

El sistema de evaluación de la práctica profesional docente: un estudio de caso de una carrera de pedagogía en educación musical en una universidad confesional*

Rodrigo Pérez Blanco**

RESUMEN

El objetivo de esta investigación cualitativa es analizar el sistema de evaluación de la práctica profesional, a través del análisis de las percepciones de profesores principiantes de la carrera de Educación Musical. Este estudio aporta a construir y reconstruir la realidad que vivieron 17 profesores principiantes mientras fueron estudiantes en práctica, permitiendo crear líneas de acción en aspectos descendidos si fueran necesarios. Además, se proponen algunos tópicos emergentes para realizar posteriores investigaciones relacionadas con el tema de investigación.

Palabras clave: Sistema de evaluación, práctica profesional docente, profesor principiante.

Evaluation system of professional teaching practice: A study case of a music education degree in a denominational university

ABSTRACT

The objective of this qualitative research is to analyze the evaluation system of the professional practice through the analysis of perceptions of beginning teachers graduated with a Music Education Degree. This study brings to construct and reconstruct the reality that beginning 17 teachers lived while they were internship students, allowing to create lines of action in aspects as necessary. In addition, some emerging topics are proposed for further research related to this topic.

Keywords: Evaluation system, teacher professional practice, beginning teacher.

* Este artículo sintetiza los resultados de la tesis de Magíster en Educación, Mención Evaluación Educativa cursado en la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH).

** Rodrigo Pérez Blanco es Profesor de Educación Artística con mención en Artes Musicales, Licenciado en Educación, Magíster en Educación, Mención Evaluación Educativa por la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). E-mail: rodrigo.perez.blanco@gmail.com

1. Introducción

Ser profesional de la educación es una misión difícil, por lo tanto, un profesional de esta área debe estar en conocimiento de su rol e importancia dentro de la sociedad. Desde aquí es que se piensa una sólida formación en lo académico, en lo profesional, en lo pedagógico y en lo disciplinar.

Las metodologías de enseñanza son trascendentales al momento de formar a un profesional educacional, pero aún más se torna imprescindible conocer la importancia que tiene la evaluación dentro de este proceso. En consecuencia, si la evaluación se realiza correctamente puede ser motivadora para los estudiantes evaluados, porque les ayuda a saber si lo que están haciendo es correcto o no (Brown y Glasner, 2010).

Es aquí donde el sistema de evaluación durante las prácticas profesionales toma sentido y relevancia en la formación de este nuevo profesional. Este sistema no solamente se entiende como el hecho de evaluar y calificar a un estudiante en práctica, sino también como un proceso extenso y continuo, donde convergen diversos actores y estamentos educativos, tales como: la institución formadora, los instrumentos evaluativos, las TIC y diversos actores relevantes (profesor colaborador, docente guía de práctica y estudiante en práctica) relacionados con la educación.

La Universidad bajo estudio (Universidad Católica Silva Henríquez) tiene, dentro de sus programas de mejoramiento, el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (MECESUP), el cual ha provocado cambios de paradigmas en cómo pensar y llevar a cabo el acto de educar. Dentro del MECESUP subyacen otros proyectos de mejoramiento e innovación que tienen como principal propósito potenciar y reformular las políticas educativas de la institución.

Por lo tanto, esta investigación se realiza por la urgente necesidad de evaluar, a través de las percepciones de los actores relevantes, el sistema de evaluación de las prácticas profesionales, de tal manera que entregue respuestas a las preguntas y necesidades actuales (y emergentes) que exige el sistema educativo chileno.

2. Marco teórico

2.1. Caracterización del sistema de educación en Chile

En el sistema educativo chileno los establecimientos educacionales se dividen de acuerdo al tipo de dependencia económica al que pertenecen (municipales, particulares-subvencionados y particulares pagados). Este tipo de división provoca que la educación en Chile sea muy estratificada. Desde luego, la desigualdad (económica, social, escolar, etc.) es un tema que en Chile aún no se soluciona y que, en ocasiones, parece que no es un tópico para los gobiernos de turno. Brunner (2004) lo comenta así:

(...) Tenemos en Chile un sistema educacional altamente segmentado de acuerdo al origen socio-familiar de los estudiantes. Los que más capital cultural poseen por herencia del hogar reciben el mejor trato escolar; los que tienen menos, reciben el trato más deficiente. Si a esto se suma que también el gasto por alumno es proporcional a la riqueza de las familias, tenemos un cuadro de casi perfecta desigualdad (Brunner, 2004, p. 80).

El acceso a la educación es un problema que relativamente ha terminado, ya que se ha expandido la cantidad de instituciones de Educación Superior en el país. A pesar de esta condición, mantenerse estudiando en la institución donde se ingresa parece algo lejano, ya sea por asuntos económicos, familiares y/o académicos, lo que provoca que solo algunos estudiantes que ingresaron puedan seguir estudiando.

Dentro de esta situación de desigualdad es que el trabajo mancomunado y colaborativo de los colegios, institutos y universidades es el siguiente paso que se debe comenzar a dar en pos de una mejora educativa.

La temática de inclusión es un paradigma emergente que se ha desarrollado con fuerza durante estos últimos años y que parece necesario discutir. Blanco (2006), al respecto, señala.

Para lograr una mayor inclusión en la educación superior se requiere asegurar la igualdad de oportunidades en los niveles educativos anteriores y minimizar las múltiples barreras propias de la educación superior a fin de asegurar el acceso, la

permanencia y el egreso, prestando especial atención a todos aquellos que, por diferentes causas, estén en situación de desventaja (Blanco, 2006, p. 40).

En la actualidad, se han realizado diversos trabajos de parte de las autoridades por disminuir estas múltiples complejidades propias de la educación, no obstante, los cambios son procesos lentos y a largo plazo.

2. Marco Teórico

2.1. Evaluación en la educación universitaria y el modelo por competencias

Los métodos e instrumentos convencionales que se utilizan para evaluar y calificar a los estudiantes en la Educación Superior no son suficientemente eficientes para conseguir lo que se quiere o busca (Brown y Glasner, 2010), por ello, se necesita pensar radicalmente en nuevas estrategias de evaluación para afrontar las condiciones cambiantes de la sociedad actual.

Los cambios de paradigmas no solamente han sido a nivel de metodologías de enseñanza, sino también a nivel de evaluación. Las nuevas concepciones sobre la evaluación en la educación universitaria están adscritas y direccionadas al modelo por competencias.

Hablar de evaluación basada en competencias es complejo, ya que “cada profesor deberá ser consciente del aprendizaje de cada estudiante, por lo tanto, la teoría y práctica en una asignatura debe responder a una estrategia de aprendizaje global que mediante el uso de ciertos recursos sirven como elementos de motivación” (Torrez, Tena y González, 2011, p. 38).

La Universidad parte de este estudio ha desarrollado una transformación de sus instrumentos evaluativos con el fin de adecuarse al sistema basado en competencias. De este modo, se proponen, para evaluar y calificar a los estudiantes en su proceso de práctica profesional y durante el proceso formativo,

instrumentos, tales como: portafolios virtuales, rúbricas y pautas de evaluación.

2.2. La práctica profesional como aprendizaje

La práctica profesional docente es una situación inherente a la formación del profesional de la educación, así que por más que se intente esquivar este momento, esto resulta imposible en esta disciplina.

La complejidad del aprendizaje de la enseñanza se manifiesta en esta instancia, cuando los futuros profesores se enfrentan al reto de armonizar sus concepciones previas, el conocimiento proposicional adquirido en el programa formativo y el conocimiento teórico, práctico, valórico y actitudinal que observan en el supervisor, al tiempo que deben responder a las exigencias de las situaciones de enseñanza en las que están inmersos (Andreucci, 2013, p. 9).

Sanjurjo (2009) otorga gran relevancia a la práctica en tanto instancia de aprendizaje, pues permite que los futuros profesionales reflexionen sobre su quehacer.

La reflexión se constituye en un puente entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción, entre los materiales curriculares, lo metodológico y los problemas que nos plantea la realidad. Es la capacidad de volver la atención sobre los propios actos, en un intento de comprensión histórica de los mismos (Sanjurjo, 2009, p. 23).

Si bien dentro de la Universidad en estudio existe una cátedra destinada a la práctica profesional, parece no ser suficiente para evaluar todos los actos que se observan dentro de la práctica pedagógica. Esta cátedra corresponde a una actividad curricular que exige un gran nivel académico y trabajo autónomo de los estudiantes, quienes deben generar un portafolio virtual, trabajos de ensayo y ejercicio docente. Estos productos son evaluados y calificados por los docentes guías.

3. Metodología

3.1. Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación está situada en el enfoque cualitativo, dado que pretende recabar una visión holística de los sujetos estudiados. A su vez, describe un conjunto de prácticas visibles a través de representaciones, formas de observaciones, grabaciones y documentos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Esta perspectiva permite que la información recogida no tenga límites definidos, ya que se incorporará información hasta cuando se comiencen a repetir ciertos datos que ya se habían mencionado, o sea, que ya no se agrega información significativamente nueva del objeto de estudio (Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006).

Asimismo, la investigación se enmarca en un estudio de caso, ya que “el estudio de caso es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real” (Castro, 2010, p. 36). Además, se trata de un trabajo de casos múltiples, porque “se utilizan varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar” (Rodríguez, Gil y García, 1996, p. 10).

3.2. Objetivos

Objetivo general

Analizar el sistema de evaluación de las prácticas profesionales de la carrera Pedagogía en Artes Musicales, según las percepciones de profesores principiantes de una universidad privada confesional de la Región Metropolitana.

Objetivos específicos

- I. Caracterizar las percepciones de profesores-principiantes sobre el sistema de evaluación de las prácticas profesionales de la carrera Pedagogía en Artes Musicales, de una universidad privada confesional de la Región Metropolitana.

2. Describir los instrumentos curriculares y evaluativos que se implementan en las prácticas profesionales de la carrera Pedagogía en Artes Musicales, de una universidad privada confesional de la Región Metropolitana.
3. Contrastar las percepciones de los actores educativos, con los instrumentos implementados en las prácticas profesionales de la carrera Pedagogía en Artes Musicales, de una universidad privada confesional de la Región Metropolitana.
4. Proponer lineamientos generales para mejorar los aspectos disminuidos del sistema de evaluación de las prácticas profesionales de la carrera Pedagogía en Artes Musicales, de una universidad privada confesional de la Región Metropolitana.

3.3. Participantes e instrumentos de recolección de datos

Los participantes de esta investigación fueron 17 estudiantes egresados de la carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad Católica Silva Henríquez. Cabe señalar que la cantidad estuvo condicionada por el número de egresados durante los últimos cinco años (47 egresados).

Para la recogida de datos se utilizaron dos instrumentos: entrevista vía mail y grupo focal. Las entrevistas se enviaron vía virtual, dando una semana como máximo para entrega de las respuestas. Quienes respondieron y enviaron este instrumento fueron seleccionados automáticamente para participar en el grupo focal, donde se profundizaron ciertas temáticas. Así, en el grupo focal asistieron siete profesores principiantes.

La nomenclatura utilizada para identificar a los participantes de las entrevistas y grupos focales es la siguiente:

- X significa que un sujeto aportó con esa textualidad sobre la pregunta que se le estaba realizando.
- Los números que acompañan a la X significan el sujeto que comentó dicha textualidad. Los números fueron asignados según

su intervención durante la aplicación de cada instrumento de recogida de información.

- Entrevista o grupo focal quiere decir que durante la aplicación de ese instrumento de recogida de información fue comentada dicha textualidad.

3.3 Plan de análisis

Para analizar los datos se utilizó el programa Atlas Ti 6.2., donde se ingresaron las respuestas de las entrevistados/as. Luego, se analizaron las textualidades, las cuales fueron clasificadas en categorías pertinentes. A saber: formación, el apoyo y la evaluación del docente guía.

4. Resultados

Según el análisis realizado a las respuestas de los entrevistados, se determinó que la formación, el apoyo y la evaluación del docente guía de práctica, son las tres categorías más relevantes en el proceso de práctica profesional.

En cuanto a la formación del profesor guía de práctica, los entrevistados comentaron que las prácticas profesionales *“debiesen ser guiadas por profesionales calificados en evaluación, no por cualquier profesor”* (XI), ya que algunos de *“los profesores no eran competentes con aspectos básicos como la puntualidad en la hora de llegada en sus evaluaciones presenciales”* (X10).

Otra característica que mencionan los entrevistados es que *“se haya visto enfrentado a diferentes realidades educacionales”* (X4, Grupo focal). Además, mencionan *“que sea un profesor activo, que toque”* (X4, Grupo focal), que sea un ejemplo a seguir por sus estudiantes en práctica y por sus alumnos del establecimiento donde imparte clases. Por lo tanto, se establece que *“el profesor supervisor debe ser un profesional calificado y con experiencia en evaluación de prácticas profesionales, no debe ser cualquier profesor”* (XI).

Para los entrevistados *“el apoyo constante y la ayuda por parte del profesor guía fue clave en la evaluación de mi práctica profesional”* (X6). Al mismo

tiempo, algunos lo determinan como una fortaleza del sistema de evaluación de práctica profesional: *“Como fortalezas se pueden apreciar y valorar el seguimiento, ayuda y correcciones del profesor a cargo de las prácticas profesionales de la carrera de música”* (X9).

Los entrevistados le otorgan un gran valor al docente guía de práctica (supervisor), de hecho, comentan y proponen: *“Que sea un profesor en ejercicio, paralelo a su labor en la Universidad como profesor guía de práctica”* (X2, Grupo focal), agregando que *“(…) debería estar ejerciendo, . . . ejerciendo dentro del aula pa’ ver la realidad y el contexto educativo donde nos desempeñamos y así darnos estrategias”* (XI, Grupo focal).

Desde aquí es que se deduce que una de las fortalezas del sistema de evaluación de las prácticas profesionales que mencionaron los profesionales docentes es *“realizar la labor docente en compañía de un tutor designado por la institución y apoyado por un profesor en ejercicio en el lugar mismo de la realización de la práctica profesional”* (X2).

En cuanto a la evaluación durante la práctica profesional, uno de los sujetos la define de la siguiente manera: *“Evaluación que contempla la propuesta, observación y corrección de aspectos técnico/prácticos de la realización de una clase, actividad o taller”* (X2). Otros entrevistados agregan que la evaluación de *“toda la práctica (. . .) giraba cuando te iban a ver”* (X7, Grupo focal), poniéndole énfasis en ese momento, dejando relegados los otros períodos evaluativos.

Uno de los sujetos entrevistados define de esta manera uno de los instrumentos: *“Portafolio: Instrumento que contempla la descripción de la labor realizada en distintos ítemes”* (X2). Complementa los dichos anteriores otro sujeto: *“Recuerdo que se utilizaba el portafolio, el cual “describía” todo nuestro proceso de práctica y se adjuntaban las evidencias correspondientes a las clases, explicando los procesos que se tenían dentro de la práctica, esto entregaba un panorama de la situación de cada estudiante en práctica”* (X5).

Si la evaluación se transforma en mero trámite punitivo, el portafolio —en este caso— pierde el sentido de perdurar en la formación del nuevo profesional de la educación. Así, se ve reflejado en esta cita de uno de los sujetos: *“Instrumento en el cual el requisito fundamental era entregar “reflexiones” en torno al proceso que nosotros estábamos llevando a cabo*

dentro de nuestras prácticas, el cual, desde mi punto de vista, no aportaba en nada hacia nuestra formación como docentes” (X8).

Además del portafolio, los sujetos reconocen que existen *“rúbricas de evaluación las cuales compartimos previamente y al momento de entregar los resultados” (X7)*. Desde luego, uno de los sujetos lo describe así: *“Instrumento con una serie de áreas y categorías de logro que permitían evaluar en forma objetiva la práctica profesional. Ésta era realizada por el profesor guía y el docente a cargo de la asignatura en el centro de práctica” (X6).*

Otro de los sujetos describe, también, el instrumento de evaluación de esta manera: *“pauta tipo ‘rúbrica’ que realizaba el profesor guía del colegio” (X10)*, por lo tanto, se infiere que este instrumento de evaluación era resuelto por el profesor guía del colegio (profesor colaborador) y no por el docente guía asignado por la Universidad.

Ahora bien, el procedimiento más tradicional que se utiliza para constatar el desempeño docente dentro del aula es la observación de clases. Este pone en evidencia si realmente cumple con las competencias docentes genéricas y transversales de su disciplina. La observación de clase, en este sistema de práctica profesional, va en conjunto con la visita del docente guía al establecimiento educacional, tal cual como lo menciona un sujeto: *“[La observación se realizaba] en las dos visitas que realizó el profesor al colegio” (X7).*

Es importante señalar que si bien los sujetos mencionaron la observación de clase como procedimiento para evaluar su práctica profesional, no hicieron alusión a cuál era el instrumento específico utilizado por los profesores. Solamente lo nombra un sujeto: *“[Se hacía en las] visitas de clases supervisadas mediante rúbricas” (XI).*

Por otro lado, los sujetos consignan algunas deficiencias del sistema de evaluación en la práctica profesional. Para superar estas deficiencias es que proponen algunas líneas de acción que contemplan cinco tópicos: aumentar la cantidad de visitas, abordar nuevos paradigmas en educación, generar más instancias de encuentro y reflexión y llevar a cabo un proceso paulatino de prácticas tempranas.

En cuanto al aumento en la cantidad de visitas, los entrevistados señalan que la cantidad de visitas a su centro de práctica por parte

del docente guía de la Universidad fue escasa, diciendo que deberían *“realizar varias visitas a los estudiantes en práctica”* (X10).

En relación a las visitas a su práctica profesional es que sobre el docente guía (supervisor) se mencionan que *“falta constancia en la presencia física de éste en mayor medida en los centros de práctica”* (X6), lo que podría incidir en la tarea de acompañar al estudiante practicante. Un entrevistado lo plantea así: *“Lo que afecta esta labor es la continuidad en las visitas a los centros de práctica por parte de los supervisores, por ende se merma el diálogo con el docente guía y la realidad de la realización de la práctica profesional”* (X2).

La forma de llevar a cabo la práctica profesional, también, fue puesta en duda por los entrevistados. De hecho, uno de ellos propone como medida para mejorar lo siguiente: *“[Se sugiere que se realicen visitas] divididas en clases teóricas, prácticas, de manejo administrativo (uso de libro de clases, etc.) dirigidas a orientación, etc.”* (X1). Agregando otro entrevistado: *“También me gustaría que se debatiera firme y fríamente, cuáles son los vicios y las virtudes por las que atraviesan los fenómenos educativos”* (X3).

Los entrevistados no solo mencionan que este cambio de paradigma debe ser a nivel de Universidad, sino también a nivel de las carreras, mencionando como posible solución esta: *“Generar un modelo de evaluación distinto a cada Carrera”* (X5, Grupo focal) y *“generar un sistema de evaluación autónomo de la Carrera”* (X2, Grupo focal).

Otra propuesta surgida desde los entrevistados responde a la necesidad de compartir experiencias con los demás practicantes: *“Realizar informes o notas de campo y compartirlas con todos los estudiantes que estén realizando su práctica profesional”* (X10). Además, comentan que *“debería haber un tiempo en conversar sobre cada punto de evaluación para poder corregir de mejor manera nuestro quehacer docente”* (X9).

Asimismo, se sugiere que los instrumentos evaluativos de la práctica profesional sean utilizados para establecer esa conversación necesaria entre el estudiante, profesor colaborador y docente guía (supervisor): *“El portafolio de práctica y quizás buscar o consensuar instancias de conversación para resolver problemáticas que se abordan al momento de realizar prácticas, compartir experiencias y por sobre todo formalizar las didácticas musicales”* (X4).

Por último, una falencia que surgió desde las respuestas de los entrevistados tiene que ver con la ausencia de prácticas tempranas en la Universidad Católica Silva Henríquez. Al respecto, uno de los entrevistados afirma que la solución a las diversas dificultades del sistema de evaluación de las prácticas profesionales sería *“la implementación de prácticas más tempranas”* (X6). En un sentido similar, otro entrevistado dice: *[Sería importante] realizar prácticas tempranas, a esto me refiero a desde el primer año acercar a los alumnos al aula artística”* (X9). Agregando que *“con prácticas tempranas el cabro podría darse cuenta en primero si quiere ser profe o no”* (X2, Grupo focal).

5. Conclusiones

En primer lugar, la investigación establece que la carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad Católica Silva Henríquez posee un sistema de evaluación para las prácticas profesionales que fue conocido por todos los profesores principiantes de la carrera, ya que todos los entrevistados estaban al tanto de este.

En segundo lugar, considerando los instrumentos evaluativos utilizados durante la práctica profesional, los entrevistados responden que saben de la existencia del portafolio y las rúbricas, no obstante, dejan en claro que no repercutieron en su quehacer docente actual. En cuanto a la observación de clase, no realizaron ninguna crítica específica, ya que, al parecer, sería el procedimiento más idóneo para ver reflejado el desarrollo y crecimiento profesional docente.

En tercer lugar, los entrevistados confirman y valoran de manera positiva el hecho de que exista un docente guía (supervisor) a cargo de la práctica profesional, otorgándole la importancia que se merece el acompañar un proceso tan significativo, sin embargo, mencionan que existen deficiencias al momento de escoger y seleccionar un docente competente que cumpla esa función con rigurosidad y responsabilidad.

En cuarto lugar, los entrevistados no pudieron establecer de manera firme cuál era la solución definitiva para mejorar el sistema de evaluación de la práctica profesional, quedando en discusión dos

propuestas: 1. Cambio de paradigma generalizado de todo el sistema de práctica profesional; 2. Desarrollo de un sistema de prácticas tempranas.

En quinto lugar, los entrevistados comentan que se deberían desarrollar instrumentos diferenciados por carrera para evaluar las prácticas profesionales, de ese modo, se dejarían en evidencia los ámbitos a mejorar en cada una de las disciplinas.

Por último, si bien esta investigación tuvo como objetivo general analizar el sistema de evaluación de las prácticas profesionales de una carrera específica deja varias temáticas abiertas que podrían ser retomadas en próximas investigaciones. Por ello, se entiende como un primer esfuerzo investigativo que releva la tríada: sistema de evaluación, práctica profesional docente y profesor principiante.

Referencias bibliográficas

- Andreucci, P. (2013). *La supervisión de prácticas docentes: una deuda pendiente de la formación inicial de profesores. Estudios Pedagógicos*, 39(1), 7-26.
- Blanco, R. (2006). *Camino para la inclusión en la Educación Superior*. Santiago, Chile: Fundación Equitas.
- Brown, S. & Glasner, A. (2010). *Evaluar en la universidad: problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.
- Brunner, J. J. (2004). *¿Calidad o desigualdad? Uni-pluri/versidad*, 4(2), 79-80.
- Castro, E. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista Nacional de Administración*, 1(2), 31-54.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Diseños del proceso de investigación cualitativa. Metodología de la investigación*. D.F. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Osses, S., Sánchez, I. e Ibáñez, F. (2006). *Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. Estudios Pedagógicos*, 32(1), 119-133.
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Recuperado de http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf

- Sanjurjo, L. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Argentina: Homo Sapiens.
- Torrez, H., Tena, M. & González, L. (2011). Co-evaluación de competencias en el proyecto final de carrera: Aplicación a la titulación de Administración y Dirección de Empresas. *Formación Universitaria*, 4(5), 37-44.