

Innovación educativa basada en evidencias con portafolios digitales para enseñanza de la Historia

Educational innovation with evidence-based digital portfolios or teaching History

Luz Cristina Rodríguez Pérez

Docente de Ciencias Sociales en educación Básica y Media. Colegio Ciudadela Educativa de Bosa. Secretaría de Educación de Bogotá.

Susana Montiel Bautista

Profesora de programas en línea de Educación y Humanidades. Tecnológico de Monterrey

María Soledad Ramírez Montoya

Profesora investigadora titular. Tecnológico de Monterrey

Resumen

En este artículo se presentan los resultados de una investigación que analiza cómo se favorece la enseñanza de la Historia de Colombia, en el contexto de procesos de reconstrucción de la Memoria Histórica en Educación Media, por medio de la innovación educativa basada en evidencias a través de portafolios digitales. Se implementó la metodología de estudio de casos en el marco de la clase de ciencias sociales de una institución educativa de Bogotá, donde se incorporó un portafolio digital para la construcción de evidencias. El estudio se orientó por tres categorías de análisis: innovación educativa basada en evidencias, portafolios digitales, enseñanza de la Historia en Educación Media. En los resultados se encontró una relación estrecha entre las categorías atendiendo a cuatro áreas: la innovación como proceso de transformación de situaciones educativas y dentro de este proceso la especial relevancia de la construcción de evidencias como validación de los aprendizajes, la incorporación de la reflexión y la colaboración como factores determinantes dentro del proceso de innovación, el espacio digital del portafolio como escenario que propició el desarrollo de las competencias críticas y propositivas, así como la formación ciudadana para el campo cada vez más relevante en el contexto colombiano de la comprensión del conflicto armado y finalmente, las iniciativas de Memoria Histórica que son necesarias para construir espacios de paz y reconciliación desde las instituciones educativas.

Palabras clave: portafolio digital, innovación educativa, enseñanza de la Historia, Memoria Histórica, reflexión y colaboración.

Abstract

This article presents the results of an investigation that analyzes how the teaching of Colombian History is favored in the context of the reconstruction process of Historical Memory in High School through the educational innovation based on evidences in electronic portfolios. The case study methodology was introduced in the context of the Social Studies class in a school in Bogotá, in which the electronic portfolio was incorporated for the construction of evidences. The study was guided by three categories of analysis: namely, educational innovation based on evidences, electronic portfolios, and teaching in history in high school. The results obtained showed a tight relationship between the categories concerning four areas: innovation as a transformation process of educational situations and within the process the special relevance of the construction of evidences as a support for learning, the incorporation of collaboration and thinking as decisive

factors in the innovation process, the electronic portfolio as a tool that fostered the development of critical and proactive skills, as well as citizenship education as a field each time more and more relevant in the Colombian context of understanding of the armed conflict; and finally, the initiatives of Historical Memory that are needed to bring peace and reconciliation from the educational institutions.

Keywords: electronic portfolios, educational innovation, teaching of history, historical memory, reflection and collaboration.

1. INTRODUCCIÓN

El conflicto y la memoria —lo muestra con creces la experiencia colombiana— no son elementos necesariamente secuenciales del acontecer político-social, sino rasgos simultáneos de una sociedad largamente fracturada. (Gonzalo Sánchez, ¡Basta Ya! Colombia: Memoria de guerra y dignidad, 2013, CNMH)

70

En este artículo se presentan los principales hallazgos, resultado de una investigación sobre innovación educativa desarrollada en una institución de la ciudad de Bogotá con estudiantes de Educación Media, en donde confluyen la innovación educativa basada en evidencias, el uso de portafolios digitales y la enseñanza de la historia reciente de Colombia, marcada por un escenario de conflicto y la creciente necesidad de Memoria Histórica desde los contextos escolares.

La innovación es tan antigua como la necesidad del hombre de adaptar el entorno a sus necesidades, las ideas innovadoras han cambiado el mundo, cambiaron el modo de producción, las formas de gobierno, las comunicaciones, el transporte, hasta los mecanismos de transmisión cultural. Por su parte, la innovación educativa transforma las estructuras de las instituciones educativas para mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que resulta de vital importancia convertirla en el tema clave en la discusión pedagógica y en la investigación educativa.

De la mano de la innovación educativa a lo largo del estudio que se presenta, se encuentran los Recursos Educativos Abiertos y los portafolios digitales como factores determinantes en la construcción de evidencias que den cuenta del mejoramiento de los procesos de aprendizaje de las Ciencias Sociales y en especial de la Historia reciente de Colombia.

Durante la historia del siglo XX el conflicto y la violencia han alcanzado dimensiones aterradoras en Colombia, los datos más recientes publicados en el año 2013 por el Centro Nacional de Memoria Histórica, dan cuenta de 220.000 muertes aproximadamente, en modalidades de violencia tan devastadoras como la masacre y el asesinato selectivo, y con efectos de igual magnitud como el desplazamiento forzado y la desaparición. Este panorama, más allá de aterrar al lector busca evidenciar la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia reciente en el contexto colombiano, y la necesidad cada vez más apremiante de formar ciudadanos críticos de su entorno, que reconstruyan la memoria de su pasado para evitar la repetición en el futuro.

La tecnología en este panorama juega un papel fundamental, constituyendo el factor de enlace entre mejores aprendizajes, donde los Recursos Educativos Abiertos (REA) permitirán a los participantes acceder a más y mejor información, para centrarse, no en la búsqueda, sino en el análisis y la reflexión sobre los fenómenos sociales que los rodean. Esta relación entre Ciencias Sociales y tecnología no ha resultado fácil, pues las resistencias dentro de las comunidades saltan a la vista, se desconfía en muchas ocasiones de las redes sociales, de la calidad de la información disponible en la red y de la adaptabilidad del rol del docente a estos nuevos escenarios. Es este el punto innovador del estudio que se presenta, la posibilidad de establecer relaciones pedagógicas en el entorno virtual para aprender y enseñar Historia superando la herencia de violencia que ya pesa demasiado en el pasado.

2. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El contexto de enseñanza de las ciencias sociales y especialmente de la Historia se encuentra altamente influenciado por la vinculación al estándar tradicional de memorización y repetición, sumado a los altos niveles de apatía por la reflexión y la participación de los ciudadanos en formación y la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico y creativo (Cobo y Moravec, 2011), la identidad y el sentido de pertenencia (Jelin, 2005) en escenarios marcados por la violencia de larga duración, haciendo latente la necesidad de la innovación educativa que incorpore nuevas herramientas para aprender y evitar el olvido selectivo, es así como se hace pertinente la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se puede innovar a través de portafolios digitales para favorecer los procesos de reconstrucción (y reactivación) de la memoria en la enseñanza de la historia?

El contexto en el que se desarrolló la investigación parte del ámbito internacional al considerarlo como el escenario de dinámicas globales de cambio que buscan subsanar deudas históricas en cuanto al acceso a recursos de forma equitativa, el ejercicio de derechos fundamentales y atendiendo a retos del siglo XXI (ONU, 2013; UNESCO, 2000; OEI, 2010), sin dejar de lado el papel cada vez más relevante de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (UNESCO, 2013) para propiciar la innovación educativa y cerrar las brechas de acceso y uso. En el ámbito nacional y local, las políticas públicas coinciden con los acuerdos del orden internacional en cuanto a los derechos fundamentales asociados a la educación integral (República de Colombia, 1991; Congreso de la República, 1994; Ministerio de Educación Nacional, 2006; Secretaría de Educación Distrital, 2012) y su papel fundamental en la renovación pedagógica para el logro de la equidad y la calidad. En el ámbito escolar fueron motivo de análisis las dimensiones institucional, social y pedagógica (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999); este estudio de investigación se realizó en una institución educativa de la ciudad de Bogotá denominada Megacolegio por la extensión de su infraestructura y población, misma que presenta grandes retos debido a su crecimiento acelerado, su poca planeación prospectiva, las deficiencias en canales de comunicación efectivos y la necesidad de espacios de socialización de experiencias significativas que propendan por la redefinición de sus políticas para responder a las necesidades de la población que atiende y lograr coherencia con la realidad que afronta.

3. REVISIÓN DE LITERATURA

Para el desarrollo de la investigación se definieron dos constructos fundamentales en torno a los cuales giró la revisión de la teoría: Innovación educativa basada en evidencias para desarrollar cualidades reflexivas y Producción audiovisual de portafolios digitales en acceso abierto.

Innovación educativa basada en evidencias para desarrollar cualidades reflexivas. La innovación educativa se entiende como las dinámicas de cambio y transformación dentro de contextos educativos que propenden por la mejora de procesos de enseñanza y aprendizaje, desde la escuela y hacia la escuela (Murillo, 2011; Beltrán, 2013 y Fullan, 2010). Ramírez (2012) y Hammersley (2004) se enfocan hacia la innovación educativa basada en evidencias que consiste en el uso de pruebas validadas académicamente para la emisión de

juicios de valor que generan el cambio educativo, por su parte Cobo y Moravec (2011) agregan al proceso de innovación las habilidades que se desarrollan y facilitan aprendizajes duraderos y adaptables.

Las estrategias innovadoras catalogadas dentro del método creativo son flexibles y adaptables (De la Torre, 2008), transforman el rol del docente, quien debe atender nuevas tipologías de aprendizaje en el marco de la colaboración (Cobo, 2007). Las experiencias que incorporan estrategias innovadoras en ciencias sociales (Bain, 2005 y Sobrino, 2011) establecen nuevas relaciones entre la disciplina, la práctica pedagógica y las nuevas tecnologías que replantean el enfoque tradicional de transmisión de información. Enriquecen la innovación educativa las competencias reflexivas (Domingo, 2009; Van Vucht & De Weert, 2005; Farías y Ramírez, 2010) orientadas a procesos internos y externos de aprendizaje para la autonomía, la participación y el pensamiento crítico (Paul y Elder, 2005), completamente pertinentes en el análisis de procesos de recuperación de la Memoria Histórica (Molano, 2009; Sánchez, 2004; Grupo de Memoria Histórica, 2013) y que obedecen a la actividad subjetiva y colectiva de reflexión y dotación de sentido del pasado.

Producción audiovisual de portafolios digitales en acceso abierto. El marco del Movimiento Educativo Abierto (Gudiño y Ramírez, 2013; OECD, 2007; Levy, 2009; Lázaro, Ocaña, Ramírez y Burgos, 2012) da paso a la producción de recursos de libre producción y distribución que deben ser cuidadosamente adaptados a las particularidades del contexto (Richter & McPherson, 2012). Dentro de este movimiento se integran los portafolios digitales como la colección de evidencias de aprendizaje que responde a la necesidad de reflexión en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación (Díaz, Romero y Heredia, 2012 y Prendes y Sánchez, 2008), donde, a partir de la incorporación de nuevos instrumentos que aplican tecnologías de la información y la comunicación (Chen, Chang, Chen, Huang, & Chen, 2012) en múltiples formatos como audio, video, gráfico o texto (Lambert, DePaepe, Lambert & Anderson, 2007) de libre acceso que permite la construcción colectiva, la producción y distribución de nuevos contenidos y con múltiples usos en procesos de enseñanza-aprendizaje.

En estos materiales se requiere para su producción herramientas de creación específicas, de gestión de documentos, de comunidades virtuales para el intercambio de información, transformando el rol del docente y el estudiante hacia la colaboración y la participación, permitiendo la incorporación de nuevas narrativas al proceso de enseñanza, desde una perspectiva más amplia del

conocimiento (Carliner, 2005; Díaz, Romero y Heredia, 2012; Yancey, 2009; Pacheco, Ramírez, Guzmán y Baray, 2013) y la evaluación auténtica como reflexión sobre el proceso y retroalimentación entre los participantes, más allá de la suma de evidencias, al convertirse el portafolio en poseedor de visiones más amplias e integrales del saber (Lorenzo & Ittelson, 2005; Seda, 2002; Rodríguez, 2011; Correa, Jiménez y Gutiérrez, 2009; Redecker, 2013), permitiendo al docente mejorar el acompañamiento en el proceso evaluativo al incorporar instrumentos orientados por criterios y rúbricas que favorezcan el desarrollo del carácter cualitativo de la evaluación.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio fue orientado por el paradigma cualitativo que pretende la comprensión de la realidad (Valenzuela y Flores, 2012) desde la fundamentación teórica (Martínez, 2006), para el ámbito de la investigación educativa, este paradigma logra articular la enseñanza de la Historia y la incorporación de tecnologías desde el método de estudio de casos, en este método se busca la particularización de un escenario educativo (Stake, 2007) para la comprensión a detalle de un fenómeno.

74

Situación educativa. El escenario de innovación correspondió a la clase de Ciencias Sociales de Educación Media, en una institución educativa oficial de la ciudad de Bogotá, cuya metodología comprende el trabajo presencial y virtual, combinado con estrategias de colaboración. Dentro de los recursos era posible contar con fuentes documentales disponibles en físico y en formato digital, material audiovisual y herramientas para favorecer el trabajo digital disponibles en la red, bajo los parámetros de recursos abiertos. La evaluación contempló el acompañamiento y retroalimentación del profesor, junto con ejercicios de evaluación de pares y autoevaluación, acompañado de rúbricas de evaluación donde se exponían criterios para el proceso.

La incorporación del portafolio digital como eje de la innovación educativa se desarrolló en cinco etapas: 1) descubrimiento y relación inicial con los contenidos de la clase, 2) acercamiento a herramientas digitales, 3) creación del portafolio digital en la red social Facebook, 4) acercamiento a las temáticas por medio de material audiovisual y 5) consolidación del portafolio por medio de la participación de los estudiantes.

El portafolio digital como espacio de construcción de evidencias, funcionó como eje fundamental de la experiencia de innovación educativa para la interacción, comunicación, debate y socialización de ideas de los estudiantes participantes de la Educación Media, al que se incorporan 472 estudiantes dentro de un grupo cerrado en la red social Facebook que, por la preexistencia de perfiles de los participantes, facilitó la circulación de información en doble vía.

Los ejercicios desarrollados en el espacio virtual fueron de cuatro tipos: a) réplicas de ejercicios de clase, b) nuevas actividades que se desarrollaron netamente en el espacio del portafolio, c) eventos del orden nacional y local y d) participaciones espontáneas de los estudiantes.

Población, muestra y técnicas de recolección de datos. La población al constituir la totalidad de datos disponibles (Valenzuela y Flores, 2012) correspondió a estudiantes de Educación Media, quienes se encuentran en el rango de 15 a 18 años de edad, distribuidos en seis grupos de grado décimo y cinco grupos de grado once con aproximadamente 40 integrantes cada uno. Se aplicó el muestreo cualitativo (Mayan, 2001) como selección parcial de estudiantes con disposición e interés, y poseedores de información de calidad, el tamaño de la muestra estuvo determinado por la saturación de datos en 17 estudiantes pertenecientes al último grado de Educación Media (que para el caso colombiano corresponde al ciclo final de la educación formal previo al ingreso a la educación superior), distribuidos en 5 grupos focales, la selección de la muestra se determinó por el interés y participaciones relevantes en la primera etapa de desarrollo del portafolio, los buenos resultados académicos, siendo esta una muestra condicionada.

Las técnicas de recolección de datos empleadas en este estudio fueron: entrevista, observación, análisis de documentos y bitácora. Considerando que la entrevista es una técnica esencial para la recopilación de datos, se aplicó a los diecisiete estudiantes que formaron parte de la muestra, bajo las características de entrevista focalizada cuyas preguntas responden a las categorías e indicadores del estudio; éstas se desarrollaron en cinco grupos focales. La observación proporcionó información formal o casual con apoyo de evidencias fotográficas, la observación se centró tanto en el ámbito virtual como en el presencial, recopilando información sobre la organización, participación y situaciones propias del escenario educativo. El análisis documentos, tomando como referencia a Yin (2003) permite corroborar y aumentar la evidencia proporcionada por otras fuentes, la revisión se centró en el análisis de los productos finales

construidos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia por medio de su recopilación en portafolio digital. Por último la bitácora del investigador como lo señala Mayan (2001) corresponde a la recopilación de notas de campo sobre la observación, ésta se consignó en formato digital con reporte fechado de anotaciones relevantes sobre el proceso de investigación y de evidencias relevantes a ser cotejadas con la información obtenida con otros instrumentos.

La triangulación actuó como eje principal del proceso de captura y análisis, siendo fundamental para la validación de significados y confirmación de interpretaciones (Stake, 2007) a través de líneas de convergencia (Yin, 2006) dotando de validez y confiabilidad a los resultados del estudio, sin la pretensión de generalizaciones o significados únicos que no corresponden a un estudio de carácter cualitativo, antes bien permitiendo confirmar interpretaciones sobre el fenómeno en estudio. La captura funcionó de forma paralela a la experiencia educativa por medio de la aplicación de los instrumentos de información y la sistematización de los mismos, creando colecciones de datos por categoría y contrastando los hallazgos de las diferentes fuentes con la teoría disponible.

5. RESULTADOS

A partir de la revisión teórica se establecieron como hilos conductores de la investigación tres categorías: innovación educativa basada en evidencias, portafolios digitales y enseñanza de la historia en educación media; cada categoría se desglosó en indicadores que permitieron la ampliación de la escala de análisis para la recopilación de datos. Los resultados del estudio reúnen los principales hallazgos en cada una de las categorías de estudio, incorporando la información empírica, junto con la base teórica, para concluir con la interpretación del investigador.

Innovación educativa basada en evidencias El interés y la creatividad constituyen elementos de cambio y transformación dentro del proceso de innovación educativa basada en evidencias con estudiantes pertenecientes a la Educación Media, permitiendo la superación de resistencias presentes en la organización tradicional de la escuela junto con la incorporación de tecnologías en los procesos educativos. Tal como lo señalan tanto las aportaciones de los estudiantes participantes y las referencias a la creatividad y el interés en tres de los cinco grupos focales entrevistados. Para Ramírez (2012) la innovación educativa basada en evidencias se traduce en transformación desde la acción interna

cuando cambian prácticas tradicionales mientras que Cobo y Moravec (2011) señalan a la creatividad dentro del conjunto de habilidades que se desarrollan en contextos innovadores. Por lo tanto los procesos innovadores generan transformaciones significativas cuando la participación de los agentes educativos permite la superación de los moldes tradicionales impuestos asumidos social e históricamente por los estudiantes.

Para los estudiantes de Educación Media participantes de procesos de innovación educativa la validez de la construcción de evidencias radica en el respaldo que éstas entregan a los aprendizajes adquiridos. En los resultados recopilados la validez del argumento representado en las evidencias, es característico de las producciones que tienen especial cuidado en el manejo, procesamiento de la información y en el uso de las fuentes idóneas para la expresión de ideas. Así como las evidencias surgen para apoyar el diagnóstico médico (Hammersley, 2004), en la innovación educativa representan la prueba concreta del cambio educativo (Ramírez, 2012). En consecuencia dentro del proceso de innovación educativa la evidencia cobra un papel fundamental como medio para sustentar los aprendizajes distinguiendo las fuentes y recursos que alimentan el mismo.

En la incorporación de portafolios digitales, necesidades como la falta de interés y el acceso a la información son resueltas por los estudiantes mediante las dinámicas de cambio que supone el uso de tecnología. La orientación del profesor en mediación y las necesidades particulares del contexto como lo señalan los resultados recopilados en las entrevistas y la observación del investigador, facilita la solución de necesidades educativas. La intervención no punitiva y el liderazgo como señala Fullan (2010) son facilitadores para el cambio, sumado a la evaluación del contexto y sus necesidades (Beltrán, 2013). Múltiples necesidades educativas pueden ser superadas con la incorporación de la innovación educativa, contemplando en especial las características del contexto escolar, pues no es posible extrapolar experiencias a nuevos contextos y considerarlas exitosas de forma automática.

En el caso de las estrategias de enseñanza innovadoras implementadas con estudiantes de Educación Media es evidente la transformación de los roles tanto de profesor como de estudiantes, alejándose de la pasividad y propiciando el diálogo; la colaboración y el uso de tecnología funcionan como facilitadores en la implementación de este tipo de estrategias. Las evidencias recolectadas en el proceso de investigación a partir de la aplicación de entrevistas, bitácora y observación del investigador, concuerdan con los nuevos roles que asumen

los participantes y la resignificación de sus roles en actividades innovadoras que requieren de la colaboración. El favorecimiento a la relación de estudiantes y docentes y la adaptabilidad de este último (De la Torre, 2008), junto con la colaboración (Sikora, 2013) presentan situaciones adecuadas para la enseñanza con estrategias innovadoras. El docente que enseña con estrategias innovadoras contempla la visión del estudiante quien asume un rol más activo en su proceso de aprendizaje saliendo de la esfera personal para sentarse en la esfera colectiva de la construcción de redes.

La reflexión y la retroalimentación para los estudiantes participantes favorecen la construcción de posturas críticas frente a dinámicas, problemáticas sociales y procesos de aprendizaje. Los aportes al portafolio digital y las opiniones de los participantes resaltan la importancia de la reflexión como estrategia para identificar falencias y de la retroalimentación para reconocer otros puntos de vista que pueden enriquecer el propio. Las dimensiones personal e interpersonal propuestas por Farías y Ramírez (2010) son fundamentales en el desarrollo de este tipo de competencias, en relación directa con el ejercicio de la ciudadanía (López, 2009) en democracias participativas. El fortalecimiento de las competencias críticas y propositivas permitirá que los estudiantes analicen la realidad en la que viven y ejecuten acciones para transformarla como sujetos activos del conocimiento y la comunidad.

78

Portafolios digitales. Los Recursos Educativos Abiertos permiten al estudiante no solo acceder a mayor calidad y cantidad de información sino reflexionar sobre dicha información y como ésta se incorpora a espacios de construcción colectiva como los portafolios digitales. Los estudiantes participantes lograron acceder a mejores fuentes de información por medio de Recursos Educativos Abiertos, optimizando el uso reflexivo de la información. El proceso de democratización cultural (Dussel, 2010) que lleva consigo el acceso a contenidos abiertos favorece el aprendizaje y su ampliación a la esfera de las colectividades. Guardando, como lo señalan Richter & McPherson (2012), las debidas proporciones sobre su efectividad y aplicabilidad. Los problemas educativos que pueden resolver los recursos educativos abiertos están limitados por las necesidades particulares del contexto educativo, con el proceso de reflexión su adaptabilidad y funcionalidad se incrementan significativamente.

Para los estudiantes participantes el incluir el componente audiovisual presenta ventajas para la transmisión efectiva de mensajes, es un formato más atractivo y generador de interés en la población. El componente audiovisual resultó más

llamativo para los estudiantes participantes en la construcción del portafolio digital, fomentó la participación y la colaboración entre pares como lo señala el análisis de las participaciones incorporadas en el portafolio digital. La relación del componente audiovisual con los portafolios digitales está dada en la medida que estos últimos permiten la incorporación de multiplicidad de formatos (Lambert, DePaepe, Lambert & Anderson, 2007). Aún es incipiente la participación como productores de contenido audiovisual de los estudiantes participantes, siendo un área de oportunidad para la ampliación del rol de consumidor de contenidos, contemplando el avance significativo en el análisis de las ventajas de este formato y de la colaboración en la incorporación de este componente.

El rol del estudiante se transforma con la enseñanza, aprendizaje y evaluación con portafolios digitales, en la medida que el rol docente amplía la esfera de participación en dichos procesos, los estudiantes asumen procesos de evaluación y autoevaluación desde posturas reflexivas, mientras que el docente se enfoca en la orientación de los procesos y el establecimiento de parámetros claros de evaluación. Los ejercicios de retroalimentación y evaluación de pares implementados en el portafolio digital dan cuenta del cambio y ampliación de roles de los participantes en el proceso de innovación, como lo señalan las aportaciones en el portafolio y las opiniones registradas en las entrevistas al asumir la evaluación de pares. Para Prendes y Sánchez (2008) la autoevaluación, el compromiso y la evaluación auténtica son características de la implementación de portafolios digitales, de la mano de la reflexión, coincidiendo así con Carliner (2005). El papel de la colaboración y de la reflexión en la enseñanza, aprendizaje y evaluación con portafolios da lugar a la consolidación de nuevos roles educativos que se alejan del esquema tradicional de la escuela y tejen lazos más profundos entre sus participantes.

Enseñanza de la historia en educación media. La participación ciudadana, la reflexión y la tecnología para los estudiantes participantes favorecen el aprendizaje de la historia de Colombia en la medida que estos aprendizajes tienen repercusiones en el entorno cercano y en el fortalecimiento del sistema de valores. Cuando los estudiantes participantes expresan ideas en el portafolio digital hacen uso de referencias relacionadas con el aprendizaje de la historia y con la necesidad de transformación de la realidad que viven los ciudadanos en formación. El acercamiento a las dinámicas de la investigación en Historia (Bain, 2005) no excluyen el uso de tecnologías o nuevas dinámicas (Sobrinó, 2011) en el aprendizaje de la Historia reciente de Colombia que se caracteriza por el predominio de escenarios de conflicto (Grupo de Memoria Histórica, 2013).

El ejercicio de la ciudadanía se asume en nuevos escenarios, con ciudadanos que participan en el análisis de las problemáticas propias de su entorno y que aplican sus aprendizajes en la construcción de sus reflexiones.

La Memoria Histórica se construye y reconstruye para los participantes de la experiencia de innovación educativa con portafolios digitales en la medida en que se logra visibilizar como parte de un compromiso ciudadano el impacto del conflicto y el papel de quienes lo viven directamente en los espacios alejados de las ciudades, generando empatía con las víctimas y convirtiendo a los participantes en ciudadanos críticos de la realidad nacional. Como lo señalan las participaciones de los estudiantes tanto en el portafolio como en los grupos de entrevistas, existe un interés y necesidad por divulgar y multiplicar los aprendizajes sobre el conflicto armado desde el conocimiento del mismo. La historia se convierte en componente activo y se relaciona con el presente (Sánchez, 2004) en la medida que se dota de sentido al pasado (Molano, 2009). La memoria se convierte en factor de transformación de las comunidades afectadas o no por la violencia, esta memoria transformadora forma ciudadanos participativos, reflexivos y con empatía con las comunidades afectadas.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Cuatro áreas fundamentales se deben atender a la hora de innovar con el uso de portafolios digitales en la enseñanza de la Historia:

1. La innovación educativa con el uso de evidencias reporta avances significativos en el presente estudio, con respecto a la validez de los argumentos contruidos por los estudiantes que se traducen en aprendizajes. La evidencia es entonces el soporte del aprendizaje y se convierte en el mecanismo por excelencia para respaldar el proceso de innovación educativa, que debe ser atractivo para la población involucrada rompiendo los moldes tradicionales que generan resistencias.

En el proceso de construcción de evidencias se transforma el rol de los participantes, los estudiantes asumen papeles más activos y el profesor delega tareas asociadas a la evaluación, convirtiéndose en un mediador y orientador de procesos educativos. Dentro del proceso de innovación educativa con evidencias, estas

no son un elemento innovador *per se*, es decir por sí mismas; las evidencias resultan innovadoras cuando el contexto en el que se desarrolla la innovación educativa y las acciones de los participantes así lo propician.

2. La incorporación de la reflexión y la colaboración en los procesos de innovación educativa, funcionan como factores determinantes en el desarrollo de la investigación, favoreciendo el desarrollo de posturas críticas y propositivas en los participantes, no solo con relación al campo del conocimiento histórico y de memoria, sino sobre el propio proceso de aprendizaje y participación.

La reflexión como proceso interno y personal, pero en relación con los demás, favorece la acción de los participantes, permitiéndole contrastar sus posiciones, evidenciando las áreas de mejora y oportunidad, por lo tanto el proceso de reflexión se convierte en una mirada analítica de las participaciones en contexto y con propósito.

La colaboración, entendida para el presente estudio como el proceso de interacción entre pares académicos con propósitos previamente establecidos, que requiere de la comunicación y el intercambio de ideas para la materialización de dichos propósitos, por ende en la presente investigación fue relevante la implementación de las actividades de tipo colaborativo para favorecer el proceso de innovación, el cambio de roles de los participantes, y el mejoramiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje dentro del área de ciencias sociales.

3. Los portafolios digitales como espacio de participación que transforman las dinámicas tradicionales de la escuela, amplían las esferas de participación y autonomía de los estudiantes, permitiendo que los roles habituales se vean afectados favorablemente en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, pues los estudiantes están dispuestos a asumir nuevas tareas que la estructura tradicional no permitía a cabalidad como la de retroalimentar el trabajo de compañeros desde la perspectiva del mejoramiento continuo. La incorporación de material audiovisual y de Recursos Educativos Abiertos a los portafolios digitales, permitió la construcción de evidencias sólidas de los aprendizajes construidos por los participantes, el acceso a la información y el procesamiento de la misma, involucrando la reflexión, la colaboración para la enseñanza de la historia, desde el fortalecimiento de posturas críticas frente a la realidad.

4. La incorporación de la Memoria Histórica junto con los procesos de reconstrucción en el ámbito de la enseñanza de la Historia para la Educación Media en un contexto como el colombiano, tienen principal relevancia para la formación de ciudadanos críticos y participativos de fenómenos sociales como el conflicto y la violencia. Para el presente estudio que se desarrolló con estudiantes de la ciudad de Bogotá la vinculación con el conflicto y sus impactos se realizó por medio de las narraciones de las víctimas, disponibles en diferentes formatos, es decir que la memoria se convierte en un elemento vivo y colectivo que se reconstruye por medio del acercamiento al relato de quien lo vivió y en la medida que se genera empatía con las víctimas y con las consecuencias a largo plazo de este proceso histórico, junto con la necesidad de acción del participante por medio de la multiplicación en el círculo local y familiar de los aprendizajes logrados.

Finalmente, el estudio permitió establecer las relaciones entre la Memoria Histórica y la incorporación de tecnología al proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación con portafolios digitales, constituyendo así el aporte más importante al campo del conocimiento, demostrando que la Historia como construcción viva del pasado necesita ampliar su campo de acción a la realidad que afrontan los ciudadanos en formación, y esta no está alejada del uso de tecnología, recursos abiertos y redes. La Historia y su enseñanza en contexto deben incorporar dentro de sus metodologías a la tecnología, para permitir el acceso a más y mejores fuentes de información, espacios de interacción con el propósito de formar ciudadanos críticos de su entorno y con la disposición de aportar al cambio y mejora de las necesidades educativas.

82

Recomendaciones para futuras investigaciones. El presente estudio no evalúa los resultados de la implementación de la innovación educativa basada en evidencias en poblaciones de la educación básica, o en otro tipo de poblaciones, siendo este un campo para el desarrollo de futuras investigaciones. Es importante analizar el uso y apropiación en otros niveles de formación de la tecnología, los recursos abiertos y la implementación de portafolios digitales.

También puede constituir un campo fértil para futuras investigaciones el paso del uso a la creación de material audiovisual por parte de los participantes, evaluando ampliamente una nueva faceta del participante como productor de recursos abiertos, más allá de su rol como consumidor de los mismos, siendo posible la investigación a profundidad de los nuevos roles que asumen docentes y estudiantes en el marco de procesos de innovación educativa.

Para el campo de la enseñanza de la Historia y la reconstrucción de memoria es basto el campo de estudio disponible, pues son muchas las facetas del conflicto y las necesidades de las comunidades que han vivenciado directamente los efectos del conflicto armado en Colombia, siendo necesario el reconocimiento pleno de su condición de víctima por parte del estado colombiano, el sistema educativo y la población en general.

La principal invitación para futuras investigaciones que aborden la metodología de estudios de caso, es evitar el uso de generalizaciones, siendo éstas ajenas a las particularidades de los contextos educativos siempre diversos y sujetos a las actuaciones de individuos con necesidades, intereses y recursos distintos; pero si es importante seguir identificando, a través de esta metodología, asertos que puedan seguir contribuyendo a la innovación educativa basada en evidencia.

REFERENCIAS

- Bain, R. B. (2005). They Thought the World Was Flat? Applying the Principles of How People Learn in Teaching High School History. In M. S. Donovan & J. D. Bransford (Eds.), *How students learn: history in the classroom* (pp. 179-213). Washington, D.C., USA: The National Academies Press.
- Beltrán, J. A. (2013). La educación como cambio. *Revista Española De Pedagogía*, (254), 101-118. (EBSCO Fuente Académica No. 87379568).
- Carliner, S. (2005). E-Portfolios: The tool that can increase your marketability and refine your skill development efforts. *T+D*, 59(5) 70-75. (ProQuest No. 227015110).
- Chen, M.-Y., Chang, F. M.-T., Chen, C.-C., Huang, M.-J., & Chen, J.-W. (2012). Why do Individuals Use e-Portfolios. *Educational Technology & Society*, 15(4), 114-125. (ProQuest No. 1287024905).
- Cobo, C. (2007). Aprendizaje colaborativo: Nuevos modelos para usos educativos. En C. Cobo y H. Pardo, *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food* (pp. 101-116). Barcelona, España: UVIC. Recuperado de: <http://www.planetaweb2.net/index.html>
- Cobo, C. y Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible: Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona, España: UBe. Recuperado de: <http://www.aprendizajeinvisible.com/es/>
- Congreso de la Republica (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá, Colombia: Gaceta del Congreso Imprenta Nacional.
- Correa, J. M., Jiménez, E. y Gutiérrez, L. P. (2009). El e- portafolio en el proyecto Elkarrikertuz: Las narrativas audiovisuales en el aprendizaje de la cultura

escolar y la formación inicial del profesorado reflexivo. *Revista de Educación a Distancia*, 9(8), 1-16. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M8/upv.pdf>

De la Torre, S. (2008). Estrategias didácticas innovadoras y creativas. En C. Oliver y M. L. Sevillano (Coords.), *Estrategias didácticas en el aula: buscando la calidad y la innovación* (pp. 61-72). Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Díaz, F., Romero, E. y Heredia, A. (2012). Diseño tecnopedagógico de portafolios electrónicos de aprendizaje: una experiencia con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 103-1. (EBSCO Fuente Académica No. 89452864).

Domingo, A. (2009). Desarrollar la competencia reflexiva en la educación superior. Diez propuestas para el aula universitaria. *Revista Panamericana De Pedagogía: Saberes y Quehaceres Del Pedagogo*, (15), 33-57. (EBSCO Fuente Académica No. 48752095).

Dussel, I. (2010). Los nuevos medios y la democratización de la cultura. *El Monitor de la Educación*. 5(26), 35- 38. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor26.pdf>

Fariás, G. M. y Ramírez, M. S. (2010). Desarrollo de cualidades reflexivas de profesores en formación inicial a través de portafolios electrónicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 141-162. (EBSCO Fuente Académica No. 51609372).

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.

Fullan, M. (2010). Investigación sobre el cambio educativo: presente y futuro. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 15(47), 1100-1106. (EBSCO Fuente Académica No. 58054314).

Grupo de Memoria Histórica (2013). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá, Colombia: Centro Nacional de Memoria Histórica.

Gudiño, S. y Ramírez, M. S. (2013). Propuesta de Cátedra UNESCO "Movimiento Educativo Abierto para Latinoamérica". En M. E. Prieto, S. J. Pech y A. Pérez (Eds.), *Tecnologías y aprendizaje: Avances en Iberoamérica, volumen 2* (pp. 207-214). México: Universidad Tecnológica de Cancún. Recuperado de: <http://ccita2013.utcancun.edu.mx/descargas/LibroUTVol1.pdf>

Hammersley, M. (2004). Some questions about evidence-based practice in education. In G. Thomas & R. Pring (Eds.), *Evidence-based practice in education* (pp 133-149). USA: Open University Press. Recuperado de: <http://www.youblisher.com/p/219250-Evidence-Based-Practice-in-Education/>

Jelin, E. (2005). Exclusión, memorias y luchas políticas. En D. Mato (Comp.), *Cultura, política y sociedad: perspectivas latinoamericanas* (pp. 219-239). Buenos Aires, Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/mato/Jelin.rtf>

- Lambert, C., DePaepe, J., Lambert, L., & Anderson, D. (2007). E-portfolios in action. *Kappa Delta Pi Record*, 43(2), 76-81. (ProQuest No. 232063167).
- Lázaro, R. A., Ocaña, L., Ramírez, M.S. y Burgos J.V. (2012). Prácticas en el Movimiento Educativo Abierto: El caso de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. En M.S. Ramírez y J.B. Burgos (Coords.), *Movimiento Educativo Abierto Acceso, colaboración y movilización de recursos educativos abierto* (pp. 73-85). México: CIITE. Recuperado de: <http://catedra.ruv.itesm.mx/bitstream/987654321/564/10/ebook.pdf>
- Levy, P. (2009). Curriki and the open educational resources movement: Please pass the curriculum. *MultiMedia & Internet@Schools*, 16(3), 9-12. (ProQuest No. 229752288).
- López, R. (2009). Educación para la ciudadanía: Quién, cómo y por qué. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 11(1), 37-56. (EBSCO Fuente Académica No. 36084371).
- Lorenzo, G., & Ittelson, J. (2005). *An overview of e-portfolios*. USA: Educause Learning Initiative. Recuperado de: <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI3001.pdf>
- Martínez, P.C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Mayan, M. (2001). *Una Introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de Entrenamiento para Estudiantes y Profesionales (eBook)*. México: Qual Institute Press. Recuperado de: <http://www.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Plan Decenal de Educación 2006-2016*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles166057_compendio_general.pdf
- Molano, F. (2009). Reflexiones metodológicas de segundo orden en la reconstrucción colectiva de las memorias de y con las víctimas de crímenes de estado. En A. Serna (Com.), *Memorias en crisoles: Propuestas teóricas, metodológicas y estratégicas para los estudios de la memoria* (pp. 25-34). Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto para la Pedagogía, la Paz y el Conflicto Urbano.
- Murillo, F. J. (2011). Hacer de la educación un ámbito basado en evidencias científicas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(3), 3-12. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55119880001>
- OECD (2007). *Giving Knowledge for Free: The emergence of open educational resources*. France: Centre for educational research and innovation. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/cei/38654317.pdf>
- OEI (2010). *Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021.pdf>

- ONU (2013). *Objetivos de desarrollo del milenio Informe 2013*. Nueva York, Estados Unidos: Naciones Unidas. Recuperado de: <http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/mdg-report-2013-spanish.pdf>
- Pacheco, A., Ramírez, M., Guzmán, C. L. y Baray, R. (2013). Producción colaborativa de videos educativos abiertos como evidencias del aprendizaje y del desarrollo de competencias. En M. S. Ramírez (Coord.), *Competencias Docentes y Prácticas Educativas Abiertas en Educación a Distancia* (pp. 48-56). México: Lulu editorial digital. Recuperado de: <http://catedra.ruv.itesm.mx/handle/987654321/745>
- Paul, R. y Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. USA: Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de: http://www.eduteka.org/pdfdir/EstandaresPensamientoCritico_ESPANHOL.pdf
- Prendes, M. P. y Sánchez, M. M. (2008). Portafolio electrónico: posibilidades para los docentes. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 32, 21-34. Recuperado de: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n32/2.pdf>
- Ramírez, M. S. (2012). *Modelos de estrategias y enseñanza para ambientes innovadores*. Monterrey, México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Redecker, C. (2013). The Use of ICT for the Assessment of Key Competences. *Luxembourg: European Commission*. Doi: 10.2791/87007. Recuperado de: <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC76971.pdf>
- República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, Colombia: Diario Oficial Imprenta Nacional.
- Richter, T., & McPherson, M. (2012). Open educational resources: Education for the world?. *Distance Education*, 33(2), 201-219. (ProQuest No. 1034609551).
- Rodríguez, M. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Revista Tendencias pedagógicas*, (17), 83-103. Recuperado de: http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2011_17_09.pdf
- Sánchez, G. (2004). Guerras, memoria e historia. En R. Belay, J. Bracamonte, C. I. Degregori y J. Joinville (Eds.), *Memorias en conflicto Aspectos de la violencia política contemporánea* (pp. 157-177). Lima, Perú: Institut français d'études andines. Recuperado de: <http://books.openedition.org/ifea/832>
- Secretaría de Educación Distrital (2012). *Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016: Calidad para todos y todas*. Bogotá, Colombia: SED Bogotá. Recuperado de: http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/PLAN_SECTORIAL/2013/Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf
- Seda, I. (2002). Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 32(1), 105-128. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27032105>
- Sikora, D. (2013). What great teachers do (or should do): Innovative brain-based instructional strategies. *Techniques*, 88(7), 38-43. (ProQuest No. 1442518060).

- Sobrino, D. (2011). Buenas prácticas en didáctica de la historia: El caso de "Historia a por todas". En J. Hernández y otros (Coords.), *Experiencias Educativas en las Aulas del siglo XXI: Innovación con TIC* (pp. 180-184). España: Ariel-Fundación Telefónica.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudios de casos (4ta. ed.)*. Madrid, España: Morata.
- UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar*. París, Francia: UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- UNESCO (2013). *Enfoque estratégico sobre tics en educación en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223251s.pdf>
- Valenzuela, J. y Flores, M. (2012). *Fundamentos de la Investigación Educativa volumen 2*. Monterrey, México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Van Vucht, L., & De Weert, E. (2005). From Erudition to Academic Competence. *Revista Española De Pedagogía*, (230), 123-145. (EBSCO Fuente Académica No. 22234146).
- Yancey, K. B. (2009). Electronic portfolios a decade into the twenty-first century: What we know, what we need to know. *Peer Review*, 11(1), 28-32. (ProQuest No. 216597119).
- Yin, R. K. (2006). Case Study Methods. En J.L. Green, G. Camilli, P. B. Elmore (Eds.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (pp. 111-122). Estados Unidos: Routledge. Recuperado de: <http://www.cosmoscorp.com/Docs/AERAdraft.pdf>

