la lógica-matemática, la espacial, la corporal-kinestésica, la intrapersonal, la interpersonal, y la naturalista. Además, es posible que haya una inteligencia existencial.



Howard Gardner-Inteligencias múltiples.

❖ **La inteligencia lingüística:** libre de los objetos, que no está relacionada con el mundo físico. Es la inteligencia más reconocida en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera porque abarca el leer, el escribir, el escuchar, y el hablar (Morchio, 2004). Éstos son los alumnos que prefieren pasar el tiempo leyendo, contando cuentos o chistes, mirando películas, escribiendo en un diario. Es la inteligencia de los abogados, los autores, los poetas, los maestros, los cómicos, y los oradores (Gardner, 1999a).

❖ **La inteligencia musical:** es la otra inteligencia libre de los objetos (Gardner, 1993a:276). Esta inteligencia incluye la “capacidad de percibir las formas musicales”. Es una facilidad en la composición, la interpretación, la transformación, y la valoración de todo tipo de música y sonidos (Gardner, 1999).

❖ **La inteligencia lógica-matemática :** se sitúa en el hemisferio izquierdo porque incluye la habilidad de solucionar problemas lógicos, producir, leer, y comprender símbolos matemáticos, pero en realidad utiliza el hemisferio derecho también, porque supone la habilidad de comprender conceptos numéricos en una manera más general. Esta inteligencia implica la capacidad de usar los números eficazmente, analizar problemas lógicamente e investigar problemas científicamente. Es la inteligencia de los matemáticos, los científicos, los ingenieros, y los lógicos.

❖ **La inteligencia espacial:** abarca la capacidad de formar e imaginar dibujos de dos y tres dimensiones y el potencial de comprender, manipular y modificar las configuraciones del espacio amplio y limitado. Para las personas cuya inteligencia más desarrollada es la espacial, es fácil recordar fotos y objetos en lugar de palabras.

Estos individuos prefieren pasar el tiempo dibujando, garabateando, pintando, jugando videojuegos, construyendo modelos, leyendo mapas, estudiando ilusiones ópticas y laberintos. Es la inteligencia de los arquitectos, los pilotos, los navegantes, los jugadores de ajedrez, los cirujanos, los artistas; los pintores, los artistas gráficos, y los escultores.

❖ **La inteligencia corporal-kinestésica:** constituye la capacidad de usar el cuerpo (en total o en partes) para expresar ideas, aprender, resolver problemas, realizar actividades, o construir productos. Son aquellas personas que aprenden las destrezas físicas rápidamente y fácilmente; les encanta moverse y jugar deportes.

Ésta es la inteligencia de los atletas, los bailarines, los actores, los cirujanos, los artesanos, los inventores, los mecánicos, y las profesiones técnicas. Gardner explica que hay una conexión entre las inteligencias relacionadas al mundo de los objetos: la corporal-kinestésica, la espacial y la lógica-matemática.

❖ **La inteligencia interpersonal:** abarca la capacidad de fijarse en las cosas importantes para otras personas—acordándose de sus intereses, sus motivaciones, su perspectiva, su historia personal, sus intenciones, y muchas veces prediciendo las decisiones, los sentimientos, y las acciones de otros. Les gusta conversar, aprender en grupos o en parejas, y trabajar o hacer actividades con otras personas. Es la inteligencia de los maestros, los terapéuticos, los consejeros, los políticos, los vendedores, y los líderes religiosos (Gardner, 2006).

❖ **La inteligencia intrapersonal:** Según Gardner, la inteligencia intrapersonal define la capacidad de conocerse a uno mismo; entender, explicar y discriminar los propios sentimientos como medio de dirigir las acciones y lograr varias metas en la vida. Incluye la capacidad de verse a sí mismo según los ojos de los demás; las personas con este tipo de inteligencia en la mayor medida pueden describirse a sí mismo precisamente con las descripciones de otra persona. Por lo general, estas personas prefieren trabajar independientemente, pensar en su futuro, reflexionar, establecer unas metas y lograrlas.

Usualmente esta inteligencia se manifiesta con la inteligencia lingüística, debido a su carácter tan personal e interno, pero utiliza todas las inteligencias de cierta medida en el proceso de reflexión (Gardner, 2006; Lazear, 1991a). La intrapersonal es la inteligencia de los teólogos, los maestros, los psicólogos y los consejeros.

❖ **La inteligencia naturalista:** está determinada por una sensibilidad a las formas naturales y las características geológicas de la tierra: las plantas, los animales, y las formaciones de las nubes.

Estas personas disfrutan acampar, ir de caminata, cuidar a las mascotas, y averiguar y categorizar los nombres y los detalles de las personas, los animales, las plantas, y los objetos en su ambiente. Es la inteligencia de los científicos naturales y sociales, los poetas, y los artistas; por lo general, reconocen los detalles y utilizan la habilidad de la percepción en estas profesiones.

❖ **La inteligencia existencial:** Es posible que tengamos una inteligencia existencial, o una inteligencia de las grandes cuestiones, pero Gardner (2006) no ha afirmado que es una inteligencia verdadera, porque satisface casi todos los criterios menos el de la evidencia que hay unas ciertas partes del cerebro que tienen que ver con las cuestiones filosóficas de la existencia. Él dice que la clave de esta inteligencia es la tendencia humana de pensar más allá de las grandes cuestiones de la existencia. Estas personas deliberan sobre preguntas como: ¿Por qué existe la vida? ¿Por qué existe la muerte? ¿Por qué hay guerra? ¿Qué pasará en el futuro? ¿Qué es el amor?

Dentro de la inteligencia existencial está lo espiritual. No es considerada una inteligencia por sí misma. De hecho, las personas muy espirituales que se conciernen mucho con los asuntos religiosos habían influido a Gardner a investigar la inteligencia existencial.

Entonces tenemos que brindar a nuestras estudiantes las experiencias enriquecidas que avivan el entusiasmo de aprender y la confianza de resolver problemas cotidianos con los nuevos conocimientos. Teniendo en cuenta la siguiente cita de Gardner **“cada persona tiene la capacidad de ampliar sus múltiples inteligencias con la motivación apropiada”**.

Hay dos aspectos de la motivación que afectan el aprendizaje: la motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca ocurre “dentro de la persona” con los sentimientos agradables, como el orgullo o la confianza. Por otro lado, la motivación extrínseca ocurre con la anticipación de algún premio. La motivación intrínseca es más dominante que la extrínseca, pues no tiene sentido gastar dinero y tiempo en los premios. Sería un mejor esfuerzo descubrir los perfiles de inteligencias de cada estudiante y usarlos para motivarlos intrínsecamente (Smith, 2001).

Entendemos que la gran responsabilidad del docente está en planear y presentar el material en una manera relevante para cada alumno. A menudo debemos cambiar nuestra manera de presentar y centrar la atención en las ocho inteligencias. El modelo de las inteligencias múltiples es una herramienta útil para planear las tareas de aprendizaje para los alumnos de español como lengua extranjera porque asegura que los estudiantes pueden hacer frente a los problemas que encuentran. Cuando los alumnos ven lo que pueden hacer, y tienen la oportunidad de usar sus varias habilidades, tienen más confianza en sí mismos. Esto tiene un efecto positivo en su autoestima y su motivación de aprender la lengua (Arnold & Fonseca, 2004).

Conectado con la memoria tenemos el concepto de la comprensión. Según Gardner (2006), un individuo comprende su conocimiento, sus conceptos, y sus habilidades una vez que pueda aplicarlos y representarlos en una nueva situación o en un contexto fuera del aula de clase. Él explica que cuando los alumnos adquieran el dominio o comprensión de una disciplina, necesitan la repetición durante un período de tiempo largo. Los alumnos entenderán más cuando están expuestos al material repetidamente en una variedad de formas, utilizando muchas inteligencias. Además, la meta o el objetivo de las lecciones tiene que estar presentado claramente a los alumnos.

Enseñar a todos los estudiantes

Todo el mundo posee las ocho inteligencias a mayor o menor medida, y es la responsabilidad del docente de dar a los alumnos las oportunidades para ampliar esas inteligencias; ninguna de las inteligencias es más importante que las otras. No debemos ignorar sus diferencias y necesidades con la esperanza de enseñar a todos igualmente.

Debemos atender las diferencias de nuestros alumnos y brindarles oportunidades fuertes para desarrollar su potencial. Vamos a considerar un cambio en la manera de planear las lecciones.

Tenemos que conocer bien a los alumnos y saber sus intereses y habilidades. No es necesario planear lecciones que incorporen todas las ocho inteligencias todo el tiempo; no sería un buen uso del tiempo. Todos nuestros alumnos sacan beneficio si somos perseverantes e imaginativos en la planificación de actividades didácticas, particularmente los alumnos que tienen habilidades en las inteligencias menos apreciadas en la escuela tradicional. (*Gardner, 2006*).

EVALUACIÓN

Es tan importante saber cómo evaluar los estudiantes tanto como las estrategias de enseñarles. Es importante que evaluemos a los estudiantes de la mejor manera porque debemos hacerlo para saber lo que han aprendido. Esta manera en que los evaluamos tiene que estar en línea con la manera en que enseñamos.

Según *Gardner (2011)*, debemos darles oportunidades y proyectos para aprender y mostrar lo que han aprendido en diversas maneras. Él dice que los estudiantes necesitan la oportunidad de autoevaluar y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Tenemos que asignar proyectos y evaluaciones estimulantes, los proyectos que tienen valor en la vida real. Los mejores proyectos no son tan difíciles que los estudiantes no pueden hacerlos por su cuenta, ni no tan fáciles que no aprenden de ellos (*Gardner, 2011*).

Armstrong (2000b) recomienda la evaluación auténtica sobre la evaluación tradicional. La evaluación auténtica se trata de los procesos y no solamente los productos; da a los estudiantes las experiencias nuevas y emocionantes; anima el aprendizaje cooperativo, y nos brinda la oportunidad de evaluar de muchas maneras.

El Dr. Howard Gardner cambió la percepción de la inteligencia en los años 80; ahora sabemos que todos los alumnos son inteligentes en ocho formas diferentes y no en una sola forma. Los alumnos están desarrollando estas inteligencias en nuestras clases cada día. Ahora podemos decir que si un alumno tiene dificultades en el aprendizaje, es probable que su maestro no conozca al alumno y no haya cambiado la manera de enseñar. Es nuestra responsabilidad de incorporar varias estrategias que atraigan a todos los alumnos. Debemos conocerlos y entender sus preferencias para que estén motivados y listos para aprender una lengua nueva. (*Alicia Marie Shannon, 2013*).

Lourdes Gallego nos indica que es viable la resolución de casos, proyectos y problemas, estos pueden funcionar como “simuladores” de situaciones profesionales reales, a través de las cuales se puede aprender *sin riesgo* y constatar el nivel de logro de la competencia alcanzada por el estudiante.

También habla de establecer *niveles de logro* de los criterios de evidencias, a través de tablas que definan los niveles de logro para cada uno de los criterios o elementos de competencia.

Tomemos la evaluación como un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes (*Zabalza, 2001*). Según mi colega *Cicale Eliana (2015)*, en su tesina nos indica que durante mucho tiempo se ha observado que al evaluar a los alumnos en una instancia convenida previamente, el estrés que se genera por la situación de examen, tiene un papel muy importante, influyendo negativamente en dicha situación ya que el alumno tiene que demostrar sus habilidades manuales ante el docente.

Se debe evaluar de forma continua para poder valorar el progreso y para poder tomar decisiones durante el desarrollo del aprendizaje. La evaluación continua mejora el entorno de aprendizaje y la motivación de los estudiantes (*Trotter, 2006*), así como las posibilidades de éxito de los mismos (*Delgado, 2006*).

Los instrumentos para la evaluación tienen que ser usados por todos como parte connatural al proceso de enseñanza y de aprendizaje. En consecuencia, los instrumentos tienen que ser coherentes tanto con los objetivos como con los criterios; oportunos en el tiempo de aplicación para que la entrega implique realimentación; los resultados deben sistematizarse para que los docentes y los estudiantes tengan información regular sobre el estado de los procesos.

Según *Wiggins (1990)* y *Villardón Gallego (2006)* es necesario evaluar al alumnado esperando que el mismo actúe eficazmente con el conocimiento adquirido, en un amplio rango de tareas significativas para el desarrollo de competencias, que permitan ensayar la realidad compleja de la vida social y profesional.

MARCO TEÓRICO - EXPERIENCIAS-

La alfabetización académica supone que cada disciplina tiene un registro discursivo que la caracteriza y que se expresa en formas particulares de leer, escribir y exponer ideas. Todo alumno debe transitar el proceso de apropiación de esas competencias de lectura, escritura y oralidad; proceso que según la alfabetización académica no es espontáneo, sino que debe ser promovido por el proyecto curricular de la institución de formación superior.

En el marco institucional, la Facultad de Ciencias Veterinarias - UBA - ha creado la *Especialización en Docencia Universitaria* con la cual el docente se capacita y a su vez se siente acompañado por sus pares y docentes en esta etapa; allí donde un especialista en enseñanza trabaja en equipo con un profesor disciplinar para diseñar las tareas de producción escrita que se realizan en la asignatura del segundo y determinar los mejores modos de enseñar lo que será evaluado por escrito. Vinculada a la inclusión de contenidos y prácticas que tienen como objetivo la formación de los docentes universitarios en la problemática de la alfabetización académica.

Un antecedente e insumo importante para este programa es la disponibilidad de trabajos finales de la carrera de especialización en docencia (tesinas) realizados por docentes de la FCV-UBA y vinculados directamente a esta temática, los cuales no sólo han contribuido a la reflexión sobre experiencias y propuestas relacionadas con la alfabetización académica, sino que también constituyen un material disponible para la consulta.

La formación de docentes no puede entonces quedar ajena a las políticas y estrategias de intervención didáctica y/o curricular que se encaminen en esta dirección. El docente interviene para analizar con los alumnos las características del texto esperado y para ofrecer ayuda durante su proceso de producción. La Especialización incluye una introducción a la alfabetización académica en el Módulo Problemática Pedagógica y un Taller orientado específicamente a la enseñanza de competencias lingüísticas en las aulas universitarias (*Grinsztajn y Gatti, 2014*).

En el año 2014 surge el inicio de un Proyecto Institucional de gestión de la enseñanza de la *alfabetización académica para la carrera de grado en Veterinaria*. Proyecto de carácter transversal, liderado por la Secretaría Académica, como resultado e impacto directo de estos desarrollos previos vinculados a la formación de los docentes.

Todo alumno debe transitar el proceso de apropiación de esas competencias de lectura, escritura y oralidad; proceso que según la alfabetización académica no es espontáneo, sino que debe ser promovido por el proyecto curricular de la institución de formación superior, aquí el Programa de la **Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias de Veterinarias** contempla la acción conjunta de esta Secretaría, el Servicio de Asesoría Pedagógica y el Servicio de Orientación y Tutorías Académicas buscando profundizar el impacto efectivo en las aulas del enfoque de la alfabetización académica. En consecuencia, este impacto se promoverá a través de las acciones a realizar dentro del cursado de las asignaturas (de carácter grupal), que serán complementarias a las realizadas por los orientadores y tutores (de carácter individual).

Los objetivos de dicho Programa, se ven reflejadas en las inquietudes de los docentes que trabajamos en la Facultad de Veterinarias:

- Relevar las intervenciones áulicas que las Cátedras vienen realizando orientadas a promover la alfabetización académica.
- Favorecer la articulación entre las mismas en el sentido de abordar contenidos y metodologías complementarias que permitan un efecto más orgánico de las acciones.
- Generar progresivamente nuevas intervenciones orientadas a la alfabetización académica en otras Cátedras.
- Ofrecer espacios de capacitación inter e intra Cátedras que favorezcan el desarrollo o profundización de las intervenciones.
- Promover un trabajo articulado entre docentes y tutores en las Cátedras orientado al desarrollo de competencias relacionadas con la alfabetización académica.
- Favorecer la difusión de trabajos finales de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria para Ciencias Veterinarias y Biológicas o Tesis de la Maestría en Docencia Universitaria que abordan temáticas relacionadas con la alfabetización académica.
- Sistematizar la experiencia de modo de poder evaluar y comunicar los resultados obtenidos en el desarrollo del programa.

Para la ejecución del presente programa se proveen las siguientes etapas de implementación:

1. Relevamiento de las intervenciones que las Cátedras vienen realizando que buscan desarrollar la alfabetización académica.
2. Entrevistar a los docentes responsables de las Cátedras mencionadas para ofrecerles enmarcar la experiencia dentro del programa y planificar las acciones a realizar, en el caso de aceptación de la Cátedra.
3. Desarrollar las acciones previstas (espacios de discusión o reuniones de capacitación) que se hayan considerado pertinentes.
4. Entrevistar a los docentes responsables de las Cátedras a las que se les propondrá incluir en su proyecto curricular el abordaje de la alfabetización académica.
5. Planificar y desarrollar las acciones que se acordaron con las Cátedras que decidieron sumarse al proyecto.
6. Monitoreo de la experiencia y evaluación de los resultados para realizar los ajustes necesarios en el desarrollo de programa

Gracias a este Programa y el apoyo en conjunto con el Servicio de Asesoría Pedagógica y el Servicio de Orientación y Tutorías Académicas ya varias Cátedras han implantado diferentes actividades donde se analizaron alternativas didácticas para optimizar la motivación de los alumnos hacia las diferentes propuestas. (*Grinsztajn y Gatti, 2014*).

Otra experiencia útil que me gustaría destacar, es la iniciativa denominada **Prodeac** “Programa de desarrollo de habilidades de lectura y escritura académica a lo largo de la carrera” (Moyano y Natale, 2012), alienta a que todos los profesores, de todas las asignaturas del ciclo superior de las carreras de la **Universidad Nacional de General Sarmiento**, donde se lleva a cabo, trabajen en colaboración con un estudioso de la escritura durante dos o más semestres.

La propuesta didáctica se basa en teorías lingüísticas y pedagógicas de la Lingüística Sistémico-Funcional adaptadas al español y al contexto educacional argentino.

En el entorno argentino resulta destacable una iniciativa de esta naturaleza porque institucionaliza:

- La necesidad de que los universitarios, incluso en los últimos años de sus carreras, continúen recibiendo enseñanza sobre cómo escribir;
- La necesidad de que los profesores de las diversas asignaturas reciban orientación para ocuparse de la escritura en sus clases, durante tiempos prolongados;
- La idea de que la formación docente continua se realiza en torno a la práctica de enseñanza, en parte dentro de las aulas y no sólo con teoría;
- La oportunidad de cooperación interdisciplinar entre un especialista en escritura y un experto en otra disciplina.

Para todo proceso de enseñanza se requiere un profundo conocimiento del objeto a enseñar, pero la reflexión sobre el discurso científico, académico y profesional está ausente de las aulas donde ellos se forman. Es imprescindible, entonces, algún grado de especialización de estos profesores en el área del discurso que se pretende abordar.

PRODEAC sostiene que la tarea conjunta entre los profesores de lengua y los de las disciplinas específicas de las diferentes carreras cobra importancia central en la enseñanza de los géneros académicos y científicos: solamente un trabajo conjunto puede garantizar los aprendizajes esperados en este nivel de enseñanza.

En la última década transcurrida, los foros de discusión en Argentina han ido aceptando estas ideas. Por consiguiente, ya no se suele cuestionar, como antes, que la universidad tenga la responsabilidad de ocuparse de la lectura y la escritura de sus alumnos.

Leer y escribir ha dejado de ser considerado un conocimiento básico: aun reconociendo que la educación secundaria debe mejorar y que entonces los ingresantes universitarios llegarán mejor formados, necesitarán seguir aprendiendo a producir e interpretar los

textos de sus carreras. Y se admite, al menos en los ámbitos especializados, que ello requiere enseñanza.

Así, surgen las acciones que tenemos que realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos.

¿Porque son necesarias las tecnologías?

Las tecnologías pasan a desempeñar un papel preponderante, en tanto aseguran la provisión de información actualizada. Varía según la edad de los estudiantes, sus posibilidades de autonomía, sus intereses y, por supuesto, la facilidad que se tenga para acceder a las nuevas tecnologías de la información y disponer de ellas. Es clave, el papel que asuma el alumno, en tanto no considera intereses personales, desafíos cognitivos y alcances o disposición de las tecnologías.

Como herramientas que ponen a disposición de los estudiantes contenidos que resultan inasequibles en la clase del docente, en sus exposiciones, representaciones o modos explicativos. En estos casos, la tecnología amplía el alcance de la clase. Son los docentes quienes preparan esos usos, los ofrecen a sus estudiantes y los integran a las actividades del aula. Es clave aquí el papel que los docentes asignan a las tecnologías.

Entonces podemos concebir a los estudiantes como sujetos del conocimiento que necesitan tener a su disposición ofertas variadas para favorecer el proceso de formación que mejor se adapte a sus necesidades, sus intereses o sus posibilidades. Las tecnologías pueden poner a su disposición múltiples opciones. Pueden integrarse en proyectos que permiten también propuestas comunicacionales alternativas para la construcción del conocimiento y alientan el trabajo en grupo y en colaboración.

En la Cátedra de Técnicos para Bioterios, donde los alumnos cursan horas cátedra de Teóricos y otra mayor parte de horas en Prácticas supervisadas dentro del Bioterio Escuela, es donde vimos la necesidad de implementar una herramienta virtual.

Se evaluó con el director de la cátedra la posibilidad de asignar una parte pequeña de la carga horaria total (200hs. por cuatrimestre) a realizar un **trabajo virtual**, se planteó que sean pocas horas, las destinadas a este trabajo, ya que es una carrera donde se prioriza el trabajo práctico dentro del Bioterio, por las implicancias que tendrá a futuro el técnico en su práctica profesional.

PROPUESTA IMPLEMENTADA

PROGRAMA DE LA MATERIA ELEGIDA PARA LA IMPLEMENTACION DE LA PROPUESTA

Materia:

Técnica de Bioterio I

Carga horaria: 200Hs.

▪ **Objetivos de la materia:**

Reconocer la importancia que tiene la experimentación animal para el desarrollo de la biomedicina y la mejora de la salud humana y animal
Tomar conciencia de la relación entre el hombre y los animales
Clasificar los diferentes tipos de reactivos biológicos en función del status sanitario - microbiológico-
Distinguir para qué línea de investigación son necesarios los distintos tipos de animales según su calidad.
Clasificar comprender y diferenciar las variables extrínsecas que pueden alterar la homeostasis del animal
Diferenciar las distintas técnicas y equipos necesarios para la obtención de animales definidos microbiológicamente
Aplicar procedimientos que garanticen la integridad del status de los animales definidos

▪ **Contenidos**

Unidad 1:

Glosario de términos.

Concepto de animal de laboratorio como Reactivo Biológico.

El macroambiente: Diseños de Bioterios. Características de construcción: Materiales, Instalaciones. Acondicionamiento del medio ambiente: luz, temperatura, humedad, movimientos de aire.

Monitoreo del ambiente. Aislamiento sonoro

Unidad 2:

Sanitización de Bioterios: agentes y equipos de limpieza. Desinsectización, desinfección y esterilización.

Unidad 3:

Desinfección rutinaria de: Instalaciones, equipos, instrumentos, vestimenta, agua y comida, lechos, utensilios de limpieza, útiles de escritorio, aire, residuos, etc.

Unidad 4:

Procedimientos rutinarios en Bioterio.

Procedimientos operacionales estandarizados.

Unidad 5:

Control de salud al ingreso. Exámenes médicos periódicos. Vacunación. Uniforme.

Higiene personal.

Unidad 6:

Sistema de eutanasia y reconocimiento de muerte.

Métodos aceptados según normas internacionales.

Esta materia se encuentra en el primer año de la Tecnicatura Universitaria en Gestión Integral de Bioterios, dictada en el Bioterio Central de la Facultad de Ciencias Veterinarias -UBA- en el 1er. Cuatrimestre. con los contenidos citados anteriormente.

Finalizando el cuatrimestre se realiza una visita a un Bioterio de referencia, donde el alumno debe visualizar en el lugar los contenidos teóricos vistos en las clases y en los trabajos prácticos durante la cursada.

A modo de cierre de cursada y como repaso de los temas vistos surge la idea de implementar esta nueva metodología de trabajo, logrando un trabajo final integrador.

Lo beneficioso de este trabajo final es que el alumno identifique los problemas que se le presentan a la hora de estudiar para el examen, aquí deberán extrapolar habilidades que lo llevarán a identificar los pasos a seguir en el problema.

Deberán reconocer que conocimiento de los ya incorporados, tienen relación entre sí, con la base de que el Bioterio Escuela forma alumnos que puedan participar de la toma de decisiones y en toda la gama de tareas propias del ámbito laboral.

Se pretende crear un espacio, virtual en esta propuesta, donde el alumno con mayor tiempo, claridad en sus ideas, sin temor a equivocarse y pudiendo corregir lo plasmado, identifique que conceptos teóricos puede aplicar en los distintos contenidos, porque en la práctica del Bioterio Escuela a veces juegan en contra los nervios y la presencia del Docente, aunque este sea el mismo que ve a diario.

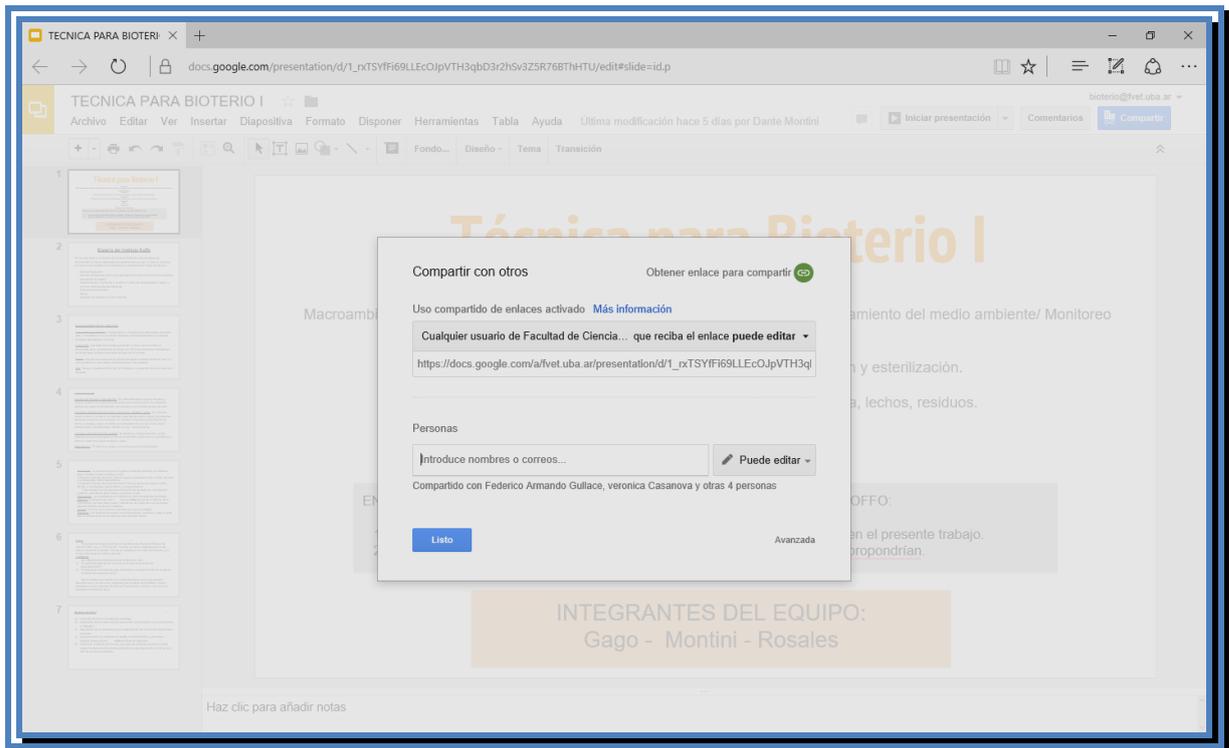
El Bioterio Escuela a través de su correo electrónico puede acceder a la Herramienta **GOOGLE DRIVE** (<https://drive.google.com/drive/my-drive>). El usuario cuenta con 15 Gigabytes de memoria gratuitos para almacenar sus documentos.

El mismo está disponible para computadoras y portátiles Mac, Android, iPhone y iPad.

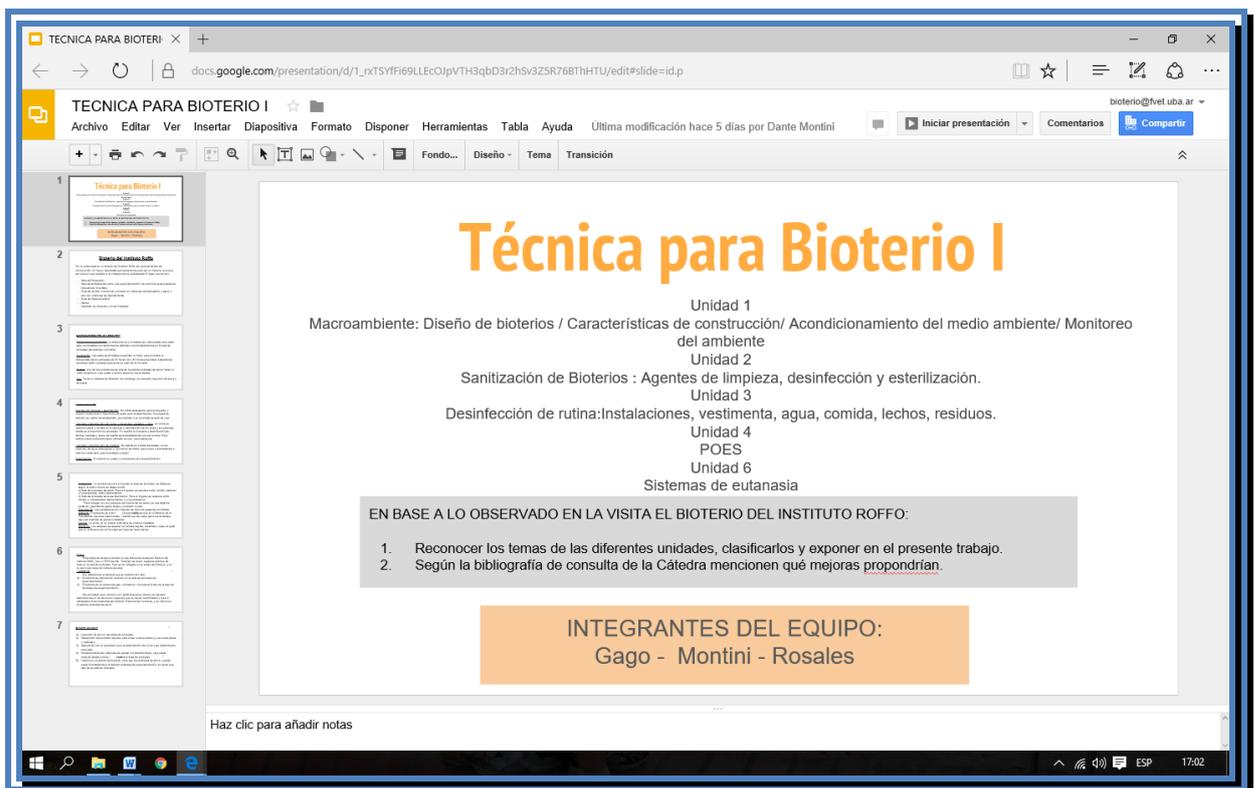
El docente crea en el **google drive** una nueva presentación para esta clase:

https://docs.google.com/presentation/d/1_rxTSYfFi69LLEcOJpVTH3qbD3r2hSv3Z5R76BThHTU/edit#slide=id.p

A cada alumno se lo invita a participar de una presentación, a través de su email:



- En la primera diapositiva de la presentación, el docente formula el objetivo del presente trabajo colaborativo y las Unidades curriculares que deben abarcar.



A partir de allí, cada integrante invitado, tiene acceso a:

1. Editar en el programa (crear nuevas plantillas, modificar las ya hechas, organizar la información ya volcada).
2. Utilizar el chat que nos provee la aplicación para estar comunicado con el resto de los integrantes que estén conectados en simultáneo.
3. Realizar comentarios para interactuar con el docente.
4. Guardar el archivo en su ordenador.
5. Imprimir el archivo.

A su vez al docente, como moderador tiene acceso a:

1. Historial de Revisión (donde se refleja el trabajo de cada integrante, sin ser el trabajo que se refleja como finalizado, sino entregas parciales).
2. Hacer público el enlace (definir quienes pueden acceder al elemento).
3. Tener un intercambio con los alumnos a través del chat.

A modo de cierre del ejercicio se les brinda a los alumnos un espacio áulico donde deberán exponer en una clase de 40/60 minutos, los contenidos volcados en la presentación.

El alumno tendrá una devolución por parte del docente. En la Cátedra se utiliza una rúbrica para evaluar exposiciones escritas y orales la cual se aplicará para evaluar esta nueva modalidad de trabajo.

Utilizaremos dicha rúbrica de evaluación, en ella los alumnos y docentes encuentran toda la información necesaria sobre qué aspectos se evaluarán y con qué criterios.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA TRABAJOS ESCRITOS				
	4	3	2	1
INTRODUCCIÓN	La introducción incluye el propósito, la exposición general del tema, los objetivos son claros y posee las subdivisiones principales.	La introducción incluye el propósito, la exposición general del tema y subdivisiones principales. Los objetivos están un poco confusos.	La introducción incluye el propósito. No se presenta la exposición general del tema o las subdivisiones principales. El propósito, el tema y los objetivos requieren clarificación o no se presentan en forma clara.	La introducción está incompleta, es inefectiva, confusa o está ausente. No incluye exposición general del tema, sus subdivisiones principales no son relevantes. El propósito, el tema y los objetivos no están claros.
FUENTES DE INFORMACIÓN	Las fuentes de información son variadas y múltiples. La información recopilada tiene relación con el tema, es relevante y actualizada. Las fuentes son confiables (aceptadas dentro de la especialidad) y contribuyen al desarrollo del tema. La bibliografía es correctamente citada	Las fuentes de información son variadas y múltiples. La información recopilada es actualizada pero incluye algunos datos que no son relevantes o no tienen relación con el tema. Las fuentes son confiables y contribuyen al desarrollo del tema. La bibliografía es correctamente citada	Las fuentes de información son limitadas o poco variadas. La información recopilada tiene relación con el tema pero algunas no están al día o no son relevantes. Algunas fuentes no son confiables. La cita bibliográfica no es completa y / o correcta.	Las fuentes de información son muy pocas o no figuran . Si utiliza fuentes, éstas no son confiables ni contribuyen al tema. La información tiene poca o ninguna relación con el tema principal. No realiza cita bibliográfica.
ORGANIZACIÓN	Las ideas se presentan en orden lógico. Tiene coherencia y presenta fluidez en la transición de las ideas. El orden de los párrafos refuerza el contenido. Cada párrafo presenta una idea distinta. El espacio en blanco o la gráfica contribuyen a la organización	Las ideas se presentan en orden lógico. Tiene coherencia y presenta fluidez en la transición de las ideas. El orden de los párrafos refuerza el contenido. Cada párrafo presenta una idea distinta. El espacio en blanco o la gráfica no contribuyen a la organización	Las ideas se presentan en orden lógico según. Tiene coherencia pero la transición de las ideas entre los párrafos no se presenta con fluidez. El orden y las ideas de los párrafos refuerzan limitadamente el contenido. Necesita añadir más espacios en blanco para contribuir a la organización.	Las ideas no se presentan en orden lógico. No tiene coherencia, las transiciones entre párrafos son pobres o inexistentes, y el orden de los párrafos no refuerza el contenido. Los espacios en blanco o la gráfica no son suficientes para contribuir a la organización.
COHESIÓN / GRAMÁTICA	La estructura o el orden de las palabras (sintaxis) en las oraciones es lógico. Utiliza correctamente los signos de puntuación y los pronombres. Selecciona cuidadosamente el vocabulario. No posee errores ortográficos, de acentuación o de conjugación de verbos.	La estructura o el orden de las palabras (sintaxis) en las oraciones es lógico. Tiene muy pocos errores de puntuación o en la utilización de los pronombres. Emplea correctamente el vocabulario . Posee muy pocos errores ortográficos, de acentuación o conjugación de verbos.	Tiene errores en la estructura de las oraciones, en la puntuación y en la utilización de pronombres. Emplea vocabulario poco apropiado. Tiene errores ortográficos, de acentuación o conjugación de verbos. Los errores distraen al lector. Muestra falta de cuidado.	Son frecuentes los fragmentos y oraciones incompletas. Tiene demasiados errores de puntuación y en la utilización de los pronombres. El vocabulario utilizado no es apropiado. Posee muchos errores que distraen considerable o totalmente al lector..
CONTENIDO	Todas las ideas que se presentan tienen relación directa con el tema. Las ideas se presentan con claridad y objetividad. Estas no se repiten ni se presentan lagunas.	Casi todas las ideas que se presentan tienen relación directa con el tema y se presentan con bastante claridad y objetividad. Éstas no se repiten , ni se presentan lagunas.	Una buena cantidad de las ideas que se presentan tienen relación con el tema. Éstas deben presentarse con mayor claridad u objetividad. Algunas ideas se repiten.	Las ideas que se presentan tienen poca o ninguna relación con el tema, están pobremente definidas, no son claras ni se presentan con objetividad. Muchas ideas se repiten.
CONCLUSIÓN	Termina la presentación con un resumen muy claro donde incluye el propósito y los objetivos del tema. La transición entre el cuerpo de la presentación y la conclusión tienen fluidez	Termina la presentación con un resumen bastante claro.La transición entre el cuerpo de la presentación y la conclusión tienen bastante fluidez	Termina la presentación con un resumen satisfactorio.La transición entre el cuerpo de la presentación y la conclusión tienen escasa fluidez	El resumen es limitado o no lo incluyó. La transición entre el cuerpo de la presentación y la conclusión es muy pobre o no existe.
CREATIVIDAD	Es original. El diseño es único o muy poco utilizado y contribuye en la clarificación y desarrollo del tema. Llama la atención del lector.	El diseño es poco utilizado y contribuye en la clarificación y/o desarrollo del tema. Llama la atención del lector	El diseño es poco común para el tema. Contribuye limitadamente al desarrollo del mismo.	El diseño no es apropiado para el tema.No llama la atención del lector.
PRESENTACIÓN	Se destaca en el cumplimiento de las pautas establecidas por el docente.	Cumple con las pautas establecidas por el docente.	Cumple escasamente con las pautas establecidas por el docente.	No cumple con las pautas establecidas por el docente.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA EXPOSICIONES ORALES				
	4	3	2	1
DOMINIO DEL TEMA	El tema asignado fue investigado con diferentes fuentes bibliográficas, comprendido y aplicado. El estudiante demuestra un conocimiento completo del tema, y contesta con precisión todas las preguntas planteadas	El tema asignado fue investigado con algunas fuentes bibliográficas, comprendido y aplicado. El estudiante demuestra conocimiento del tema, contesta con precisión la mayoría de las preguntas planteadas.	El tema asignado fue vagamente investigado con pocas fuentes bibliográficas. El estudiante conoce parte del tema, no puede contestar con precisión algunas preguntas planteadas del tema.	El estudiante pareciera conocer el tema, no puede contestar las preguntas planteadas adecuadamente.
ORGANIZACIÓN	La información obtenida fue sintetizada y organizada. La audiencia entiende la presentación porque se presenta de forma lógica e interesante que cautiva su atención.	La información obtenida fue poco sintetizada y organizada. La audiencia entiende la presentación, la cual se presenta de forma lógica.	La audiencia tiene dificultades para seguir la presentación porque se salta de un tema a otro, lo que provoca la pérdida del hilo conductual.	La audiencia no puede entender la presentación porque no sigue un orden adecuado.
VOLUMEN DE VOZ	El volumen es suficientemente alto para ser escuchado por toda la audiencia, habla claramente, modulando su voz todo el tiempo.	El volumen es suficientemente alto para ser escuchado por casi toda la audiencia, habla claramente y en diferente tono casi todo el tiempo.	El volumen es escuchado por el 60% de la audiencia, e intenta modular su voz un 70% del tiempo.	El volumen es débil para ser escuchado por la audiencia, emplea el mismo tono todo el tiempo de la presentación.
USO DEL TIEMPO	La información es ofrecida en el tiempo pautado. Hace uso adecuado del tiempo de manera pausada y programada, enfocando todos los aspectos de su presentación.	La información es ofrecida en el tiempo pautado. Termina adecuadamente, aunque en algunos momentos con prisa o demasiada lentitud.	Confronta problemas menores en el manejo del tiempo, no logrando terminar en el tiempo pautado.	No tiene un adecuado uso del tiempo, termina demasiado rápido o no logra terminar en el tiempo asignado.
POSTURA DEL CUERPO Y CONTACTO VISUAL	Siempre tiene buena postura y se proyecta a sí mismo con seguridad, generando el interés y entusiasmo de la audiencia, manteniendo todo el tiempo dominio visual de los espectadores.	Casi siempre mantiene la buena postura, y el entusiasmo y contacto visual con los espectadores.	Algunas veces tiene buena postura, manteniendo en ocasiones la atención y el contacto visual con los espectadores.	Tiene mala postura, no hace contacto visual, ni mantiene la atención de los espectadores.
PRESENTACIÓN VISUAL DEL CONTENIDO / TEMA A TRATAR	En la presentación hace uso de elementos visuales dinámicos, pertinentes y creativos que cautivan al espectador.	La presentación presenta elementos visuales acordes al tema, aunque no están organizados de manera adecuada, ya sea por la forma o el tamaño.	La presentación presenta pocos elementos visuales, que no aportan a la presentación ya que las imágenes son seleccionadas al azar o su tamaño no es el adecuado.	La presentación es monótona, no incluye elementos visuales que cautiven la atención del espectador.

En ésta grilla puede observarse los ítems a evaluar, a cada uno se le otorgará un valor, brindando claridad al estudiante, acerca del significado de los porcentajes que fueron otorgados a cada tarea específica.

Ésta grilla facilita, a docentes y ayudantes, a otorgar los puntajes a cada alumno al finalizar la exposición, como así también, ir en búsqueda de la mayor objetividad posible.

VALIDACION DE LA METODOLOGIA PROPUESTA

En este caso para la validación de la propuesta se eligió un Método Cualitativo, para llegar a conocer y comprender la realidad del aula.

La encuesta es una opción que nos permite buscar indicadores, donde la realidad cambie según el observador, esta se le realizó a alumnos y docentes de dicha materia.

Al ser una materia con pocos alumnos, no hubo la necesidad de tomar una muestra aleatoria, sino que se usó el 100% del alumnado, evidenciando una realidad bastante objetiva. Este método no es nada flexible, a todos se les realizó las mismas preguntas, las cuales son cerradas, con una respuesta posible, en algún caso se solicita una opinión.

La misma se re realizó al equipo docente de la Cátedra y a los alumnos de la materia Técnicos para Bioterio I. Ver Anexos.

RESULTADOS OBTENIDOS

- **La encuesta a Alumnos**, fue altamente satisfactoria en sus respuestas, ya que el 100% apoya esta plataforma para lograr la integración de contenidos, todos coinciden en que es escasa la bibliografía para homogeneizar las unidades del programa y en este marco han logrado unificar el estudio gracias a la consigna del trabajo implementado.

- **La encuesta a Docentes**, refleja la actualidad, que se repite hace unos años.
- El 80% cree que el alumno consulta escasa bibliografía.
- El 100% destinaria hs. a la utilización de una plataforma virtual. Coinciden en que la materia Técnica de Bioterio I es la que necesita reforzar contenidos.
- Que es útil la evaluación previa al examen final.
- Aportes que se generan a los procesos de aprendizaje:
 - Un desarrollo personal valioso
 - Crear una afinidad con el alumno
 - Enriquecer el vocabulario.
 - Se mejora la comunicación
 - Aporta la posibilidad de abrir un debate entre los estudiantes

CONCLUSIÓN

Como bien lo dice el Programa de Alfabetización Académica de nuestra querida Facultad de Ciencias Veterinarias: “La alfabetización académica plantea que la lectura y la escritura, propias del nivel universitario, no son habilidades generalizables, sino que se aprenden dentro de una matriz disciplinar en la medida que se relacionan de modo específico con dicha disciplina. En este sentido, las exigencias de lectura y escritura de la formación profesional se aprenden cuando se tiene la ocasión de afrontar la lectura académica y la producción discursiva propia de cada disciplina o materia.”

En este proyecto de tesina analizamos la situación particular de nuestras materias y los modos en que las universidades argentinas han ido respondiendo al desafío de formar alumnos académicamente alfabetizados.

Para la puesta en marcha, se previeron las siguientes etapas de implementación:

1. Charla con los docentes sobre la capacitación que nos provee la Facultad en el tema Alfabetización Académica.
2. Si aceptaría la Cátedra implementar tecnologías nunca utilizadas.
3. Desarrollar la herramienta para ser utilizada por los alumnos.
4. Encuestar a los docentes responsables de dictar las materias Técnicas de Bioterio sobre las distintas temáticas que se observan en el alumnado.
5. Planificar y desarrollar la clase integradora utilizando la nueva herramienta pedagógica.
6. Monitoreo de la experiencia y evaluación de los resultados para realizar los ajustes necesarios.

La nueva herramienta propuesta, permite acompañar al alumno, que en el inicio de la carrera se ve más vulnerable. Permite una pronta detección de errores a la hora de comprender o interpretar un texto, el cual en la instancia de devolución por parte del docente será corregida de forma inmediata.

En el primer cuatrimestre 2016 se realizó una primera prueba, con los alumnos de la materia Técnicas para Bioterio I, gracias a la buena predisposición y aceptación por parte del Director de la Cátedra.

El resultado fue óptimo, fue un primer acercamiento del plantel docente a una herramienta virtual desconocida y destaco la buena predisposición de todo el equipo.

Para poder continuar este año con su implementación sugiero un mayor seguimiento del alumno, ya que en año 2016 no se dio tiempo de trabajo domiciliario estimado y todos los alumnos concluyeron el trabajo unos días antes de la exposición, lo que no permitió al docente generar ninguna mejora previa a la misma.

Se evaluará en conjunto con el equipo docente la implementación en las materias Técnicas para Bioterio II, III y IV que cursen en los cuatrimestres posteriores, para luego trabajar sobre la misma, ocuparse de realizar todas las mejoras que el equipo considere pertinentes y consensuar en que Unidades sería más beneficioso.

ANEXOS

ENCUESTA APLICADA: *Alumnos de Bioterio*

Validación Cualitativa de Metodología a Implementar

*1) Indique que Técnica de Bioterio está cursando

I

II

II

III

IV

V

o AGREGAR "OTROS"

2) ¿En relación a la Bibliografía para estudiar TBI, Opción múltiple

DEMASIADA

SUFICIENTE

ESCASA

NULA

Agregar una opción

3) ¿Le da confianza crear su propio aprendizaje, a través de un trabajo escrito?

SI

NO

4) ¿Es posible destinar algunas hs. de la cursada a un trabajo virtual?

SI

NO

5) ¿Ud. nota que alguna Unidad en particular le cuesta volcar en un examen lo enseñado?

SI - si opto por esta opción responda la pregunta que sigue -

NO

6) ¿En qué Unidad en particular le cuesta volcar en un examen lo enseñado?

Texto de respuesta breve

7) ¿Le es útil que exponer un trabajo realizado por Ud.?

SI

NO

Otra...

8) ¿Le es fácil exponer un trabajo realizado por Ud.?

SI

NO

Otra...

9) ¿Cree útil que se evalúe su aprendizaje en una instancia previa al parcial?

SI

NO

10) ¿Le parece factible utilizar una Herramienta Virtual para realizar un trabajo grupal (en grupos reducidos)?

SI

NO

11) ¿Cree que facilitaría la comunicación activa con el docente?

SI

NO

12) ¿Le interesaría una modalidad VIRTUAL para realizar un trabajo integrador al finalizar la cursada?

Texto de respuesta breve

13) ¿Para Técnicas de Bioterio I, le gustaría utilizarla en alguna Unidad en particular?

Texto de respuesta breve

14) En Bioterio I se utilizó Google Drive para realizar una presentación Integradora de todas las Unidades. En breves palabras que nos puede contar de dicha experiencia?

Texto de respuesta breve

ENCUESTA APLICADA: *Docentes de la Cátedra*

Validación Cualitativa de Metodología a Implementar

1) Indique su cargo docente

Texto de respuesta breve

2) ¿Nota que los alumnos consultan poca Bibliografía?

SI

NO

3) ¿Le da confianza al alumno crear su propio aprendizaje?

SI

NO

4) ¿Es factible destinar algunas hs. de la carga horaria total a un trabajo virtual dentro de la programación del cuatrimestre?

SI

NO

Otra...

5) ¿Ud. nota en alguna Unidad en particular que al alumno le cuesta volcar en un examen lo enseñado?

SI (Si opto por esta opción conteste la pregunta siguiente a esta)

NO

6)¿En qué Unidad temática lo nota?

Texto de respuesta breve

7)¿De un año a otro, nota el mismo inconveniente?

SI

NO

8)¿Es útil que expongan un trabajo realizado por ellos?

SI

NO

Otra...

9) ¿Se útil evaluar el aprendizaje en una instancia previa al parcial?

SI

NO

10) ¿Le parece factible utilizar una Herramienta Virtual para realizar un trabajo colaborativo (en grupos reducidos)?

SI

NO

11) ¿Que aporta utilizar esta modalidad de trabajo a los procesos de enseñanza y Aprendizaje?

Texto de respuesta breve

12) ¿Cree que facilitaría, en el alumno, una comunicación activa con el docente?

SI

NO

13) ¿A qué tipo de alumno le interesaría esta modalidad?

Texto de respuesta breve

14) ¿Conoce alguna plataforma conveniente para este propósito?

15) ¿Para Técnicas de Bioterio I, le gustaría utilizarla en alguna Unidad en particular?

Texto de respuesta breve

BIBLIOGRAFIA

1. Sara Benguria, Puebla Belén, Martín Alarcón, María Victoria Valdes Lopez Pacale Patellides, Lucía Gómez Colmenarejo (2010), *Observación –Métodos de investigación en Educación especial*.
2. Juliet Díaz Lazo, M.Sc. Adriana Pérez Gutiérrez y Dr.Sc. René Florido Bacallao (ene.-mar. 2011). *Impacto de las Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) para disminuir las brechas digitales en la sociedad actual*. La Habana - Cuba
3. Paula Carlino RMIE (2013). *Alfabetización académica diez años después*. VOL. 18, NÚM. 57, PP. 355-381 (ISSN: 14056666)
4. Edith Litwin (2005) . *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. (Amorrortu editores Buenos Aires. ISBN: 950-518-833-1)
5. Alicia Marie Shannon. (2013) *La Teoría de las Inteligencias Múltiples de la enseñanza en español*.
6. Compiladoras Judith Shulman / Rachel Lotan/ Jennifer Whitcomb. *El trabajo en grupo y la diversidad en el aula*.
7. Lourdes Villardón Gallego. Educatio (2006) *Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias*. Siglo XXI, pp.57-76
8. Alberto Gatti, Fabiana Grinsztajn (2014) *Alfabetización académica, formación docente y gestión de la enseñanza en la Universidad*. XIV Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria.
9. Programa de Alfabetización Académica en la Facultad de Ciencias Veterinarias. Secretaría Académica. Facultad Ciencias Veterinarias-UBA.
10. Cicale Eliana (2016) *Tesina Implementación de un nuevo instrumento para la evaluación de las manualidades durante las prácticas supervisadas de las materias Técnicas de Bioterio I, II, III y IV*.

Página web

1. Programa de desarrollo de habilidades de lectura y escritura académica a lo largo de la carrera - PRODEAC
<http://www.ungs.edu.ar/prodeac/>