

Desarrollo profesional y práctica educativa del profesorado



Coords.:

**Javier J. Maquilón Sánchez; Fuensanta Hernández Pina;
Tomás Izquierdo Rus**

Javier J. Maquilón Sánchez
Fuensanta Hernández Pina
Tomás Izquierdo Rus
(Coords.)

Desarrollo profesional y práctica educativa
del profesorado



Universidad de Murcia
2011

ISBN: 978-84-694-2844-3

© Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones, 2011

Diseño de portada: Ana Belén Mirete Ruiz

DESARROLLO PROFESIONAL Y PRÁCTICA EDUCATIVA DEL PROFESORADO

Coordinado por Javier J. Maquilón Sánchez, Fuensanta Hernández Pina,
Tomás Izquierdo Rus

ÍNDICE

LOS TELECENTROS COMO ALTERNATIVA FORMATIVA Y SOCIAL <i>Alejandro Velázquez Dorta, Luis A. García García</i>	1
EL SENTIDO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DE CARÁCTER COLABORATIVO: UN PROCESO DE 'EXPERIMENTACIÓN' DEL PORTAFOLIOS EN UN AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA. <i>Eduardo Sierra Nieto, Monsalud Gallardo Gil</i>	11
"LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN Y LA REFLEXIÓN COMO VÍA HACIA LA AUTONOMÍA DOCENTE" <i>Manuel Fernández Navas, Noelia Alcaraz Salarirche, Laura Pérez Granados</i>	21
PLANIFICACIÓN DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA REGION DE MURCIA. <i>Pablo Reverte Navarro</i>	31
LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO ANTE LOS CAMBIOS <i>Almudena Cotán Fernández</i>	41
LUCES Y SOMBRAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA <i>Sebastián Campillo Frutos, María Cristina Sánchez López, Francisco Alberto García Sánchez</i>	51
FORMACIÓN PARA LA IGUALDAD ENTRE HOMBRES Y MUJERES EN LOS NUEVOS GRADOS: UNA EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE HUELVA <i>Emilia Moreno Sánchez, Ramón Ignacio Correa García</i>	63
UNA MIRADA DE GÉNERO EN EL APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS. PROPUESTA DE APLICACIÓN PRÁCTICA EN EL ALUMNADO DEL GRADO DE HISTORIA DEL ARTE DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA <i>Sonia Ríos Moyano, Reyes Escalera Pérez</i>	69
LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA UNIVERSIDAD <i>M^a Del Rosario Castro González, M^a Del Carmen Cambeiro Lourido, M^a Carmen Sánchez Amor, Isabel González Gómez</i>	81
LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO NO UNIVERSITARIO EN MATERIA DE GÉNERO <i>Sofía Díaz De Greñu Domingo</i>	91
PREDICCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS A PARTIR DE VARIABLES COGNITIVO-VOLITIVAS. <i>Miguel Ángel Broc Caverro, Luis Torrego Egido</i>	99
APRENDIZAJE, MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO EN ESTUDIANTES DE LENGUA	

EXTRANJERA INGLESA	
<i>Francisco Manuel Morales Rodríguez</i>	109
ANÁLISIS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE PREDOMINANTES EN ESTUDIANTES DE MAGISTERIO DE LA UNIVERSIDAD DE HUELVA: UN INSTRUMENTO PARA APOYAR SU FORMACIÓN.	
<i>Pilar Alonso-Martín, M^a Antonia Nárdiz-Girón</i>	119
EXPERIENCIA DE INNOVACION DOCENTE. APRENDER PENSANDO: HERRAMIENTA DE AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO	
<i>M^a Francisca Calleja, M^a Lourdes Espinilla, Ana Ortega, Amalia Rodríguez, Carmen Martínez, Pilar Calvo, Benjamín Peñas, Inmaculada Calleja</i>	131
IDENTIFICAR ACCIONES-ATRIBUTOS USANDO CLUSTERING	
<i>Antonio Muñoz Ledesma, José M. Cadenas Figueredo</i>	141
ESTILOS DE APRENDIZAJE E INTELIGENCIA EMOCIONAL: ¿UNA CONVERGENCIA FORMATIVA O UNA DIVERGENCIA EDUCATIVA?	
<i>María Del Valle De Moya Martínez, Ramón Cózar Gutiérrez, Raquel Bravo Marín</i>	151
LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR	
<i>Eduardo S. Vila Merino</i>	171
ADAPTACIÓN AL ESPAÑOL DE LAS ESCALAS DE PATRONES DE APRENDIZAJE ADAPTATIVO, EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	
<i>Martha Leticia Gaeta González, María Pilar Teruel Melero, Santos Orejudo Hernández</i>	181
ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y LA AUTOEVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES	
<i>Claudia Alejandra Mazzitelli, Daniela Quiroga</i>	189
LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS EN LA PERSPECTIVA DE ESTUDIANTES DE PROFESORADOS	
<i>Claudia Alejandra Mazzitelli, Daniela Quiroga, Adela Olivera, Ana María Guirado</i>	201
ANÁLISIS DE LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN PRIMARIA: UN ESTUDIO COMPARATIVO	
<i>Juan Salvador Ros Pérez-Chuecos, Javier J. Maquilón Sánchez, Fuensanta Hernández Pina</i>	211
APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN: UNA PERSPECTIVA DISCENTE	
<i>Félix Javier López Iturriaga, Pedro Pablo Ortúñez Goicolea</i>	221
LA EDUCACIÓN PLÁSTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO	
<i>Amparo Alonso</i>	229
“LA INCIDENCIA DE LOS PROGRAMAS DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORADOS UNIVERSITARIOS”	
<i>Erica Mariel Fagotti Kucharski</i>	239
EL PROFESORADO UNIVERSITARIO NOVEL Y SUS NECESIDADES FORMATIVAS. CASO DE LA UNIVERSIDAD DE HUELVA	
<i>Manuel Delgado García</i>	247
ANÁLISIS SOBRE LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID	
<i>Cynthia A. Martínez, M^a Jesús Vitón De Antonio</i>	257
EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES	
<i>Pilar Gil Molina</i>	267
UN INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO EN LOS NUEVOS GRADOS	
<i>Juan A. Rodríguez Hernández, Pablo Joel Santana Bonilla</i>	275

ESTRATEGIAS PARA RESOLVER PROBLEMAS: UNA EVALUACIÓN METACOGNITIVA EN PROFESORES EN FORMACIÓN <i>Joan Josep Solaz-Portolés, Ángela Gómez López, Carmen Rodríguez Miguel</i>	291
ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR <i>Mari Paz García Sanz, Manuel García Meseguer</i>	299
EVALUACIÓN Y FORMACIÓN: ¿CÓMO MEJORAMOS LOS PROCESOS DE FORMACIÓN A TRAVÉS DE LA EVALUACIÓN? <i>Manuel Fernández Navas, Noelia Alcaraz Salarirche, Miguel Sola Fernández</i>	307
NUEVOS ENFOQUES EN LA EVALUACIÓN DEL DOMINIO DE COMPETENCIAS QUE REQUIEREN LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS <i>Rocío Quijano López, L. Muñoz Valiente, M^a. T. Ocaña Moral, M. M. Toribio Aranda</i>	317
LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES <i>Jonathan Castañeda Fernández</i>	325
EVALUACIÓN DEL NIVEL B1 DE INGLÉS ENTRE LOS ALUMNOS UNIVERSITARIOS: UTILIZACIÓN DEL OXFORD ONLINE PLACEMENT TEST CON ALUMNOS DE MAGISTERIO DE VALENCIA. <i>José Ramón Insa Agustina, M^a Dolores García Pastor, Ángela Gómez López</i>	335
PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA VERSIÓN ADAPTADA DEL R-SPQ-2F EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR <i>M^a Dolores Hidalgo Montesinos, Agustín Romero Medina, Francisca González Javier, Eduvigis Carrillo Verdejo, María José Pedraja, Julia García Sevilla, Miguel Ángel Pérez Sánchez</i>	345
APROXIMACIÓN A LAS NUEVAS COMPETENCIAS DOCENTES DEL PROFESORADO. ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA <i>Ignacio González López, Ana Belén López Cámara, Isabel López Cobo, Carlota De León Y Huerta</i>	355
LA NUEVA FIGURA DEL PROFESOR-TUTOR UNIVERSITARIO EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR <i>Luis Miguel Romero González, Silvia Macías Ruiz</i>	367
NUEVOS TIEMPOS, NUEVOS RETOS PARA LOS SERVICIOS UNIVERSITARIOS DE ORIENTACIÓN Y APOYO A LOS ESTUDIANTES <i>M. Belén Suárez Lantarón</i>	375
LA FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO EN COLECTIVOS DE RIESGO DE EXCLUSIÓN: UN MODELO DE TRABAJO INNOVADOR <i>David Sánchez-Teruel, Auxiliadora Robles Bello</i>	383
EVALUACIÓN DEL IMPACTO Y SATISFACCIÓN DE DETERMINADAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS EN EL PROGRAMA EMFE <i>Francisco Manuel Morales Rodríguez</i>	391
ANÁLISIS DE LOS SERVICIOS DE ATENCIÓN AL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES DE CASTILLA Y LEÓN <i>María José Vieira Aller, Camino Ferreira Villa</i>	399
CONSEJO ORIENTADOR PARA ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA. UN ESTUDIO RETROSPECTIVO <i>José María Martínez Marín, Ricardo Luengo González</i>	413
PLAN DE ACTUACIÓN TUTORIAL EN LA ASIGNATURA ELASTICIDAD Y RESISTENCIA DE MATERIALES	

<i>Juan Luis Osa Amilibia, Edorta Carrascal Lekunberri, Aitziber Anakabe Iturriaga, M^a Isabel Eguia Rivero, Aritz Iturregi Aio</i>	423
LA TUTORÍA EN LOS CENTROS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA.	
<i>Olga Femenía Millet</i>	435
LA TUTORÍA UNIVERSITARIA: EL PAPEL DEL PROFESORADO	
<i>Mirian Martínez Juárez, Javier Pérez Cuso</i>	443
LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS COMO HERRAMIENTA DE ÉXITO PARA LA VIRTUALIZACIÓN DE TUTORÍAS INTEGRALES EN EL EEES	
<i>Marta B. García Moreno, Rocío González Sánchez</i>	453
ORIENTACIÓN PARA EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD DE HUELVA	
<i>María De La O Toscano Cruz</i>	461
LOS ORIENTADORES DE EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (EOE) EN LABORES DE ASESORÍA	
<i>Beatriz Barrero Fernández</i>	471
NUEVA APROXIMACIÓN INTERGRUPOS A TRAVÉS DE TUTORÍAS. EL ROL DEL PROFESOR TUTOR Y DEL ALUMNO TUTOR.	
<i>Marie Carmen Valenza, Lidia Martín Martín, Irene Cabrera</i>	481
LA SOCIEDAD ACTUAL. EDUCACIÓN Y ORIENTACIÓN	
<i>Pilar Martínez Molina, Natalia González Morga, María Serrano Guzmán</i>	487
LA RENOVADA FUNCIÓN TUTORIAL EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR	
<i>Natalia González Morga, Pilar Martínez Molina</i>	495
EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL EN LA UNIVERSIDAD	
<i>José L. Arco Tirado, Francisco D. Fernández Martín, Maribel Miñaca Laprida</i>	503
TUTORÍA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	
<i>Javier Pérez Cuso, Mirian Martínez Juárez</i>	513
PROPUESTA DE TRABAJO PARA ABORDAR LA ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL EN 2º BACHILLERATO	
<i>Esther Crespín Cruz, Antonia Ramírez García, Begoña Esther Sampedro Requena</i>	521

ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y LA AUTOEVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES

Claudia Alejandra Mazzitelli

Daniela Quiroga

Universidad Nacional de San Juan

RESUMEN

En este trabajo describimos las experiencias de evaluación y autoevaluación en el contexto de la práctica profesional docente y las analizamos comparativamente a fin de identificar diferencias y coincidencias entre la perspectiva de los docentes y la de los estudiantes.

Palabras claves: evaluación; autoevaluación; formación de docentes

ANALYSIS AND COMPARISON OF EVALUATION AND SELF- EVALUATION IN THE TRAINING OF TEACHERS

ABSTRACT

This paper describes the experiences of evaluation and self-evaluation in the context of teacher professional practice and comparative analysis is to identify differences and similarities between the perspective of teachers and students.

Key words: evaluation; self evaluation; teacher education

INTRODUCCIÓN

En este trabajo describimos las experiencias de evaluación y autoevaluación en el contexto de la cátedra correspondiente a la práctica profesional docente y las analizamos comparativamente a fin de identificar diferencias y coincidencias entre la perspectiva de los docentes y de los estudiantes.

La evaluación es un aspecto que preocupa a los docentes, particularmente aquellos que nos desempeñamos en el ámbito de la formación docente. Por esta razón nos hemos propuesto desarrollar un modelo de evaluación que incluya los

procesos y los productos y que contribuya con la formación de los estudiantes, futuros docentes, tanto en lo que respecto a la consolidación de sus fortalezas y la superación de sus debilidades como en la conceptualización de la propia evaluación.

En este sentido consideramos de gran importancia no sólo la evaluación del docente sino también la autoevaluación de cada estudiante.

Así, presentamos en primer lugar la descripción de la experiencia de evaluación y autoevaluación, luego mostramos el marco teórico que sustenta nuestra práctica y, por último, el análisis de las evaluaciones y autoevaluaciones.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia que describimos en este trabajo se realizó con alumnos al momento de realizar su práctica profesional, en el ámbito de la cátedra “Práctica de la enseñanza” del Profesorado de Tecnología. Este profesorado es una carrera universitaria de cuatro años de duración, que se cursa en la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de San Juan (San Juan-Argentina) y que capacita a sus egresados para desempeñarse como docentes, principalmente en el nivel secundario del sistema educativo (Edad de los alumnos: 13 a 18 años).

Las materias del Plan de estudios de dicho Profesorado pueden agruparse en 3 áreas: área disciplinar o de contenidos específicos (Química, Física, Gestión, etc.); área de formación docente (Curriculum, Teorías de enseñanza, Práctica de la enseñanza, etc.) y área de contenidos auxiliares (Matemática, Sistemas de representación, etc.).

Durante el cursado de la materia “Práctica de la enseñanza” (duración semestral), que se realiza en el último año de la carrera, cada alumno debe ejercer la función docente frente a un grupo de alumnos durante un período limitado de tiempo y se evalúa su desempeño.

El proceso evaluativo que implementamos consta de distintas instancias:

- *Evaluación inicial:* Antes de comenzar el semestre los estudiantes deben planificar e implementar, de manera individual, una clase (40 min u 80 min), teniendo en cuenta los contenidos de una unidad didáctica de Tecnología que se les asigna.

Posteriormente, se evalúan cada una de las propuestas señalando los aspectos positivos y las dificultades identificadas. En una actividad grupal se les comunica el resultado de las evaluaciones y se reflexiona al respecto. El objetivo de esta instancia es identificar fortalezas y debilidades a fin de trabajar sobre ellas, potenciando las fortalezas y superando las debilidades, a lo largo del desarrollo de la práctica.

- *Presentación de los criterios de evaluación de la cátedra:* antes de comenzar el dictado de la cátedra se pone a los estudiantes en conocimiento de los criterios con los que serán evaluados. Los criterios son: a. Dominio del conocimiento específico a desarrollar; b. Claridad

conceptual tanto en relación con la Tecnología como con la Didáctica; c. Expresión oral y escrita adecuada; d. Presentación personal acorde a la función docente (vestimenta, higiene, etc) acorde a la función docente; e. Precisión en los análisis y en las fundamentaciones, haciendo uso de los conceptos pertinentes; f. Responsabilidad en el desarrollo de los trabajos y sus presentaciones; g. Coherencia y adecuación al nivel en los trabajos realizados; h. Respeto en la interacción social; i. Eficiencia en la conducción del grupo de alumnos; j. Claridad en las consignas; k. Actitud crítica y reflexiva ante su propio quehacer; l. Disposición a escuchar y atender a las correcciones y/o sugerencias que le permitan superarse y m. Espíritu de superación y actitud de formación continua.

- *Evaluación de seguimiento:* a cada alumno se le asigna un curso de nivel secundario. Una vez que los estudiantes tienen asignado el curso y la unidad didáctica cuyo desarrollo tendrán a su cargo, comienzan realizando observaciones de las clases del profesor responsable del curso (a fin de conocer la dinámica de la clase, las características generales del grupo, las normas de la institución, etc., y así contar con los datos necesarios para ajustar su propuesta didáctica) y, simultáneamente, planifican la unidad y las distintas clases con la permanente supervisión del equipo de cátedra. Finalizado el período de observación cada estudiante asume el rol docente y desarrolla la unidad asignada. En este período la evaluación consiste en observaciones no obstructivas de las clases seguidas de sesiones de intercambio de opiniones.
- *Autoevaluación:* finalizada la práctica propiamente dicha, cada estudiante debe elaborar una autoevaluación en la que incluya un análisis de su desempeño destacando los aspectos que ellos consideraron positivos y negativos y las razones a las que los atribuyen. Cabe aclarar que los estudiantes son notificados que deberán realizar esta autoevaluación al comienzo del cursado de la materia.
- *Evaluación final:* tomando en cuenta los criterios de evaluación antes mencionados y el desarrollo de la práctica de los estudiantes, documentado a través de las observaciones, de las opiniones del docente responsable del curso y del informe elaborado por cada alumno -en el que dan cuenta de la práctica realizada-, se efectúa la evaluación final que consiste tanto en una descripción cualitativa, donde se incluyen fortalezas y debilidades observadas, como en la cuantificación a través de una nota.

La experiencia antes descrita se viene realizando desde el año 2005, en este tiempo transcurrido los alumnos que han realizado la Práctica de la Enseñanza son 15 (quince) de los cuales hemos incluido en este estudio solamente a 13 (trece), que son los estudiantes de los que se dispone toda la información necesaria para el análisis.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Al abordar un estudio sobre la evaluación y la autoevaluación nos planteamos en primer lugar la necesidad de conceptualizar a qué nos referiremos.

Así, al hacer una mirada sobre este concepto vemos un amplio espectro que va desde posiciones tradicionales que la sitúan solamente como una acción de finalización, a posiciones más actuales donde se la reconoce como parte del mismo proceso de aprendizaje.

Forés y Trinidad (2004), señalan que la evaluación es el elemento que legitima toda acción de formación. Estas autoras afirman, además, que la evaluación nos permite

“(...) saber qué es lo necesario que se debe enseñar para poder aprender (...) darse las oportunidades de parar, de observar, de afianzar contenidos, de dejar momentos para consolidar, de intercambiar feedback, de mirar atrás y mirar hacia delante (...) cerrar ciclos educativos para abrir otros (...) facilitar la calidad del aprendizaje” (p. 2).

La importancia de este concepto se hace más evidente aún si la consideramos en el contexto de la formación de docentes. Compartimos con Corral y D’Andrea (2007) que en esta instancia de la formación

“(...) los futuros formadores se inician en la teoría y en la práctica valorativa y evaluativa en todas sus dimensiones. Las formas de pensamiento, valoración y acción producidas en el transcurso de la formación docente, tienden a tener continuidad en las prácticas profesionales posteriores”.

De esta manera, en el contexto de la formación de docentes la evaluación cobra una doble importancia, por un lado *“se coloca como participante, como optimizador de los aprendizajes contribuyendo a proporcionar información relevante para introducir cambios y modificaciones para hacer mejor lo que se está haciendo”* (Bordas y Cabrera, 2001), es decir, permite identificar y señalar las fortalezas y las debilidades y realizar los cambios necesarios para mejorar, y, por otro lado, contribuye a la construcción de este concepto para el futuro desempeño docente.

Por otra parte, la autoevaluación contribuye, en el alumno, con la toma de conciencia de sus aprendizajes, pudiendo identificar también sus fortalezas y debilidades, lo que le permitirá realizar cambios a fin de superarse. *“La autoevaluación así concebida debe tener - como mínimo - dos condiciones básicas: una relacionada con la capacidad de objetivar las acciones realizadas, y la otra ligada a la responsabilidad y al compromiso”* (Palou, 1998, citado en Herrera, 2001, p. 3)

En este punto se hace también necesario referirnos al concepto de calificación. Algunos autores (Corral y D’Andrea, 2007) afirman que podemos evaluar sin calificar pero nunca calificar sin que antes hayamos evaluado. Así, la calificación nos permite expresar de manera cuantitativa, a través de una nota, la evaluación que hemos realizado de manera cualitativa. Esto lleva a establecer, de manera

implícita o explícita, una correspondencia entre el nivel de desempeño y la nota asignada.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación presentamos el análisis de los resultados obtenidos discriminados para cada una de las instancias:

- *Evaluación inicial:* a partir de los resultados de la actividad propuesta detectamos los siguientes inconvenientes:
 - Por un lado, identificamos en los alumnos practicantes algunas dificultades asociadas a la selección y secuenciación de contenidos, el diseño de propuestas didácticas variadas, la adecuación de las mismas a las características de los contenidos y de los distintos grupos de estudiantes, etc., a pesar de haber transitado –tanto cursando como aprobando- las materias del área de formación docente.
 - Por otro lado, se suma que los alumnos practicantes repiten modelos basados en una metodología expositiva-receptiva.
- *Evaluación de seguimiento:* Mientras los estudiantes realizan las observaciones y, al mismo tiempo, planifican la unidad y las distintas clases que deberán implementar, desde la cátedra se les pide que desarrollen otras actividades tendientes a fortalecer las dificultades identificadas en la evaluación inicial. Así, por ejemplo, atendiendo a las dificultades en la selección de contenidos, los alumnos practicantes deben realizar una investigación bibliográfica exhaustiva, analizando bibliografía para los alumnos de nivel secundario y para el docente sobre los temas asignados, a partir de allí trabajan en la selección de los contenidos relevantes para incluir en la unidad didáctica; en relación con las dificultades en la secuenciación de contenidos, cada alumno debe elaborar un cronograma en el que distribuya los contenidos de la unidad en las distintas clases, teniendo en cuenta la carga horaria semanal del espacio curricular asignado, la duración de la práctica, la complejidad de los contenidos a desarrollar y las características del grupo de estudiantes, etc.

Tanto en la etapa previa al desarrollo de las clases por parte de los estudiantes como durante la práctica propiamente dicha, se realiza un encuentro semanal entre cada estudiante y el equipo de la cátedra como parte del proceso de evaluación continua. En estos encuentros se trabaja sobre las debilidades identificadas realizando sugerencias para el mejoramiento del desempeño de cada uno, también se señalan las fortalezas y los avances observados. Así mismo los estudiantes pueden manifestar sus necesidades e inquietudes.

- *Autoevaluación:* a partir del análisis de los informes de autoevaluación identificamos las fortalezas y las debilidades que los estudiantes mencionaron en relación a su propia práctica.

Realizando un análisis cualitativo observamos que las fortalezas y debilidades se vinculan a aspectos internos y externos de la persona. Así, las hemos agrupado de la siguiente manera:

- *DEBILIDADES (aspectos externos)*: Falta de experiencia (vinculada a la formación desde la carrera); Falencias en el manejo de contenidos y en la metodología (atribuidos a dificultades en la formación brindada desde la carrera); Características del contexto de la práctica (del aula, del grupo de alumnos, de la institución, del docente del curso, de los paros docentes).

En general, las debilidades que predominan son las relacionadas con las características del contexto de la práctica.

- *DEBILIDADES (aspectos internos)*: Falta de experiencia (relacionada a características personales); Falencias en el manejo de contenidos y en la metodología (inconvenientes para diversificar recursos, realizar documentos de información, profundizar contenidos); Dificultades en el control del grupo de alumnos (problemas con la voz, con la postura frente a los alumnos); Ansiedad (en el manejo del tiempo, por la nueva experiencia).

Hay una mayor presencia relacionada con la falencia en el manejo del contenido y la metodología y también aparecen las dificultades en el control del grupo de alumnos.

- *FORTALEZAS (aspectos externos)*: Características del contexto de la práctica (del grupo de alumnos, de la institución, del docente del curso; del equipo de cátedra); Formación recibida durante la carrera; Actividad previa a la realización de la práctica (evaluación inicial); Diversificación de recursos didácticos (disponibilidad en la escuela).

En este caso encontramos también un predominio relacionado con las características del contexto de la práctica.

- *FORTALEZAS (aspectos internos)*: Adaptación a cambios o nuevas situaciones; Actitud de formación continua (profundización de los contenidos recibidos durante la formación, disposición para escuchar sugerencias durante la práctica, valoración de la formación continua una vez que egresen); Vinculación con el grupo de alumnos (control del orden, aprovechamiento del tiempo, buen vínculo afectivo); Solidez en aspectos metodológicos (diversificación en la propuesta de clases, claridad en las explicaciones, evaluación continua, claridad en el material elaborado).

Aparecen en mayor proporción las vinculadas a la relación con el grupo de alumnos, la actitud de formación continua y la solidez en aspectos metodológicos.

Al efectuar un análisis cuantitativo, a fin de identificar la presencia y el predominio de fortalezas y debilidades en cada autoevaluación, obtuvimos los resultados que se muestran en los siguientes gráficos:

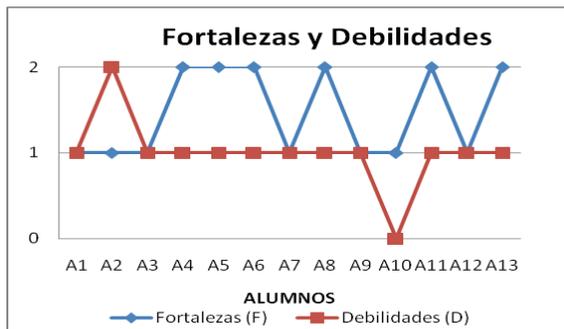


Gráfico N° 1: Presencia de fortalezas y debilidades, discriminadas para cada

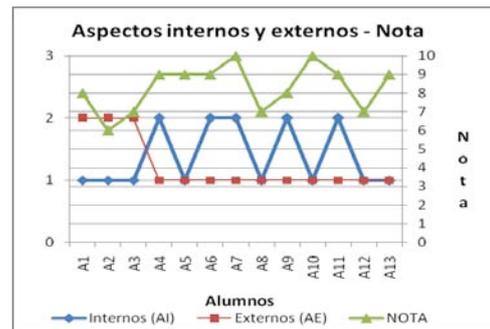


Gráfico N° 2: Comparación entre la presencia de aspectos externos e internos y la nota

En el gráfico N° 1 incluimos una descripción relacionada a la aparición de fortalezas y debilidades. En el gráfico N° 2 se muestran la aparición de aspectos internos y externos en cada autoevaluación y la calificación asignada por el equipo de cátedra al desempeño de cada estudiante.

Es necesario tener en cuenta que en el eje vertical primario de los gráficos N° 1 y N° 2 hemos considerado el valor 0 cuando no se mencionan fortalezas/debilidades o aspectos internos/aspectos externos, el valor 1 cuando están presentes fortalezas/debilidades o aspectos internos/aspectos externos y el valor 2 cuando uno de estos aspectos predomina. El eje vertical secundario del gráfico N° 2 corresponde a las notas o calificaciones del desempeño de los estudiantes asignada por el equipo de cátedra, siendo 10 el valor máximo equivalente a un desempeño sobresaliente, 7 el valor mínimo para aprobar la Práctica de la Enseñanza y 1 el valor equivalente a un desempeño muy deficiente.

A partir de estos gráficos observamos que si bien en todos los informes los alumnos mencionan fortalezas y debilidades, hay un predominio de las fortalezas. Además si bien los estudiantes señalan tanto aspectos internos como externos, hay un predominio de los aspectos internos, principalmente a la hora de mencionar sus fortalezas.

Por otra parte, al considerar los criterios de evaluación propuestos desde la cátedra observamos en el Gráfico N° 3 de que manera están presentes en la autoevaluación. En el gráfico se destaca que los criterios que han sido tenidos en cuenta en mayor proporción, por más de la mitad de los estudiantes, son el a), b), g), h) e i). Éstos se relacionan con cuestiones referidas al manejo conceptual tanto del conocimiento específico como del conocimiento didáctico, la coherencia de la propuesta al grupo de alumnos y los aspectos vinculares.

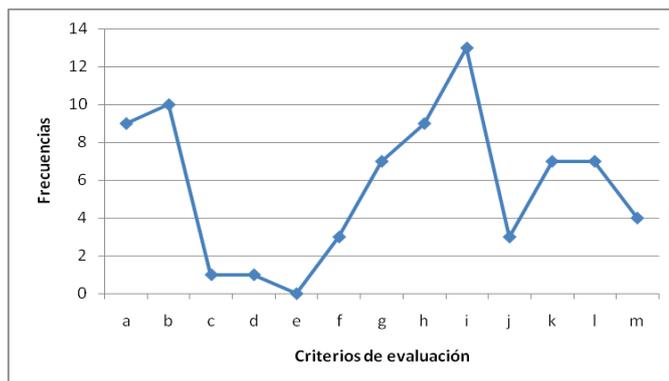


Gráfico N° 3: Nivel de aparición de los distintos criterios de evaluación en los informes de autoevaluación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN
a. Dominio del conocimiento específico a desarrollar.
b. Claridad conceptual tanto en relación con la Tecnología como con la Didáctica.
c. Expresión oral y escrita adecuada.
d. Presentación personal acorde a la función docente (vestimenta, higiene, etc) acorde a la función docente.
e. Precisión en los análisis y en las fundamentaciones, haciendo uso de los conceptos pertinentes.
f. Responsabilidad en el desarrollo de los trabajos y sus presentaciones.
g. Coherencia y adecuación al nivel en los trabajos realizados.
h. Respeto en la interacción social.
i. Eficiencia en la conducción del grupo de alumnos.
j. Claridad en las consignas.
k. Actitud crítica y reflexiva ante su propio quehacer.
l. Disposición a escuchar y atender a las correcciones y/o sugerencias que le permitan superarse.
m. Espíritu de superación y actitud de formación continua.

- *Evaluación final:* a partir del análisis de las evaluaciones realizadas por el equipo de cátedra presentamos las fortalezas y las debilidades identificadas en los estudiantes:
 - *DEBILIDADES:* Manejo de contenidos; Propuesta metodológica (dificultades para diversificar los recursos, la bibliografía, falta de coherencia entre la enseñanza y la evaluación, etc.); Manejo del grupo de alumnos; Falta de

compromiso en el trabajo (tiempo de presentación de trabajos; impuntualidad en las clases; poca dedicación en la búsqueda de información y en la preparación de las propuestas, etc.); Características personales (dificultades en la comunicación, manejo del tiempo, habilidades de adaptación); Producción de texto (redacción, ortografía, síntesis).

En general, las debilidades que predominan son las relacionadas con la propuesta metodológica y el manejo del grupo de alumnos.

- **FORTALEZAS:** Manejo de contenidos (conceptuales y procedimentales); Propuesta metodológica (elaboración variada de propuestas, uso de recursos disponible en la escuela, adecuación de las actividades al grupo de alumnos, coherencia entre enseñanza y evaluación); Manejo del grupo de alumnos; Responsabilidad en el desempeño (horarios, cumplimiento en la presentación de trabajos, esfuerzo y dedicación); Características personales (buen manejo del tiempo, flexibilidad para adaptarse, trato agradable, disposición a críticas y sugerencias); Producción de texto (claridad en la elaboración de documentos de información).

Aparecen en mayor proporción las fortalezas vinculadas a la responsabilidad en el desempeño, a características personales que contribuyen a un buen desempeño docente y a la propuesta metodológica.

Al efectuar un análisis cuantitativo, a fin de identificar la presencia y el predominio de fortalezas y debilidades en la evaluación, obtuvimos los resultados que se muestran en los siguientes gráficos:

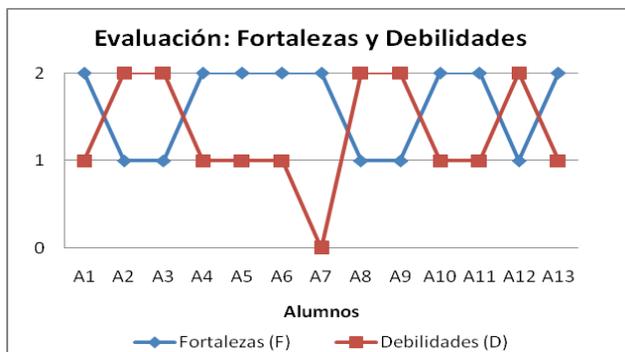


Gráfico N° 4: Presencia de fortalezas y debilidades, discriminadas para cada estudiante

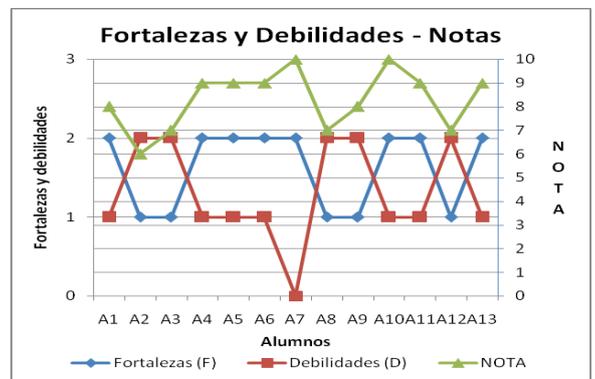


Gráfico N° 5: Comparación entre la presencia de fortalezas y debilidades y la nota asignada

De la misma manera que para la autoevaluación, en el Gráfico N° 4 incluimos una descripción relacionada a la aparición de fortalezas y debilidades. En el Gráfico N° 5 se muestra comparativamente las fortalezas y debilidades en relación con la calificación asignada a cada estudiante¹⁰.

Como puede verse, por un lado, en las evaluaciones se ha tratado de hacer referencia tanto a las debilidades como a las fortalezas identificadas y, por otro lado, en general, los alumnos a los que les hemos asignado las mejores

¹⁰ En los ejes verticales se ha respetado la misma escala que para los gráficos anteriores.

calificaciones coinciden con aquellos para los que se ha detectado un predominio de fortalezas, mientras que los alumnos a los que se les asignaron las calificaciones más bajas son aquellos a los que se les ha señalado un predominio de debilidades.

Al comparar el análisis de la evaluación y la autoevaluación teniendo en cuenta si hay coincidencias o diferencias y qué predomina, obtuvimos el siguiente gráfico¹¹:

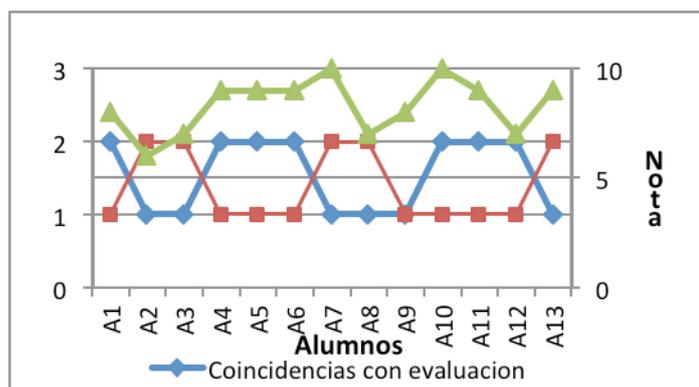


Gráfico N° 6: Comparación entre las coincidencias y las diferencias (evaluación y autoevaluación) y la nota asignada a cada estudiante

En este caso, observamos que, además, los alumnos a los que les hemos asignado las calificaciones más elevadas concuerdan con aquellos en los que hay más coincidencia entre evaluación y autoevaluación, mientras que los alumnos en los que predominan las diferencias entre evaluación y autoevaluación son los que menor calificación han obtenido.

REFLEXIONES FINALES

A modo de cierre del análisis que venimos realizando queremos destacar algunos de los aspectos que consideramos más relevantes:

- La evaluación continua ha permitido que los alumnos conozcan sus debilidades y fortalezas identificadas durante el proceso y que implementen estrategias que les permitan superarse. No obstante, hay estudiantes que han mostrado dificultades tanto en la reflexión sobre su propio quehacer como en su disposición a aceptar las sugerencias realizadas por los docentes.
- Los alumnos que han podido realizar una reflexión crítica de su práctica y objetivar sus acciones, al mismo tiempo que han tenido disposición para atender las correcciones realizadas, han podido superar sus debilidades, lo que se ha visto reflejado en mejoras en su desempeño y luego en la calificación obtenida.

¹¹ En el eje vertical primario hemos considerado el valor 0 cuando no hay coincidencias o diferencias, el valor 1 cuando encontramos coincidencias o diferencias y el valor 2 cuando uno de estos aspectos predomina.

A partir de los resultados presentados consideramos de gran importancia en el contexto de la formación de docentes, la implementación de un modelo de evaluación continua, que favorezca instancias de reflexión grupal –con los pares y con los docentes- y de reflexión individual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bordas, M. I. y Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, Año LIX, N° 218, 25-48

Corral, N. y D'Andrea, A. (2007). La evaluación y la calificación en la perspectiva de estudiantes y profesores en un instituto de formación docente. *IV Congreso Nacional y II Internacional de Investigación Educativa*. Universidad del Comahue (Rio Negro-Argentina).

Forés, A. y Trinidad, C. (2004). La evaluación como estrategia didáctica. La calidad en la educación superior. *I Simposio pluridisciplinar sobre diseño, evaluación y descripción de contenidos educativos reutilizables*. Universidad de Alcalá (Guadalajara-México).

Palou, M. (1998). La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación. En Camilloni, A. (comp.). (1998). *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Ed. Paidós, Buenos Aires. Citado en Herrera, M. (2001). La autoevaluación en las prácticas pedagógicas de los alumnos del profesorado en enseñanza primaria. *Revista Iberoamericana de Educación* (OEI).

