



## POTENCIAS EN LA EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN INICIAL

**Hilda Alicia Puga Aguilar**

haliciapuga@gmail.com

**Alma Ma. del Amparo Salinas Quintanilla**

salinasamparo@gmail.com

**Área temática:** A.8) Procesos de formación

**Línea temática:** Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos (niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores)

**Tipo de ponencia:** Reporte parciales o final de investigación



### Resumen

En un acercamiento, con el profesorado en formación inicial para conocer sus percepciones acerca de sus potencialidades desarrolladas durante la evaluación de las prácticas profesionales, se identificó ciertas inconsistencias a lo señalado en planes de estudio, que de acuerdo a sus expresiones denotan un ejercicio de evaluación compleja, es decir una evaluación alejada de un modelo humanístico para su formación, en el que se priorice la reflexividad de la práctica misma a través del diálogo que se suscita en la interacción de la persona como ser social. Esta situación llevo a plantear las siguientes interrogantes ¿Cuáles son las potencias en la evaluación de las prácticas profesionales que desarrolla el profesorado en formación inicial?

¿Cómo se desarrolla la evaluación de las prácticas profesionales del profesorado en formación inicial? ¿Cuáles son los retos y debilidades que enfrentan el profesor en formación inicial durante la evaluación de las prácticas profesionales? Cuyo propósito es describir y comprender las potencias en la evaluación de las prácticas profesionales que desarrolla el profesorado en formación inicial. Se utilizó un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico hermenéutico se buscó interpretar y comprender las contextualizaciones que configuran la realidad del fenómeno estudiado. Cuyos resultados, arrojaron que los participantes en la investigación se reconocieron como personas de *carne y hueso*, protagonistas de sus haceres, insertos en contextos socioculturales altamente jerárquicos que poseen potencias, que en el caso de la evaluación de las prácticas profesionales requieren de apoyos y dispositivos para llevarlas a la acción.

**Palabras clave:** Potencia, Evaluación, Prácticas Profesionales, Formación Inicial.

## Introducción

Indagar acerca la evaluación desde un enfoque hermenéutico constituye una experiencia cuya explicación requiere de la potencia como aquella acción que se alcanza en la debilidad o en la impotencia. Por lo que en este trabajo se presentan las percepciones de cuatro profesores en formación inicial de séptimo semestre durante el desarrollo de su práctica profesional de la licenciatura en educación primaria, en una escuela formadora de docentes.

Esta práctica investigativa se desarrolló bajo el enfoque de la investigación cualitativa con diseño fenomenológico hermenéutico, que buscó describir y comprender las potencias en la evaluación de las prácticas profesionales del profesorado en formación inicial. En ese sentido, en el estudio *Evaluar por competencia o como potencia. Una mirada reflexiva y crítica* se abordaron nuevos modos de pensamiento sobre la teoría y práctica evaluativa con sentido de lo sociocontextual y humano; cuyo objetivo fue develar las bases constitutivas de la evaluación por competencias, desvinculada de lo subjetivo para avizorar una noción como potencia. Para ello, se utilizó la hermenéutica crítica, como camino metodológico de la realidad evaluativa.

Los autores, Zabala de Alemán y Sánchez Carreño (2019) señalaron que

urge, entonces, la necesidad de rescatar lo ético y lo estético en el evaluar. Es decir, una evaluación armonizadora de lo sensible, lo creativo y lo autónomo, intrínseco en la formación y de este modo, resurja como potencia emancipadora y vitalista del ser persona (p. 550).

De manera que, evaluar la práctica educativa implica, necesariamente, la valoración de la práctica profesional, desde esta perspectiva que enfoca una visión del ser humano capaz de reconocerse a sí mismo desde la libertad de interpretarse, constituyéndose desde la inmediatez de las experiencias vividas.

Asimismo, Álvarez (2008) señaló que,

constantemente nos estamos evaluando y a la vez estamos aprendiendo de nuestra experiencia, aumentando nuestros conocimientos que adquirimos de forma autónoma o colaborativa, por lo que toda buena evaluación se convierte en aprendizaje, y esa se va adquiriendo durante el desarrollo profesional docente (p. 234).

Desde esta perspectiva, la evaluación debe ir más allá de ser una acumulación de evidencias, o puntos. Deberá proporcionar información útil y necesaria para asegurar el desarrollo de competencias para la práctica docente. Por lo que, de acuerdo con lo señalado en planes y programas de estudios de la licenciatura en educación primaria, existe un trayecto formativo denominado prácticas profesionales, específicamente en sexto semestre, donde se imparte un curso que lleva por nombre trabajo docente y proyectos de mejora escolar, una de las sugerencias de evaluación del curso, propone que la evaluación sea para el estudiante, un proceso permanente donde permita valorar la manera en cómo estos movilizan sus conocimientos, ponen en juego sus destrezas y desarrollen nuevas actitudes utilizando los referentes teóricos

y experienciales de su práctica. En un acercamiento, desde datos empíricos, se pudo identificar que principalmente profesores y estudiantes relacionan a la práctica profesional como el acercamiento al contexto de una escuela primaria, durante un período específico, en la que tienen oportunidad de poner en práctica los saberes adquiridos durante su formación, al mismo tiempo que adquieren habilidades específicas de la tarea docente.

Sin embargo, existen debilidades principalmente en los profesores y estudiantes que relacionan a la práctica profesional como el acercamiento al contexto de una escuela primaria, durante un período específico, en la que tienen oportunidad de poner en práctica los saberes adquiridos durante su formación, al mismo tiempo que adquieren habilidades específicas de la tarea docente.

La práctica en la escuela primaria, la cual es de una semana a dos, dependiendo del semestre, donde tenemos que planear las asignaturas que se nos otorgan (PF1).

Es el proceso mediante el cual los futuros docentes ponemos en práctica nuestras habilidades y conocimientos adquiridos del quehacer docente, en escenarios reales, que nos permiten seguir aprendiendo y apropiándonos, ganando experiencia en el oficio docente (PF2).

Expresiones que muestran claramente la interpretación que hacen de la tarea ejercida durante el trayecto denominado práctica profesional, la relación existente entre la formación áulica y la vinculación con el campo laboral, la escuela primaria. Sin embargo, al cuestionarse sobre cuáles son las potencias identificadas por el profesorado en formación inicial durante la evaluación de las prácticas profesionales, se pueden identificar ciertas inconsistencias que enfrentan lo señalado en planes de estudio, como la conceptualización de evaluación como un producto, en la que se consideran criterios normativos, aunque algunos estudiantes reconocieron a la evaluación de las prácticas profesionales como un proceso analítico y reflexivo.

Semanalmente se reflexiona junto con los alumnos, el modo de trabajo y los problemas u obstáculos que han presentado. De este modo, de forma colaborativa se plantea una solución y una nueva o mejorada forma de trabajar. Todo esto, considerando que los alumnos logren trabajar a distancia y adquirir un aprendizaje significativo (PF4).

Evidencias que denotan un ejercicio de evaluación compleja, alejada totalmente de un modelo humanístico de la formación del profesorado, en el que se priorice la reflexividad de la práctica misma a través del diálogo que se suscita en la interacción de la persona como ser social.

Situación que llevó a plantear las siguientes interrogantes, ¿Cuáles son las potencias en la evaluación de las prácticas profesionales del profesorado en formación inicial? ¿Cómo se desarrolla la evaluación de las prácticas profesionales del profesorado en formación inicial? ¿Cuáles son los retos y debilidades que enfrentan los profesores en formación inicial durante la evaluación de las prácticas profesionales? El propósito fue describir y comprender las potencias en la evaluación de las prácticas profesionales del profesorado en formación inicial.

## Desarrollo

Actualmente, el uso de la hermenéutica en educación adquiere relevancia; primero, porque para poder interpretar la realidad hay que comprenderla y la única forma de lograrlo es a través de su propia historia. Historia que se encuentra inserta en una realidad muy compleja; específicamente, en el campo educativo donde confluyen diversas áreas del conocimiento, como la pedagogía, la historia, la filosofía, antropología, política, ética, entre otras; y que están imbricadas en la formación docente; por lo tanto, la hermenéutica se convierte en una herramienta metodológica y filosófica adecuada para realizar estudios que permitan la interpretación y comprensión de problemáticas específicas de esta área del conocimiento.

Acorde con lo señalado por Beuchot (2007), desde una perspectiva hermenéutica analógica, en educación existen tareas pendientes “la mayoría de ellas de resolución de problemas teóricos al paso de la experiencia y la praxis, pues es donde los puntos teóricos adquieren claridad y coherencia” (p. 24) como el caso de la evaluación de las prácticas profesionales por los profesores en formación inicial. Fenómeno que exige de la comprensión desde el contexto en el que se realiza esta acción mediada por saberes que el profesor en formación inicial construye desde diversos espacios, aula, familia, sociedad, que de manera conjunta la definen como un ritual en el que se siguen ciertos pasos, que en la mayoría de las ocasiones son dictados desde la autoridad que ejerce el docente formador, ajenos a un ejercicio mediador que permita la reflexión y comprensión del fenómeno de la evaluación de las prácticas profesionales. Por lo que, esta acción se estudió desde su proceso sociohistórico en el que se recuperaron las vivencias narradas por los sujetos que participaron en la investigación.

Por lo que, la utilización de la hermenéutica analógica barroca como una alternativa metodológica permitió la interpretación dialéctica entre el que considera que tiene la verdad absoluta y el extremo opuesto de quien interpreta el sentido de lo que observa, dice o muestra. Con ello, se introdujo en un proceso interpretativo entre el univocismo el equivocismo; es decir, por una parte, los significados construidos por el profesorado en formación inicial, durante el proceso de evaluación de las prácticas profesionales, la construcción simbólica que desarrollan a partir de lo que se interpreta mediante procesos cognitivos, que van más allá de lo subjetivo y sólo se encuentran en posibilidad de manifestación a través del lenguaje. Caracterizado éste por considerarse como una transmisión simbólica que implica un diálogo intersubjetivo. Actos que son expresados mediante el lenguaje, a partir de la construcción de relatos de experiencias vividas, sus historias personales, componentes culturales. Historias que retratan la realidad que viven estos sujetos en el contexto de la formación inicial; y que, su estudio requiere de perspectivas metodológicas que coadyuven en la interpretación, apegada a la realidad donde se originó el fenómeno de la evaluación de las prácticas profesionales del profesorado en formación inicial.

Para el logro de esta tarea, la hermenéutica analógica barroca permitió replantear la experiencia vivida a través de analogías con la finalidad de lograr la comprensión del fenómeno de la evaluación de las prácticas profesionales del profesorado en formación inicial. Desde esta

perspectiva metodológica se percibió al fenómeno estudiado como un acto intercultural en el que se visibilizó como una acción intercultural, tal como lo señala Beuchot (2010) “como unión de culturas que interactúan entre sí, pues ya no es posible aislarlas o separarlas, como si se colocaran en reservaciones incomunicadas” (p. 81). Acto dialogante en el que participan sujetos, profesores formadores y profesores en formación, en un contexto específico enmarcado en la formación inicial docente, la escuela normal.

Según Ricoeur (1985/2004), desde una postura hermenéutica, la institución educativa parte de las características reales de la identidad de la propia historia de los fenómenos colectivos, de los individuos que actúan en común acuerdo, solos o en grupos que los representan; por ello, es necesario comprender dichas acciones; sobre todo, profundizar en la vida de los individuos que las conforman. Situación, que implicó abordar el contexto escolar desde la identidad institucional en la que están inmersos los sujetos de estudio, los profesores en formación inicial, como elemento importante en el proceso de interpretación de la realidad vivida.

Los sujetos participantes en esta investigación fueron seleccionados de acuerdo con la convocatoria; por lo que su participación fue de manera voluntaria. El grupo está conformado por cuatro profesoras en formación inicial pertenecientes al sexto semestre de la licenciatura en educación primaria, que oscilan de entre 21 y 22 años y una docente formadora encargada de planificar, coordinar y dar seguimiento a las prácticas profesionales. Protagonistas de la investigación, quienes desde una perspectiva hermenéutica compartieron experiencias e historias de vida, en todo momento, para identificar sus formas de expresión, sentimientos y pensamientos. Experiencias vividas que permitieron la interpretación y comprensión del fenómeno estudiado, la evaluación de las prácticas profesionales en el contexto de formación inicial del profesorado en una escuela normal.

PI: Las primeras notas de calificaciones que recibí a los ocho años de mi niñez fueron bajas. Viene a mi mente una vez, que, cursaba el tercer grado en la primaria, un maestro en la materia de español me calificó con un siete. En ese momento me pregunté ¿por qué el maestro es tan injusto?. Me había esforzado mucho por sacar una buena calificación.

Expresiones que describen el sentimiento vivido ante lo que se percibe como una injusticia; mismo que se ocasiona a partir del prejuicio que conduce a un oyente a otorgar un nivel injusto de credibilidad al conocimiento de un hablante. De acuerdo con Ricoeur, (2009) señaló que “la simple justicia, sin la `fuerza del juicio´, ha infligido a los hombres los más terribles sufrimientos. Solo la fuerza superior posee el derecho de juzgar, la debilidad solo puede aguantar” (p. 986). Por lo que el sentimiento de injusticia está presente en la vida del ser como experiencia relacionada con las prácticas de evaluación; así como la decepción ante el ejercicio de esta tarea.

PI: Al término de mi adolescencia, una de las decisiones más difíciles de tomar en mi vida fue elegir una carrera profesional, mis padres me insistían mucho que entrara a la escuela normal pero como no contaba con buen promedio, eso me desmotivaba y con

el paso del tiempo sentía que había decepcionado a mis padres. Razón que me llevó a elegir un trabajo y dejar de estudiar una profesión.

Sentimientos que favorecieron en el sujeto la desmotivación hacia la forma de enfrentar la realidad; pero, sobre todo en la práctica de la evaluación, que aunados a otros aspectos experienciales favorecen inseguridades y confusiones que cobran vigencia ante experiencias que guardan similitud con el acto vivido.

De acuerdo con lo expresado por Ricoeur, (2003) “la experiencia vivida permanece en forma privada, pero su significación, su sentido, se hace público a través del discurso (p. 56). Si bien el discurso toma sentido tanto para el que escribe como para el que lo lee, como lo ha denotado el sujeto anterior al expresar sus vivencias por las que tuvo que pasar para cumplir con su meta como profesora. Sin embargo, en sus palabras se percibe el entusiasmo y el empeño a cada situación por la que vive, sacando siempre lo mejor de ella.

Acción mediada por el tiempo transcurrido entre el momento en que registra la realidad y el ejercicio reflexivo en el que participa el intérprete. Proceso interpretativo metodológico que se llevó a cabo de acuerdo con Ricoeur (2004) se le denominó triple *mimesis*. Ricoeur tomó como hilo conductor para el análisis e interpretación desde la poética de Aristóteles, determinando estos tres momentos que los nombro mimesis I, mimesis II y mimesis III.

Proceso observado en esta investigación, que en la mimesis I permitió la prefiguración del contexto, la formación inicial del profesorado, sus características, los espacios físicos, las diversas formas de interacción de los sujetos participantes, profesores en formación y profesor formador. Específicamente, del lugar donde se realiza la acción de las prácticas profesionales, el contexto institucional y normativo, sus aspectos sociales, personales, historias de vida, entre otros. De acuerdo con Ricoeur (1985/2004) ese contexto está cargado de simbolismos, temporales y estructurales, como el lenguaje, el diálogo, la reflexión y la ética de la acción. En esta etapa se pretendió encontrar las respuestas al ¿qué?, el ¿por qué?, el ¿quién?, el ¿cómo?, el ¿con quién? o el ¿contra quién? de la evaluación de las prácticas profesionales de los profesores en formación inicial. Interrogantes, que pudieron ser resueltas satisfactoriamente, en la contextualización de la acción.

En la mimesis II, reconocida como la etapa de configuración permitió el planteamiento de los siguientes cuestionamientos ¿quiénes? ¿cómo? ¿qué se hace? ¿qué dice el texto? ¿qué que está evaluando? ¿cómo lo estoy interpretando? entre otros aspectos derivados de la acción que se enunció, la evaluación de las prácticas profesionales. En este momento, es importante considerar la disposición del narrador, reconocer la terminología en la que se expresan e interpretarla desde el tiempo y espacio de producción. El cómo se hace formó parte del proceso de recopilación de evidencias denominadas relatos, que permitieron el acercamiento a la experiencia vivida por los sujetos; así como, sesiones virtuales denominado grupos focales por medio de la plataforma *google meet*, que ayudaron para una mejor comprensión e interpretación en el análisis de los datos.

El relato como instrumento en la recopilación de la experiencia se realizó desde el modelo realista, según Van Maanen (como se citó en Gibbs, 2007).

son aquellas observaciones que se comunican por medio de textos o entrevistados y se presentan como opiniones o creencias de aquellos que se están estudiando. El autor, que está casi completamente ausente del texto, va más allá de los puntos de vista subjetivos para presentar interpretaciones más amplias, más generales y teóricas de un modo decidido desprovisto de reflexión sobre sí mismo y de duda (p. 63).

Interpretar un relato permite la unión de un personaje a una trama, permitió comunicar el sentido de lo que piensa, siente y hace; es decir, encontrar de forma nueva las mismas historias, las narraciones se van recreando y modificando con el tiempo, se adaptan a nuevas situaciones, cambiando su sentido. En donde, desde una postura hermenéutica ricoeuriana,

el personaje es una categoría narrativa y su función en el relato concierne a la misma inteligencia narrativa que la propia trama. Se trata, pues, de saber lo que la categoría narrativa del personaje aporta a la discusión de la identidad personal (Ricoeur, 2006, p. 141).

Categoría en la que se engloba la visión del mundo y las posibilidades para compartirlas e identificar potencias que ayuden a definir futuras experiencias.

Potencias que ha expresado mediante sus relatos escritos, el profesorado en formación inicial, surgidas a raíz de los significados de su propia práctica profesional en contextos determinados.

Durante mi práctica profesional una serie de problemáticas que me ayudaron en el fortalecimiento de las competencias profesionales fue que pude ampliar mis conocimientos, reflexionar y mejorar mis procesos de enseñanza, así como de evaluación, tan importantes para mi desempeño docente (PFI3).

Las problemáticas enfrentadas durante el ejercicio de la práctica profesional se transformaron en potencia al momento de identificar el desarrollo de sus competencias profesionales, desde sus conocimientos hasta lograr una evaluación de su desempeño docente. De la misma manera, el siguiente sujeto expresó su potencia alcanzada

una situación que se me presentó en la cual el padre de familia empezó una discusión en la video llamada... me sentí tan vulnerable, porque el señor empezó a criticar mis prácticas, mi forma de enseñar y de evaluar a los niños; todo porque su celular no tenía la aplicación; por lo cual le proporcioné distintas alternativas para que realizara su hijo la prueba de conocimientos. Al término de la video llamada me quede unos minutos más con la maestra titular que me pidió que expresara como me encontraba en ese momento y eso fue lo que le comente y fue muy sano el poder liberar todas mis emociones que tenía reprimidas cuando el señor comenzó a discutir. Valoro mucho esta situación porque descubrí de lo que soy capaz de llegar, de controlar mis emociones y responder de una manera respetuosa, poniendo en práctica mi profesión" (PFI1).

El sentimiento de vulnerabilidad ante determinada situación vivida, permitió al sujeto descubrir sus potencialidades, ya que fue capaz de demostrar un control de la situación mediante el manejo de las emociones, al momento de poner en práctica la evaluación con sus alumnos. En este sentido, otra de las potencialidades alcanzadas, por el profesorado en formación inicial, específicamente durante la evaluación de su práctica profesional, señaló que

la importancia de evaluar la práctica radica en poder determinar si se están cumpliendo las metas fijas con anterioridad, además me permitió evidenciar cuáles son las necesidades prioritarias que se deben de atender, puesto que al evaluar llegué a obtener un análisis crítico sobre el resultado que se tuvo sobre la intervención en el aula (PFI3).

Expresiones que permitieron identificar que la potencia existe no solo en el acto, sino en aquello donde el sujeto sea capaz de identificar su potencia alcanzada, "se trata más bien formar la capacidad de ser" (Agamben, como se citó en Arriarán, 2019, p. 147). En este caso, el sujeto reconoció que evaluar su práctica le ha permitido evidenciar sus fortalezas y/o debilidades

Pienso que toda esta experiencia que he estado adquiriendo me ha fortalecido muchísimo y sobre todo me ha ayudado a conocer cómo evaluar, la forma en que debo de desenvolverme en el aula, mostrar y aumentar cada vez más la seguridad al estar frente a grupo y me ha ayudado a demostrarme a mí misma que me siento muy cómoda dando clase y aportando mis conocimientos hacia mis alumnos (PFI4).

Con esta idea de potencialidad, identificada en el sujeto, se remite a la idea de las prácticas y/o hábitos que pueden cualificar a la persona en su misma estructura ontológica, que se van adquiriendo y desarrollando en el individuo; precisamente, porque se encuentra en estado de potencialidad.

Asimismo, otro sujeto identificó su potencialidad,

los instrumentos de evaluación adecuados me permitieron llevar a cabo un seguimiento óptimo del aprendizaje de mis alumnos, del conocimiento conceptual y procedimental adquirido y de aquello en lo que aun hace falta profundizar. Aunque la evaluación fue efectiva, considero que es necesario seguir trabajando en su mejoramiento, pues en la medida en que esta mejore, el proceso de enseñanza-aprendizaje se verá beneficiado también (PFI2).

Palabras que manifiestan el reconocimiento de potencias en el proceso de evaluación; sin embargo, se necesitan otros recursos para migrar de la no potencia a la potencia y con ello mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.



## Conclusiones

La comprensión e interpretación que se le da, a las potencialidades atribuidas a la evaluación de las prácticas profesionales del profesorado en formación inicial, representan miradas sobre su propio poder de reflexión crítica a partir de relatos de la historia de vida, su conocimiento, habilidades y sentires como personas, la capacidad de responder ante determinados actos vivencias escolares. Que nos lleva a la necesidad de pensar en un profesorado crítico, analítico, reflexivo y creativos que sean capaz de valorar su entorno, el sentir con el otro y reinventar sus acciones en colectivo. Entorno qué, dentro de un contexto escolar áulico sea un constante espacio de diálogos para la evaluación y un acompañante en todo momento que lleva al acto de reflexión y expresión donde convergen diversos saberes y experiencia vivida que pueden ser compartidas, Se trata del mejor momento para que el profesorado en formación se exprese mediante sus relatos, el sentido acerca de la evaluación y el docente formador sea el que interprete el significado de la realidad.

## Referencias

- Álvarez, J. (2008). Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias. En Gimeno, J. (Comp.). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*. Morata.
- Arriarán, S. (2019). *La potencia del pensamiento de Giorgio Agamben*. UPN.
- Beuchot, M. (2007). *Hermenéutica analógica y educación*. Universidad Iberoamericana Laguna.
- Beuchot, M. (2010). *Hermenéutica analógica, educación y filosofía*. Universidad Santo Tomás .
- Gibbs, G. (2007). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata
- Ricoeur, P. (2003). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y narración I*. Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1985).
- Ricoeur, P. (2006). *Si mismo como otro*. Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2009). *Tiempo y narración III*. Siglo XXI Editores,(Obra original publicada en 1985).
- Zabala de Alemán, J. & Sánchez Carreño, J. (2019). Evaluar por competencia o como potencia. Una mirada reflexiva y crítica. *Telos*, 21, (3), 544-563.