

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EVALUACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE DE URUGUAY

Mag. Claudia Rodríguez Reyes

Introducción

El presente trabajo resume los hallazgos y reflexiones de una investigación realizada durante el año 2016 en el seno de la Formación Inicial en el Instituto de Profesores Artigas de Montevideo, Uruguay.

Consideramos como objeto de estudio la evaluación de las prácticas pedagógicas en el último año de formación inicial a través de las representaciones sociales que se evidenciaron en los discursos de los asesores pedagógicos (profesores de didáctica) y de los profesores practicantes .

Los profesores de didáctica cumplen en este nivel doble rol actúan como asesores - formadores y a la vez evaluadores-calificadores- acreditadores, y los profesores practicantes son estudiantes del último curso de formación docente y a la vez profesores en Enseñanza Media . Esta doble naturaleza fue también foco de interés para la investigación ,especialmente en lo referente a la creación de subjetividad e identidad profesional.

La investigación buscó relevar las representaciones sobre la evaluación para conocer la significación que los implicados le otorgaron a tres dimensiones : qué se evalúa , para qué se evalúa y cómo se evalúa la práctica pedagógica formativa en este último año de formación inicial .

La primera dimensión se centró en la normativa y los referentes, la segunda en la función y la tercera en los instrumentos y procedimientos que se utilizan para recoger evidencias del proceso formativo del practicante.

Desde el punto de vista metodológico se trató de una investigación de corte cualitativo. Se seleccionó una muestra intensiva compuesta por asesores pedagógicos de cinco especialidades y quince profesores practicantes asesorados por éstos.

El análisis se basó en la Teoría Fundamentada partiendo de los discursos, identificando diferentes categorías en cada grupo y realizando triangulación de datos.

Representaciones sociales y evaluación de prácticas pedagógicas

Las representaciones sociales desde el punto de vista conceptual tienen origen sociológico y una fuerte influencia del campo de la Psicología Social.

Fue Moscovici quien las caracterizó en su trabajo *El Psicoanálisis su imagen y su público* distinguiéndolas de imágenes y opiniones encontrando que " existen sistemas que tienen una lógica y un lenguaje particulares, una estructura de implicaciones que se refieren tanto a valores como a conceptos, un estilo de discurso que les es propio. No los consideramos " opiniones sobre" o " imágenes de " , sino teorías de las ciencias colectivas , sui generis , destinadas a interpretar y construir lo real" . (Moscovici, 1979: 33)

Estas teorías encarnan estilos cognitivos, estructuras simbólicas y significativas que ordenan nuestra cotidianidad y le dan sentido a nuestro entorno.

Las representaciones sociales cumplen diversas funciones, entre ellas las de promover el pensamiento colectivo y la reflexión , por ello intervienen en el fomento de la identidad social.

Destacamos particularmente esta función, en relación a nuestra investigación, ya que intervienen en la generación de estructuras simbólicas de identidad profesional docente.

Las representaciones sobre las prácticas formativas y su evaluación desde la asesoría pedagógica en un momento tan significativo como el primer año de inserción autónoma en la institución educativa , es motivo de este trabajo.

La potencialidad de la experiencia evaluativa en este nivel es de gran relevancia, la definición , inclusión , ponderación y explicitación de dimensiones , como por ejemplo , cumplimiento de tareas administrativas, toma de decisiones curriculares, participación en actividades institucionales, trabajo sobre contenidos y estrategias didácticas en el aula, etc inscriben huellas imborrables en la subjetividad profesional del practicante.

Se trata de las representaciones sociales sobre las prácticas , que en el campo de la Sociología se considera que poseen una lógica específica que justifica el desarrollo de una teoría sobre ellas.

La teoría de la práctica en cuanto práctica recuerda, contra el materialismo positivista, que los objetos de conocimiento son construidos, y no pasivamente registrados, y, contra el idealismo intelectualista, que el principio de dicha construcción es el sistema de las disposiciones estructuradas y estructurantes que se constituye en la práctica, y que está siempre orientado hacia funciones prácticas. (Bourdieu ,1991:85)

El habitus es histórico y sociológico y opera en la psicología de los individuos , es productor de estrategias para afrontar las situaciones concretas y contextualizadas “ aquí y ahora” es como una matriz generativa con posibilidades creativas e inventivas que generan sentido práctico.

Este habitus se va configurando a partir de la experiencia de práctica , experiencia que en el caso de la Formación Docente inicial se realiza con colegas, estudiantes, institución , que operan como una red de significaciones que van tejiendo subjetividad e identidad profesional. Esta experiencia de la práctica pedagógica del último curso de Formación inicial es generadora de estructuras estructurantes que permiten toma de decisiones , reflexión y metacognición , que van dejando huellas en las representaciones de los involucrados, tanto sean evaluadores como evaluados.

Precisamente Edelstein y Coria (1995:30) ubican a las prácticas de enseñanza de la formación docente como prácticas diseñadas a propósito : “¿ A propósito de que? De ser reflexionadas a partir de las teorías y desde los principios prácticos que las constituyen. Podrían denominarse metaprácticas”

Estas metaprácticas de carácter metacognitivo involucran según las autoras tanto a los practicantes y a sus experiencias como a sus profesores de didáctica en la función de observadores y asesores pedagógicos y a las instituciones formadoras, promoviendo una deconstrucción y reconstrucción de las prácticas “ con una fuerte impronta ética en este quehacer” (1995:31)

La práctica docente es una práctica de autoconocimiento que se realiza en un espacio “ con el otro” tanto con los estudiantes, como con los pares, los colegas, la institución formadora , la de acogida,y la sociedad en su conjunto.

Las prácticas pedagógicas formativas nos hacen pensar en su propósito “ formar” “ dar forma” que Anijovich (2009:26) relaciona con perfil y competencias profesionales : “ Si esa forma es del campo profesional particular, debería estar orientada a obtener el perfil profesional esperado y las competencias para cumplir con las tareas requeridas para ejercer esa profesión “ .

La autora parte de la idea de la formación docente como trayecto que se inicia con la autobiografía del practicante como estudiante, la formación institucionalizada , la socialización profesional y la capacitación docente continua.

Es por ello que consideramos relevante indagar acerca de la evaluación de las prácticas pedagógicas formativas centrándonos en aspectos tales cómo qué se evalúa, para qué y cómo (referentes, finalidades, procedimientos e instrumentos) y cómo son referidos

en los discursos de los profesores de didáctica en su rol de asesores pedagógicos y calificadores y en los profesores practicantes en el doble rol de estudiante de formación inicial y profesor de Educación Media

Principales hallazgos

Consideramos los discursos como medios a través de los cuales se expresaron representaciones sociales configuradas a través de la experiencia subjetiva y la cultura evaluativa que han dejado huellas en los involucrados. Se trata de representaciones acerca de evaluar y ser evaluado en las dimensiones identificadas para este trabajo : qué, cómo y para qué.

Otros componentes relevantes fueron la normativa, que enmarca las prácticas, y las prácticas propiamente dichas.

Existe un movimiento de vasos comunicantes entre normativa- prácticas y tradiciones en las que se produce un entramado constituyente . Se trata de un organismo vivo en el que intentamos detener el movimiento para analizar los insumos recabados atendiendo a las tres dimensiones ya mencionadas

Al respecto concluimos que existen representaciones que configuran una forma de conocer y por tanto de ejecutar las prácticas de evaluación, por un lado , y los comportamientos ante la evaluación de prácticas de aula por otro.

Estas representaciones forman parte de una cultura evaluativa asentada a través del tiempo que tiene una doble vertiente : perfil y rol del egresado provenientes de la normativa , por un lado , tradición y experiencia subjetiva de los evaluadores y evaluados que impregnan todo el proceso, por otro.

A) ¿Qué se evalúa en la evaluación de prácticas pedagógicas durante el último año de la Formación inicial ?

Aunque existe una gran vaguedad acerca del referente o criterio de evaluación, tanto evaluadores como evaluados, identificaron aspectos que se encuentran explicitados en la normativa vigente procedentes del documento Sistema Único Nacional De Formación Docente (2008) . Estos aspectos o dimensiones destacan el perfil del egresado de la formación inicial y acentúan en la consolidación del rol docente.

Sin embargo, la normativa no define dimensiones ni enuncia niveles de logro para referente alguno..

En la práctica evaluativa por tanto, se ha desarrollado una tradición evaluativa centrada en una evaluación casi a medida del evaluado, de su proceso, con un fuerte componente de acreditación : el asesor pedagógico da crédito de la adquisición de capacidades o competencias que conforman el perfil de egreso del practicante.

En la práctica evaluativa el foco de atención procesual fluctúa entre el proceso del practicante y el proceso del grupo de estudiantes en el que el profesor practicante se desempeña. Este doble foco y la ponderación a la hora de asesorar, evaluar y calificar nos parece de gran importancia , si nos inclinamos por el proceso del profesor practicante , la evaluación es formativa con acento en el asesoramiento pedagógico.

Sin embargo hablamos de doble foco , porque simultáneamente y no en oposición, se focaliza en las consecuencias de su desempeño en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del grupo a cargo, lo que desplaza la atención a su desempeño como enseñante , en las consecuencias de su práctica , lo que no acerca a la evaluación sumativa. (competencias de su perfil como egresado y configuración del rol docente).

Esta situación se contempla de forma implícita pero las dimensiones, los niveles de logro, los descriptores no se hacen explícitos y no son compartidos por todos los asesores pedagógicos que integran los departamentos de didáctica de la misma especialidad .

Esto es consecuencia de la no existencia de referentes y criterios claros y explícitos acerca del perfil docente del egresado en cada asignatura específica .. Esta situación habilita subjetividades varias .

Acerca de las dimensiones de los referentes o criterios los asesores manifiestan atender a aspectos sustantivos como el llamado pensamiento del profesor que conocen a través de planificaciones, replanificaciones, intervención en el aula, gestión del desarrollo de la clase, preguntas, y reflexión metacognitiva , todos aspectos vinculados a la consolidación del perfil docente, de la identidad profesional, académica y ética .

El pensamiento del profesor al que refieren los asesores tiene varias acepciones, y aparece vinculada a la formación docente ,a la creación de subjetividad y al desarrollo profesional :

En la investigación del pensamiento del profesor y en sus procesos formativos interesa abordar no sólo el nivel implícito del conocimiento

profesional orientado por una intencionalidad práctica sino también las teorías o sistemas de creencias que utilizan para justificar sus acciones, considerando a ambas como dimensiones de una misma estructura cognitiva y no como teorías diferentes (Macchiarola de Sigal ,1998:23)

Es precisamente el conocimiento profesional del profesor de didáctica como asesor pedagógico, conocimiento experiencial y tradicional , el que opera al momento de evaluar la práctica . Esta situación genera en el evaluado un conocimiento y una teoría no explícita acerca de lo que es un buen docente de determinada asignatura.

Si a esto sumamos que la normativa explicita el perfil de manera general y que las Salas no han llegado a acuerdos acerca de cuál es ese desempeño deseable del egresado en determinada especialidad, las representaciones personales , individuales y subjetivas del asesor- evaluador emergen y tiñen la evaluación.

Esta situación provoca comportamientos para sortear la situación evaluativa y sin duda se integra a la subjetividad profesional del evaluado , que a su vez será evaluador en el aula de Educación Secundaria.

Los evaluados , profesores practicantes, por otra parte, sienten el peso de su inserción autónoma en esta etapa y manifiestan la percepción de que los criterios acentúan lo administrativo y vincular y que asocian a su vez con la maduración en el rol funcional.

B) ¿Para qué se evalúa la práctica pedagógica en el último año de la Formación inicial ?

Los profesores de didáctica , asesores pedagógicos, introducen los conceptos pareados de " Aprender a enseñar " y " Enseñar a aprender" como finalidades y objetivos centrales de la evaluación de prácticas, que revelan la doble cara de la mirada evaluativa, en el profesor practicante como profesional de la enseñanza que se sitúa en pos de los estudiantes de Educación Media..

Aprender y enseñar requieren de una red de acciones bilaterales voluntarias y cooperativas integradas por factores personales y subjetivos como motivación, interés, comunicación , que van más allá de lo académico

"Aprender a enseñar" y "enseñar a aprender " nos recuerdan la definición de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2007 :234) sobre " aprender a aprender" : " (...) implica la capacidad de reflexionar en la forma que se aprende y actuar en consecuencia ,

autorregulando el proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.”

Precisamente en la reflexión, la autorregulación y la transferencia a nuevas situaciones se encuentra la base de “ aprender a enseñar “ y “ enseñar a aprender” .

En el discurso de los practicantes aparecen aspectos subjetivos , de orden personal (confianza, seguridad) orientados a la consolidación del rol docente, y otros más administrativos (guía de trabajo) relacionadas todos con la identidad profesional (conocimiento de los mecanismos y el funcionamiento institucional) .

C) ¿Cómo se evalúan las prácticas pedagógicas en el último año de la Formación inicial ?

Tanto evaluadores como evaluados coinciden en la existencia de una ritualización de la secuencia como procedimiento que forma parte de una tradición evaluativa.(contacto con la institución, observación, devolución , informe, calificación)

Los asesores describen la secuencia por igual en todas las especialidades, señalan la importancia de los registros en el libro del profesor y los escritos planteados por el practicante al grupo como instrumentos de evaluación , sólo una de los cinco profesoras entrevistados menciona una grilla personal para el registro del informe.

Los profesores practicantes no reconocen instrumentos de evaluación de su práctica , aunque mencionan aspectos “ administrativos” e “ institucionales” en sus discursos donde se destaca el uso de “ creo” y “ supongo” lo que reafirma la no sistematización y debilidad de los instrumentos y procedimientos de evaluación de prácticas.

Reflexiones y recomendaciones a partir de los hallazgos

Desde el punto de vista de los criterios o referentes existen aspectos que están más allá de la normativa, dimensiones que se encuentran en “ la estructura estructurante “ , en el habitus (Bourdieu , 1991) que forman parte de un modelo al que adhieren los asesores pedagógicos de manera implícita e inconsciente, que no se pueden describir ni explicitar y que inciden a la hora de evaluar la práctica.

Podemos llamarle representaciones sociales acerca de la buena docencia en determinada asignatura, que se transforman en una especie de lente a través del cual el evaluador ajusta la mirada y el criterio .

Por este motivo, creemos en la necesidad imperiosa de describir el perfil del egresado de cada asignatura, de realizar un acuerdo al respecto, en el que participen profesores asesores, adscriptores de Educación Media y otros miembros de la comunidad educativa, acompañando ese perfil a las necesidades de las aulas y de las instituciones de acogida. Se trata de acordar y revisar permanentemente, de manera flexible, cuál es el perfil y el rol del profesor de cada asignatura en las aulas de Educación Secundaria hoy. Decimos de manera flexible y permanente porque las necesidades están en permanente cambio y movimiento.

Por otra parte adherimos a los enfoques y estrategias que apuntan a la interdisciplinariedad, a los proyectos colaborativos, por tanto recomendamos revisar el rol y el perfil desde lo específico pero apostando a la transversalidad y la construcción de perfiles situados y permeados por el contacto con los otros, colegas, estudiantes y comunidad en general.

Con respecto a la finalidad, se trata de proveer al practicante de los saberes necesarios para el ejercicio profesional.

Se trata de lo que (Tardif, 2004:187) define como "saber docente": "saberes de acción, saberes del trabajo y en el trabajo (...) son saberes trabajados, elaborados, incorporados en el proceso de trabajo docente", que relaciona con saber hacer y saber ser, que incluye conocimientos específicos de la asignatura, destrezas o estrategias didácticas y actitudes de reflexión, compromiso, investigación sobre el desempeño propio.

Los discursos de asesores y asesorados señalan como propósitos fundamentales de la evaluación de prácticas formativas en el último curso de la formación inicial a la consolidación del rol y del perfil docente.

Nosotros los identificamos con "saberes docentes" que también deben incorporar el "saber trabajar con otros para construir perfiles desde el contexto institucional y social.

Estos objetivos son válidos siempre y cuando partan de un referente claro y se focalice en la inserción en territorio, dotando al practicante de las capacidades para ser autónomo, comprometido, investigador y reflexivo de sus prácticas.

Para ello creemos en la necesidad de integrar en el currículum de la formación inicial a la reflexión como un espacio personal y a la vez con pares, que puede desarrollarse desde el teórico de didáctica como taller (mencionado por una de las profesoras entrevistadas)

Recomendamos la intervención de un colega experimentado que acompañe y oriente al recién egresado de la formación docente en los primeros años de trabajo en Educación Media..

Pensamos en un profesor experimentado en el trabajo áulico de las instituciones, que conoce el territorio y las necesidades formativas y de actuación, que puede coordinar con la formación docente inicial las necesidades formativas y de actualización de los docentes.

Finalmente, pensamos que los procedimientos e instrumentos deben ser revisitados con el objetivo de hacer tangible aspectos intangibles, diseño de instrumentos para evidenciar capacidades tales como las mencionadas en el perfil de egreso, así como para calificar los niveles de logro.

Se trata de fomentar la capacidad metacognitiva, de investigación, como elemento central de un perfil docente que está en permanente movimiento y que se orienta a la intervención, la extensión y la investigación docente en contexto.

Referencias

- Anijovich, R ; Capelletti, C; Mora, S & Sabelli, M.(2009) .*Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires:Paidós
- Bourdieu, P. (1991) .*El sentido práctico*. Madrid.:Taurus
- Díaz Barriga ,F & Hernández Rojas , G .(2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo : Una interpretación constructivista*. Mexico: Mc Graw Hill
- Edelstein , G.& Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación : Iniciación a la docencia*. Buenos Aires : Kapelusz.
- Inbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona : Graó
- Macchiarola de Sigal , V (1998) El conocimiento práctico profesional. En *El maestro que aprende. Representaciones, valores y creencias: los modos de pensar y actuar la enseñanza*. (pp 18,33) . Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Moscovici, S. (1979) . *El psicoanálisis, su imagen y su público* : Buenos Aires : Ed. Huemul S.A
- Tardif, M . (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid : Narcea.