

**EXPERIENCIA COMPARTIDA: UNA NUEVA MIRADA DEL PROCESO
EVALUATIVO. ALGUNAS VOCES DE LOS ACTORES PRINCIPALES, LOS
ALUMNOS EGRESADOS UCC. 2007-2011**

Autor/es: BRACCO, Marta; CAELLES ARÁN, Susana Ester y SESMA, Ana
María

Institución de procedencia: Universidad Católica de Córdoba. Facultad de Educación.
Profesorado Universitario

Correo electrónico: susanaecaelles@hotmail.com

Eje temático: Evaluación de los Aprendizajes

Palabras clave: Práctica docente - Evaluación integral - Portafolios. DAC.

Abstract

La finalidad de este trabajo es la de reflexionar sobre el tema *evaluación* a partir del análisis de una cátedra compartida de Práctica Docente del Profesorado Universitario, en la UCC. Se plantean en primer término, los presupuestos epistemológicos, sociales y fácticos del desarrollo de la experiencia y, luego, cómo desde esa perspectiva es ejecutada para evaluar el proceso y acreditar la asignatura, utilizando como estrategias el DAC. (Dispositivo de análisis de clases) y el portafolio, asumiendo una tarea compartida entre docentes y alumnos, que implica la hétero, la auto, la co y la para-evaluación, en la búsqueda coherente de la *“magis ignaciana”*.

1. Introducción

Si un peón de ajedrez no sabe neutralizar al rey, no lo jaquea. Un docente con oficio de peón de la cultura no domina estrategias de conocimiento, si bien en el terreno concreto de su acción resuelve pragmáticamente situaciones. No enseña más de lo que le enseñaron y tal como lo aprendió. No toca la raíz de su campo. Si estuviera preparado para hacerse preguntas en vez de perseguir respuestas, podría interpelar al objeto de conocimiento, sin abandonar por ello la tarea específica, ni la condición docente. (BURNICHÓN: 1994:68) en Ardiles, Marta (Compiladora (2005)), "El desarrollo profesional de los docentes de escuela media" (Experiencias y Aprendizajes-cotidianos). Córdoba, Editorial Brujas.

Al asumir el desafío de gestionar las cátedras de Práctica Profesional I y II, de la carrera Profesorado Universitario, que tiene por finalidad la formación pedagógica-didáctica de profesionales egresados de diversas carreras universitarias, no referidas a lo educativo y, que supone la formación de saberes profesionales pedagógico-didácticos para médicos, ingenieros, abogados, licenciados en ciencia política, licenciados en enfermería etc., que en algunos casos ya están dando clases en el Sistema Escolar de Nivel Medio, Superior No Universitario y Universitario - en las etapas de formación, de especialización y de pos-gradados-, o que pretenden ingresar a él, nos cuestionamos y tratamos de generar una nueva propuesta que significase a la vez la comprobación de una hipótesis, concretada junto con los alumnos. Esa es la propuesta que hoy deseamos compartir.

Ambas cátedras, Práctica Docente I y II, cierran el cursado de tres cuatrimestres previos, y en el cuarto se dictan de manera simultánea, entendidas como cierre integrador de la formación recibida.

2. Referentes teóricos conceptuales

Todos estos aspectos generaron al equipo que asumía la gestión de las dos asignaturas, un gran conflicto técnico profesional. Ante la primera confusión, se hizo necesaria la búsqueda del estado del arte referido a las perspectivas sobre la práctica profesional. Luego, de una profusa lectura y de la reflexión sobre las propias prácticas y experiencias pedagógicas, se decidió incorporar algunas nuevas perspectivas sobre las formas pedagógico-didácticas de conducir la práctica y recuperar aquellas que, ya utilizadas, se reconocían como pertinentes y viables, en relación a la finalidad de cada asignatura.

Para ello, tuvimos en cuenta las siguientes situaciones:

- ◆ El proceso referido puede considerarse de formación inicial para los que nunca han ocupado el lugar de docentes o de perfeccionamiento y capacitación para los que ya han vivido experiencias áulicas.
- ◆ La diversidad de situaciones laborales iniciales, más las de las formaciones profesionales y, las personales, biografía escolar de cada uno.
- ◆ La contemporaneidad de ambas cátedras en el diseño de la carrera.

En primera instancia se decide que las asignaturas Práctica Profesional I y II, se integren en una cátedra compartida y conformen una Propuesta Pedagógica Abierta, formulada como hipótesis de trabajo a ser corroborada entre los docentes y los alumnos. Supone la recuperación de los aprendizajes previos dentro y fuera de la carrera del Profesorado Universitario y de las vivencias de las prácticas pedagógicas de los alumnos, para ser utilizados como herramientas del dispositivo de análisis de clases (DAC.) (Pruzzo, V., 1999), en la observación

directa y en las Prácticas de Ensayo y como dispositivo de aprendizaje y evaluación el Portafolios.

El tema central es la Práctica Pedagógica, relacionado con los tópicos que preocupan al mundo moderno cuando se ocupan de la educación: la calidad de la enseñanza y de la formación de los formadores, que incide en forma directa sobre la calidad de la educación de los alumnos. La formación de los profesores se integra con variadas formas que le otorgan entidad profesional a la tarea de enseñar y de aprender, dentro de parámetros culturales, mapas socio-políticos, modelos pedagógicos, teorías de aprendizaje, estilos de gestión y formas de evaluación.

Desde estos principios se ha construido la hipótesis de trabajo a corroborar: *desde la perspectiva pedagógica la calidad de la enseñanza se relaciona en forma directa con modelos de comportamiento personal de los profesores y de la institución, ya que reflejan supuestos filosóficos, psicológicos, pedagógicos, sociológicos diversos que deben ser asumidos. La calidad del proceso de enseñar y de aprender depende, entre otros factores de la profesionalización de los docentes basada en la práctica reflexiva y en una cultura evaluativa.*

Esta hipótesis de trabajo supone que se comprenda la práctica pedagógica como un hecho de interacción social complejo, situado en un contexto multidimensional, atravesado por la dimensión ética y que demanda ser reflexionado y evaluado. Que se la entienda como una relación interpersonal, entre seres humanos que interactúan entrando en juego diversos conceptos, diferentes maneras de pensar, de decir y de hacer, en diversos contextos y momentos históricos, por ello debe ser analizada y evaluada de manera situada. Es tener presente que, una práctica reflexiva verdadera necesita convertirse en una postura permanente, dentro de una relación analítica de la práctica, por encima de los obstáculos y las decepciones que en ella aparecen. Supone un posicionamiento, un modo de mirar y de reflexionar para luego hacerse, un hábitus profesional.

La propuesta pretende la formación de un practicante reflexivo, que a partir de pensar y repensar su propia etapa de formación y la propia práctica, -en el caso que ya ejerza la docencia- a la luz de fundamentos filosófico- epistemológicos, sociológicos, psicológicos, pedagógico – didácticos, pueda superar su biografía escolar - ya que, a través de su paso por los diferentes niveles educativos ha interiorizado modelos de aprender, de enseñar, rutinas y rituales-, junto a las posturas puramente empiristas, objetivistas y neutrales, con objetivos y contenidos prescritos por las políticas a los que cree hay que darles un cumplimiento ciego y pueda asumir, responsablemente, su tarea educativa sabiendo dar razón de sus razones.

Encontrar el sentido de la práctica educativa como práctica profesional reflexiva, dentro del contexto socio-histórico-económico-político de hoy no resulta algo transparente para quienes estamos en ella, ni algo sencillo.

Ahora bien si, entendemos el proceso educativo como *interacción social enmarcada en una cultura, situada en un contexto, con normas, con prescripciones curriculares que responden a una visión científica, a paradigmas, que en muchos casos resultan poco claros, que a veces hasta se contraponen y, que tiene como meta promover la construcción de subjetividades únicas, que sean personas socialmente integradas, ciudadanos, no sólo habitantes, que puedan interactuar con su mundo, y posicionarse desde un modelo elegido*, para educar de esta manera se requieren *docentes reflexivos*, que se interroguen, que evaluando interpreten y comprendan no sólo la ciencia que enseñan sino y sobre todo, la realidad de cada alumno, del contexto, de la historia y de la ética que promueve el bien común.

3. Aspectos Metodológicos

Por lo tanto, se parte de una metodología de estudio, participativa, dialógica y reflexiva, que supone, a la vez, análisis de la propia práctica, descubrimiento de los signos que generan los significados, a través de los cuales,

según los intereses, motivaciones y necesidades, cada persona, los internaliza, los transforma y los traslada al ámbito social.

Los Objetivos que nos proponemos son:

- ◆ Profesionalizar la práctica pedagógica incorporando las nuevas perspectivas aportadas por las investigaciones de las Ciencias de la Educación
- ◆ Comprender la práctica pedagógica como hecho complejo situado en un contexto multidimensional
- ◆ Transferir los conocimientos previos incorporados durante el desarrollo de la carrera y el ejercicio profesional pedagógico.
- ◆ Incorporar dispositivos teóricos e instrumentales que habiliten para evaluar de manera integral la propia experiencia pedagógica.
- ◆ Desarrollar habilidades para la observación, análisis y evaluación de las prácticas educativas.
- ◆ Participar activamente en las instancias de autoevaluación, co-evaluación y hetero-evaluación de los procesos de enseñar y de aprender.
- ◆ Diseñar e implementar la enseñanza con actitud ética y reflexiva, incorporando los aportes teórico-instrumentales aportados durante la carrera del Profesorado
- ◆ Desarrollar actitudes fundamentales para el trabajo en equipo, el debate, el diálogo, la tolerancia y la búsqueda de acuerdos.

Dispositivos pedagógico-didácticos utilizados:

Como estrategias para tratar de formar un docente reflexivo, utilizamos el Dispositivo de análisis de la Clase (DAC), (Pruzzo, V. (1999), que la cátedra transformó en un dispositivo de análisis didáctico, porque se aplica a clases, programas, planes, etc., y el Portafolios, estrategia metodológica de enseñanza y evaluación. Es construido por los alumnos de forma individual y grupal, de manera progresiva, según sus posibilidades, intereses y competencias. Luego, en un acto de interacción comunicativa describen, cuentan sus interpretaciones, los nuevos significados creados desde sus originalidades. Es un camino de aprendizaje que se logra caminando, el lugar de los docentes es observar, sugerir, mostrar pistas, sin dejar de lado las normas y valores éticos, el uso de dilemas y el ejercicio del libre albedrío.

Por eso creemos que hoy es el momento de recuperar las voces de los verdaderos protagonistas: Docentes, ex alumnos, ya egresados, que ejercen su tarea profesional pedagógica en el Nivel Secundario y Superior (Universitario y no Universitario) de Córdoba, para poder poner en evidencia el impacto de la formación recibida y una aproximación a la comprobación de la hipótesis.

4. Resultados alcanzados

Les cedemos el espacio y la voz a los principales actores de la experiencia, los alumnos:

Acercamos algunas de las expresiones vertidas por los alumnos respecto a los logros alcanzados a través de este proceso y que están registradas en los instrumentos de la evaluación de seguimiento.

Mabel: licenciada en Enfermería. Docente Universidad Nacional de Córdoba, expresa:

“Comprendí que el acto de enseñar tiene que llevar implícito fuerza moral y fuerza epistemológica, que no sólo es actitud innata o buenas intenciones docentes sino que debo trabajarlo para cada actividad que les propongo a los alumnos. El DAC me proporcionó, una herramienta para hacer un análisis crítico de mi práctica docente”.

Emanuel: Abogado, Profesor adscripto de la Facultad de Derecho. Universidad Nacional de Córdoba, expresa:

“He podido constatar los siguientes cambios en mi desempeño docente: - manejo apropiado de los tiempos pedagógicos; - utilización adecuada de la pizarra y claridad de los esquemas; - de clases parecidas a la exposición de un paper, actualmente son dialogadas, interactivas, sin descuidar la calidad y precisión técnica a la hora de transmitir y trasponer conceptos; - mejora de mi aspecto postural en la búsqueda de autoridad pedagógica; - pasé del sólo uso de la vía oral a construir esquemas conceptuales y guías de estudio consiguiendo un aprendizaje más significativo”.

Alina: Bioquímica sin experiencia docente. Expresa:

“Conseguí realizar las lecturas de textos junto con la construcción de síntesis y de esquemas conceptuales, llegando a la conclusión de que la elaboración de estos recursos facilita notablemente la apropiación de los conocimientos. La relación de los saberes de las ciencias de mi formación profesional con los del ámbito práctico de la institución escolar y del aula, siento que lo pude lograr

relativamente por mi nula experiencia docente. Este hecho lo considero como una desventaja porque no puedo despegarme del todo de la estructura mental que implica ser alumno, es decir se me dificulta posicionarme como docente en un ámbito donde siempre fui alumna. Considero que la reflexión crítica no puede estar ausente en el desempeño docente, en el análisis de las instituciones y de las aulas. Mi dilema está en reflexionar críticamente. Esta dificultad es debida a que recién ahora estoy tratando de dar mis primeros pasos desde una perspectiva distinta. Con relación a la construcción y conducción de una clase frente a mis colegas, me sentí sorprendida por lo sencillo que me resultó preparar la clase y proceder a darla con las herramientas que nos brindaron y disconforme porque al momento de dar la clase tuve la sensación de haberme quedado con la mitad de las cosas sin decir ni hacer”.

Ana: Licenciada en Ciencia Política, docente de Nivel Medio. Expresa:

“El aprendizaje de los contenidos pedagógicos trabajados durante la carrera los puse a prueba en el momento de su aplicación práctica, conectando los aprendizajes previos con los aplicados en el momento de la observación de clases prácticas. Lo que primordialmente me permitió evaluar mi aprendizaje llegó en el momento en que elaboré mi propia práctica profesional, lo aprendido me aportó la capacidad para auto-observar mi quehacer profesional en todas las instancias del proceso: desde el momento de la selección de los contenidos a enseñar hasta el momento del tratamiento de los mismos en el aula. Me fue útil hacer explícito lo que antes intuía desde mi experiencia previa. Al planificar, ahora, planteo objetivos, intencionalidades, uso de distintos instrumentos de acuerdo al contexto áulico, comunitario e institucional. En síntesis, al evaluar mi propia práctica estos son los elementos que rescato como positivos y que me permitieron tomar conciencia de la dimensión real de aquello que al principio consideraba como “solamente dar clases”. Descubro todas sus implicancias, lo que es de gran valor a la hora de concretar una práctica profesional responsable, comprometida con la formación integral de la persona y el mejoramiento del sistema”.

Gabriela: Traductora Pública Nacional de Inglés, Profesora de Nivel Medio y Superior. Expresa:

“Los objetivos propuestos en estas asignaturas son coherentes con la teoría y la práctica desarrolladas durante el transcurso de las mismas. El objetivo referido a la reflexión sobre la propia práctica es alcanzado a través de las estrategias y la metodología tanto de enseñanza, de aprendizaje como de evaluación. La forma de evaluar es absolutamente coherente con la teoría propuesta por la cátedra y devela un proceso de hetero y auto evaluación muy enriquecedor. La propuesta es innovadora, nos ha ayudado a mirar y a escuchar. Es muy interesante volver a mirar el camino recorrido en esta experiencia, en este sentido, creemos que nos hemos apropiado de herramientas que nos permiten avanzar en el camino y en cada paso que damos en la tarea diaria de enseñar y aprender”

Recomendaciones para la aplicación ética-equitativa de la evaluación alternativa

Para lograr la calidad de la formación integral deseada se hace necesario que:

Nos preocupemos por responder a las necesidades e intereses de los alumnos, como así también, a los valores expresados en la misión y en los principios filosóficos de la Universidad, alcanzando los objetivos académicos, para conseguir la pertinencia.

Se promueva y se sustente el acceso a los estudios universitarios de alumnos de escasos recursos, como forma de promover la equidad, de una mejor distribución social y de asumir la responsabilidad social.

Los profesores nos esmeremos en ser capaces de enseñar a pensar, a investigar, a tener en cuenta la realidad, desde una mirada crítica propositiva y a considerar a la educación como formación permanente.

En síntesis, supone posicionarnos en el paradigma de la Pedagogía Ignaciana con sus cinco aspectos medulares, a saber: *contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación*, como los grandes organizadores de la tarea pedagógica.

5. Bibliografía

Alexander, J. *Las teorías Sociológicas desde la segunda guerra mundial. Análisis multidimensional*. Gedisa: Barcelona. 1997

Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S., Sabelli, M.J. *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós: Buenos Aires. 2009

b- *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós: Buenos Aires. 2009.

Boza, A.; Méndez, J. M.; Monescillo, M.; Toscano, M. (Coords.). *Educación, investigación y desarrollo social*. Narcea: Madrid. 2010.

Bromberg, A.M., Kirsanov, E., Longueira Puente, M. *Formación profesional docente. Nuevos enfoques*. Bonum: Buenos Aires. 2007.

Cabrera Rodríguez, Flor Ángeles *Evaluación de la formación*. Síntesis: Madrid. 2010

Guyot, V. *Las prácticas del conocimiento. Un abordaje epistemológico. Educación – Investigación – Subjetividad*. Lugar Editorial. Buenos Aires. 2011.

La Ratio Studiorum Córdoba. Centro reduc UCC. Copiar. 2001

Litwin, E. a-*Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós: Buenos Aires. 2008.

Martin – Kniep, G.O. *Portfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica*. Paidós: Buenos Aires. 2001.

Perrenoud, P. *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* GRAÓ: Barcelona. 2004.

Pruzzo de Di Pego, V. *Evaluación Curricular: Evaluación para el Aprendizaje. Una propuesta para el proyecto curricular institucional.* Espacio Editorial. Buenos Aires. 1999.

Rincón, J.L. S.J. *El perfil del estudiante que pretendemos formar en una institución educativa ignaciana.* (Documento interno de la UCC) 2004.

Tellez, M. (comp.) *Otras miradas, otras voces. Repensando la educación en nuestros tiempos.* Novedades Educativas: Buenos Aires. 2000.