



*Universidad Nacional del Nordeste  
Facultad de Humanidades  
Departamento de Ciencias de la Educación*

---

# **Las concepciones de los estudiantes, sobre la evaluación de aprendizajes**

---



**Tesista:**  
Marlene S. Steier  
**Directora:**  
Mg. Ángela T. Kaliniuk

-2018-

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	3
<b>RESUMEN</b> .....	4
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>CAPÍTULO I: Antecedentes, Encuadre Teórico</b> .....	10
1. Estado del Arte: Antecedente.....	11
1.1 Producciones de Tesis en la U.N.N.E.....	11
1.2 Producciones a Nivel Nacional.....	15
1.3 Marco teórico: Aproximaciones Conceptuales.....	18
1.4 Prácticas Evaluativas en la Universidad: función social y función pedagógica.....	24
1.5 Criterios en prácticas evaluativas en cátedras universitarias.....	28
<b>CAPÍTULO II: Aspectos Metodológicos</b> .....	31
2. Situando el Problema.....	32
2.1 Objetivos.....	33
2.1.1 Objetivos Generales.....	33
2.1.2 Objetivos Específicos.....	34
2.2 Perspectiva Teórico Metodológica en la que se sustentó la Investigación.....	34
2.2.1 Población y Muestra.....	37
2.2.2 Instrumentos y Técnicas.....	38
2.2.2.1 Encuestas a Estudiantes.....	38
2.2.2.2 Entrevistas en profundidad semi-estructuradas a estudiantes.....	40
2.2.2.3 Documento Analizado: Plan de Estudio.....	42
2.3 Otros.....	47
<b>CAPÍTULO III:</b> .....	48
3. Análisis e Interpretación de la Información.....	49
3.1. Interpretando Datos.....	49
3.2 ¿Qué concepciones de evaluación tienen los estudiantes que ingresan a la Facultad?.....	50
3.3 ¿Qué influencias tienen los procesos evaluativos en la vida académica del estudiante de carreras de formación docente?.....	55
3.3.1 Enseñanza y Evaluación en el Nivel Primario.....	55
3.3.2 Enseñanza y Evaluación en el Nivel Secundario.....	58
3.3.3 Enseñanza y Evaluación en la Universidad.....	61
3.4 ¿Qué evalúan los docentes, desde la perspectiva de los estudiantes?.....	65
3.5 ¿De dónde provienen las modificaciones de la concepción de evaluación? ¿Se produce en el proceso del cursado de las distintas asignaturas?.....	67

3.5.1 Estudiantes del Profesorado de Ciencias de la Educación.....	68
3.5.2 Estudiantes del Profesorado de Filosofía.....	69
3.6 ¿El cursado de materias pedagógicas influye en la concepción de la evaluación?.....	70
3.7 ¿Qué finalidades se le otorga a la evaluación?.....	73
3.8 ¿Qué influencias tienen los procesos evaluativos en la vida académica del estudiante de carreras de formación docente?.....	77
3.8.1 Estudiantes de Ciencias de la Educación.....	77
3.8.2 Estudiantes de Filosofía.....	78
3.9 ¿Cómo evalúan los docentes los procesos de aprendizajes de sus estudiantes?..	79
3.9.1 Instrumentos de evaluación.....	79
3.9.2 Criterios de evaluación.....	84
<b>CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>88</b>
A modo de conclusión.....	89
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>100</b>
Formulario de Encuesta.....	101
Cuadro de Análisis de encuesta del Profesorado en Ciencias de la Educación.....	103
Cuadro de Análisis de encuestas del Profesorado en Filosofía.....	106
Formulario de entrevista.....	110
Entrevista a Estudiante del 1° año del Profesorado en Ciencias de la Educación.....	111
Entrevista a Estudiante del 2° año del Profesorado en Ciencias de la Educación.....	119
Entrevista a Estudiante del 3° año del Profesorado en Ciencias de la Educación.....	125
Entrevista a Estudiante del 1° año del Profesorado en Filosofía.....	133
Entrevista a Estudiante del 2° año del Profesorado en Filosofía.....	138
Entrevista a Estudiante del 3° año del Profesorado en Filosofía.....	145

## **AGRADECIMIENTOS**

*"El camino, es el que nos enseña la mejor forma de llegar y nos enriquece mientras lo estamos cruzando".*

*Paulo Coelho*

Hoy un camino de mi formación llega a su fin, para dar comienzo a uno nuevo y por eso, quiero decir GRACIAS...

A Dios, por guiarme, acompañarme y por nunca dejarme sola...

A mis padres, que estuvieron incondicionalmente desde el primer día, los que me alentaron a seguir, los que me aconsejaron diariamente y los que creyeron en mí. Gracias por nunca permitirme abandonar y por siempre acompañarme...

A mi directora, profesora, compañera de trabajo y consejera. A ella, que en vez de asumir su tarea como una obligación más, lo ha sabido hacer como un compromiso, como algo propio, a lo que le ha puesto el corazón. Gracias Lita, por tus enseñanzas, paciencia y acompañamiento incondicional en cada paso y frente a cada desafío. GRACIAS por todo el cariño que me brindas desde el primer día.

A cada una de las integrantes del Proyecto PI008/14, gracias, por su acompañamiento, consejos, conocimientos compartidos y por su tiempo.

A todos los estudiantes y profesores que participaron, brindando información, tiempo y métodos para ésta investigación pueda realizarse.

## **RESUMEN**

Este trabajo de tesis es un intento por conocer las concepciones de la evaluación de los aprendizajes, en estudiantes universitarios, que cursan carrera de formación docente y que surgen de las prácticas evaluativas vivenciadas en su proceso de la formación en la carrera.

Teniendo en cuenta el contexto universitario y la oferta profesional y disciplinar, en la que se desarrolló el trabajo de tesis, se pretende profundizar y ampliar el análisis a partir de las experiencias de los estudiantes que están cursando sus tres primeros años, del Profesorado en Ciencias de la Educación o del Profesorado en Filosofía, en la Facultad de Humanidades.

La investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo y del enfoque cualitativo. La metodología adoptada es biográfico-narrativo, la cual cobro importancia por la variedad de sentidos atribuidos por los estudiantes entrevistados, a los acontecimientos vitales por los que han atravesado en un contexto social (socio-educativos) y los datos aportados.

Los instrumentos de recolección de datos seleccionados refieren a: encuestas, entrevistas semi-estructuradas individuales y análisis de planes de estudio. La recopilación de información obtenida nos permitió analizar si las concepciones de evaluación de los estudiantes de las carreras de formación docente seleccionadas se modificaron o no y qué cuestiones fueron las que influenciaron en ese cambio.

**Palabras clave:** Concepción de la Evaluación de los Aprendizajes – Estudiantes Universitarios – Prácticas Evaluativas – Prácticas de Enseñanza.

## **INTRODUCCIÓN**

A lo largo de la última década, la temática de la evaluación ha alcanzado un protagonismo evidente hasta convertirse en uno de los aspectos centrales de numerosas discusiones, reflexiones y debates pedagógicos.

Moreno Olivos (2009) señala que en la actualidad se tiende a una evaluación integrada de forma natural en el proceso didáctico que abarque al alumno como sujeto que está aprendiendo, globalizadora en toda su personalidad, reconociendo que este conocimiento holístico exige comunicación abierta con él, comprender sus problemas, circunstancias, su trabajo escolar; en suma, adoptar una postura humanística respecto de la educación.

La evaluación y particularmente la evaluación de los aprendizajes, se ha convertido paulatinamente en uno de los ejes sobre los que se asienta la reflexión educativa. El modo de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje, condiciona a la evaluación. Al mismo tiempo la forma de concebir y desarrollar estos procesos conduce a una determinada manera de practicarla.

Estudiantes y profesores destinan una importante cantidad de tiempo a la preparación y realización de las instancias de evaluación, las cuales además les requieren mucha energía e ingeniosidad.

Indudablemente la evaluación es el escenario en el cual cobran sentido algunas de las experiencias más significativas que atraviesan los estudiantes en su trayecto de formación; de ahí nuestro especial interés en explorar y describir el contenido de los saberes a los que ella da origen y significado.

Se podría deducir que la evaluación constituye para los estudiantes, no sólo una actividad administrativa que acredita el nivel de sus conocimientos, sino que representa una experiencia personal y emocional de efectos substanciales y de largo alcance, dado que condicionarán el desarrollo de sus habilidades necesarias para progresar debidamente en su itinerario escolar, determinarán su futuro escolar e incidirán fuertemente en la construcción de sus identidades (Litwin 2005; Earl y Lemahieu 2003).

Además E. Litwin (1998) expresa: "A la hora de evaluar los aprendizajes de los estudiantes, el problema se centra en encontrar estrategias de valor que permitan distinguir cabalmente los aprendizajes contruidos de los simplemente almacenados".

Al respecto de esto y con referencia a los estudiantes, Perrenoud (2008) señala que, en torno de las prácticas de evaluación se anudan competencias, estrés, sentimientos de injusticia, temores con relación a la familia y los pares, al futuro a la propia imagen. En tal sentido expresa: "la evaluación tradicional es una fuente de angustia para los estudiantes con dificultades, e incluso para los demás, que no tienen mucho que temer pero... nunca se sabe".

Por otra parte, la Evaluación constituye un campo en torno al cual confluyen una amplia variedad de conceptualizaciones, cuya naturaleza y características difieren en tanto se la entienda como medición de resultados, como instrumento de control o de interpretación y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tal como hemos visto en apartados precedentes.

El modo de concebir la evaluación que sustenta Sanjurjo y Vera (1994), alude a un proceso de reflexión continuo acerca de los procesos que se ponen en juego en la construcción de aprendizajes significativos. Involucraría una permanente actitud de investigación por parte de docentes y alumnos, en un intento por descubrir y valorar incluso los procesos no visibles nítidamente.

En la práctica cotidiana dominante, el significado de evaluar es menos polisémico ya que consiste en aplicar pruebas con el fin de obtener información a partir de la cual se asignará calificaciones a los estudiantes. La evaluación sin duda suele identificarse como medición y verificación de los aprendizajes de los estudiantes, y en este sentido, puede plantearse como una carrera de obstáculos a superar.

Algunos teóricos han constatado que los estudiantes prestan una atención selectiva a cómo, para qué y en qué se los evalúa. Dicho de otro modo, el conjunto del contexto evaluativo resulta a los ojos del estudiante una señal clara de que es "eso" lo que ha de aprender.

El interés personal por ahondar en el estudio de la "evaluación de aprendizaje" en esta tesis, derivó del cuestionamiento de las prácticas evaluativas vividas que se presentaron a lo largo de mi trayectoria académica. Dicho cuestionamiento se profundizó al cursar la cátedra de Evaluación que pertenece a la carrera de Ciencias de la Educación y se encuentra en el tercer año de la misma.

Otra motivación surgió, cuando fui invitada -como estudiante en el año 2016- a participar del equipo de investigación que aborda el tema "Las buenas prácticas evaluativas en docentes expertos de la UNNE". En el transcurso de la investigación fue necesario ahondar en conocimientos sobre la evaluación didáctica que construyen los docentes universitarios y requirió indagar en procesos de evaluación formativa, de enseñanza y de aprendizaje. Por lo cual, fue necesario recuperar la mirada de los docentes y de los estudiantes respecto a las prácticas de evaluación en las aulas universitarias.

Como en esa investigación se aborda particularmente la acción de los docentes en los procesos de enseñanza y evaluación, nuevamente me sentí motivada a indagar más específicamente en las concepciones de los estudiantes respecto a la evaluación de los aprendizajes.

En relación a mi propia trayectoria académica, como estudiante (2013-2017), me inquietaban y me producían confusión las prácticas evaluativas realizadas por las diferentes cátedras de la carrera<sup>1</sup>, y los procesos desarrollados. Al momento de evaluar, la mayoría de los docentes hacían énfasis en el resultado final, el cual era recogido por un examen parcial (en general eran pruebas objetivas), trabajo práctico, o examen final y solo en unas pocas cátedras se resignificaba el aprendizaje al momento de evaluarnos.

Por dicha cuestión es que me pregunté, ¿por qué las calificaciones son más importantes que las evaluaciones?, ¿por qué el resultado final tiene mayor relevancia que el proceso del estudiante?. Estos fueron algunos de los interrogantes que surgieron a medida que iba realizando diferentes prácticas evaluativas a lo largo de la cursada de la carrera. Estos interrogantes me acompañaron en el trayecto universitario y además se ampliaron, al preguntarme ¿los demás estudiantes, qué concepciones de evaluación tienen? ¿Qué piensan acerca de las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes?.

Al pensar en cómo me acercaría al objeto de estudio de esta tesis, tenía en claro que mi deseo era poder conocer, desde las voces de los estudiantes las concepciones de la evaluación, ya que al formar parte de un equipo de investigación<sup>2</sup>, indagábamos el estudio de las prácticas evaluativas, pero solamente desde las voces de los docentes. Por

---

<sup>1</sup> Licenciatura en Ciencias de la Educación

<sup>2</sup> PI008/14 "Las buenas prácticas evaluativas en docentes expertos de la UNNE"

este motivo, mi inquietud principal era indagar acerca de la concepción de evaluación que los estudiantes tenían, según sus propias vivencias.

Considerando estas razones me planteé el siguiente interrogante:

- ¿Qué concepción de evaluación tienen los estudiantes, en carrera de formación docente, según las practicas evaluativas que fueron atravesando?

Atento al universo de diferentes carreras que se cursan en la Facultad de Humanidades y a la estructura de una tesis de grado, consideré posible trabajar con dos de ellas –Ciencias de la Educación y Filosofía- y abordar qué concepciones tienen los estudiantes antes de cursar sus prácticas de enseñanza.

En el Proyecto de Tesis, se planteó el siguiente objetivo: "Conocer la concepción de prácticas evaluativas que tienen los estudiantes de Ciencias de la Educación y los estudiantes de Filosofía en los primeros tres años de carrera en la Facultad de Humanidades –UNNE-, a partir de sus propias experiencias"

Para dar respuesta a este objetivo, este trabajo se estructuró en cuatro capítulos, presentados así:

Capítulo N°1: se describe el "estado del arte", de algunas investigaciones realizadas en torno al tema-problema, que se relaciona con el objeto de estudio, que se desarrollaron en la misma institución educativa (Universidad Nacional del Nordeste) o que fueron desarrolladas a nivel país, las cuales son antecedentes de este trabajo.

Capítulo N°2: se desarrolla el encuadre teórico de la investigación, el marco de referencia que se tendrá presente para analizar las concepciones de los estudiantes. Se elaboró desde un encuadre teórico el aporte conceptual de la evaluación en referencia a los diferentes especialistas/autores, tratando de delimitar el tema de estudio y los cambios que asume la evaluación de acuerdo a las posturas tradicionales, o a los enfoques alternativos (racionalidad técnica y racionalidad práctica). También dedicaremos un apartado a las funciones básicas de la evaluación en los procesos de enseñanza institucional.

Capítulo N°3: se explica la estrategia metodológica general asumida para la investigación, que al reconocer al objeto-problema a estudiar como un hecho social educativo, nos llevó a adoptar una lógica cualitativa basada en relatos biográficos, a

partir de datos obtenidos en encuestas, con la finalidad de interpretar la realidad y así generar conocimiento sobre la misma.

Capítulo N°4: se exponen los resultados de la investigación, orientando el análisis de las concepciones de evaluación de los estudiantes a través de una serie de preguntas, las cuales fueron derivadas de los interrogantes iniciales y teniendo en cuenta los objetivos. Las principales ideas que resultan del análisis teoría-empírea, son retomadas en la conclusión de la investigación.

Steier, Marlene Soledad (2018). "Las concepciones de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizaje"

# **CAPÍTULO I**

## **ENCUADRE TEÓRICO**

## **1. Estado del Arte: Antecedentes**

En los últimos años, se asiste a un desarrollo progresivo en relación a investigaciones respecto a estudios sobre los estudiantes, en la Universidad. Por ello, en la búsqueda de antecedentes, prioricé trabajos realizados en el ámbito universitario y orientados a la especificidad de los procesos educativos en este nivel para avanzar en la comprensión de cuestiones relacionadas con la experiencia de los estudiantes en la universidad, que influyen decisivamente, en las relaciones con los profesores, entre otros factores.

En la investigación que desarrollamos "Las prácticas evaluativas en docentes expertos de la UNNE", los estudiantes encuestados en tres unidades académicas dan cuenta de la percepción que tienen respecto a la enseñanza y a la evaluación de los docentes. Las características que surgieron por medio de los cuestionarios "google" realizados por los estudiantes es: que los buenos docentes evalúan teniendo en cuenta el proceso de enseñanza desarrollado

### **1.1 Producciones de Tesis en la Universidad Nacional del Nordeste**

1. En el ámbito de la Universidad Nacional del Nordeste, Facultad de Humanidades por Mariela Claudia Lemaire<sup>3</sup>, en su tesis de grado, se ocupó de estudiar la evaluación en el ámbito universitario.

El trabajo refiere a cuatro instancias principales de análisis: 1) ¿Qué es la evaluación? 2) ¿Para qué se evalúa? 3) ¿Cómo se evalúa? 4) Uso de los resultados. De su análisis se desprenden algunas consideraciones, como ser:

- La noción de evaluación no es unívoca. Se identifican dos categorías, que poseen rasgos generales, las cuales se dividen en Dimensión Positivista y Dimensión Crítica.
- La función de la evaluación, dependerá de los fines que se propone el mismo, a la concepción de conocimiento que posee el docente, que evalúa y la actitud que adopta ante él.

---

<sup>3</sup> Lemaire, Mariela Claudia<sup>3</sup> (2007). "Las concepciones acerca de la Evaluación que poseen los docentes de Institutos de Formación Docente". UNNE. Tesis de Grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

- La elección y el diseño de los instrumentos de evaluación, se relacionan con el tipo de información que se desea recoger. La evaluación no es un ejercicio neutro, es una práctica compleja, que en si misma oculta valores y desempeña algunas funciones implícitas.

- Toda evaluación, implica descripciones cualitativas o cuantitativas, de la actuación de los estudiantes. Las valoraciones se constituyen en función de un parámetro, que define aquello que se considera bueno, adecuado o satisfactorio.

La evaluación aparece como una tarea extra, que se anexa a la tarea pedagógica del docente. En consecuencia la evaluación, es considerada como un punto de llegada, que cierra un recorrido.

2. Otro estudio desarrollado en la Universidad Nacional del Nordeste, fue elaborado por la Mg. Patricia M. Delgado<sup>4</sup>.

Este trabajo es también un antecedente de nuestra investigación, ya que contiene reflexiones teóricas, desde la descripción y análisis de las percepciones y valoraciones de los estudiantes acerca de las prácticas de enseñanza de los profesores.

Si bien hace énfasis en las prácticas de enseñanza, esto conduce a investigar y preguntar acerca de las prácticas evaluativas, ya que al hablar de enseñanza y aprendizaje inmediatamente nos remitimos a las evaluaciones. Las evaluaciones dice la autora, citando a Litwin, (1998), forman parte del proceso didáctico como un lugar de producción de conocimiento sobre el mismo, pues permite juzgar y valorar la enseñanza y el aprendizaje y comprender las relaciones e implicancias entre ambas

En relación a la evaluación se les preguntó a los estudiantes, cómo se los evaluaba, a través de qué modalidades e instrumentos y con cuáles criterios. Éstos componen una trama desde la cual se pueden comprender las concepciones, representaciones y prácticas evaluativas de profesores a estudiantes.

El universo de estudiante con el que se trabajó, comprende a los estudiantes de la carrera del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UNNE de

---

<sup>4</sup> Delgado, Patricia M. (2009) "Percepciones y valoraciones de estudiantes de ciencias de la educación de la UNNE acerca de las prácticas de enseñanza desarrolladas por sus profesores." UNNE. Tesis de Maestría

todos los niveles. La muestra se conformó por estudiantes que cursaban su último año de ambas carreras.

Entre los resultados de este estudio, que aportan a este trabajo de Tesis, destaco en relación a la evaluación de los estudiantes de estas dos carreras citadas que:

- El sentido de la evaluación se reduce a la acreditación.
- Prácticamente no existen mecanismos sistemáticos de evaluación de procesos planteados como estrategias de acompañamiento al estudiante.
- El seguimiento se da de un modo informal, dependiendo del tipo de relación que se pudo adquirir con el profesor.

3. En otro estudio desarrollado en la Universidad Nacional del Nordeste, realizado por la profesora Lisel Irina Silvestri <sup>5</sup>, como tesis de grado de Licenciatura, se examinaron los saberes experienciales de los estudiantes del último nivel del profesorado, en el Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de la ciudad de Corrientes.

De la recolección de datos acerca del tema en cuestión, se formuló la siguiente estructura organizativa, 1) La principal finalidad que los estudiantes consideran que persiguen los profesores al evaluar; 2) Utilidad que los estudiantes conceden a la evaluación y lo que evalúan los profesores; 3) La diferencia que existe entre el deseo de aprender y la necesidad de aprobar; 4) El éxito o fracaso que las evaluaciones producen; y 5) La valoración de los estudiantes en relación con el buen profesor y el trayecto de su formación.

Para poder realizar dicho trabajo, se contó con la participación de los estudiantes del cuarto nivel, los cuales conformaron el universo de estudio, donde luego se seleccionaron solo 65 estudiantes como muestra, de los cuales seleccionaron una sub muestra conformada por tres grupos de 15 estudiantes cada uno.

Atentos a los resultados obtenidos en la investigación, se pueden evidenciar:

- Los estudiantes señalan la comprobación de los conocimientos como principal finalidad que los profesores conceden a la evaluación.

---

<sup>5</sup> Silvestri, Lisel Irina, (2011) "*Saberes experienciales de estudiantes futuros profesores en torno a la evaluación*". UNNE. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación.

- Los estudiantes dieron a conocer que desde su punto de vista la utilidad fundamental atribuida a la evaluación, corresponde a obtener información sobre sus carencias y errores.

- Los estudiantes consideran que al evaluarlos, los profesores atribuyen decisiva importancia a los conocimientos adquiridos.

Otras de las cuestiones de interés en dicho trabajo, fue examinar los saberes experienciales de los estudiantes en las actuaciones para el aprender y el aprobar; identificar los rasgos salientes en torno a estas demandas en tensión durante la evaluación.

- El saber rendir exámenes o el desarrollo de una estrategia efectiva en este sentido se revela como una de las cuestiones más significativas, tanto en los señalamientos de los estudiantes como en varias de sus apreciaciones libres.

En relación al "buen profesor", desde la perspectiva del estudiante, distinguen a aquel que se interesa por los aprendizajes, le otorga importancia de las destrezas pedagógicas desarrolladas dentro de la clase.

4. Otro estudio realizado por la Profesora Ángela Teresa Kaliniuk<sup>6</sup>, presentado en el año 2015, como trabajo de Tesis de Maestría, nos aporta material respecto a los estudiantes, ya que se aboca al estudio de evaluación de aprendizajes en prácticas docentes del Profesorado en Ciencias de la Educación, en la U.N.N.E, e identifica las cátedras en las que se ha adoptado el principio de evaluación mediante criterios consensuados en este profesorado.

También se reflexiona sobre: los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas universitarias; las relaciones entre enseñanza y formación; y especialmente sobre la evaluación como componente didáctico en la planificación de la enseñanza universitaria.

Para poder realizar dicho trabajo, se contó con la participación de cuatro (4) docentes, nueve (9) estudiantes, en diferentes cátedras de los distintos años de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades U.N.N.E.

---

<sup>6</sup> Kaliniuk, Ángela Teresa (2014), "*Criterios de Evaluación de Aprendizajes en el Aula Universitaria ¿Práctica crítica compartida entre estudiantes y docentes?*" UNLa. Tesis de Maestría en Metodología en Investigación científica.

En un primer momento en el desarrollo del trabajo Kaliniuk (2015) partió de las concepciones y experiencias en relación con la evaluación, de docentes y alumnos de la Carrera que hubieran cursado la asignatura Evaluación en el año 2012 y realizado las Prácticas Profesionales en el ciclo académico siguiente.

Los estudiantes hablan de momentos, de aprendizajes que exigen de la pura memoria, a un real aprendizaje en el transcurso de su carrera. Los estudiantes entrevistados reconocen en su historia de aprendizajes, su relación con la docencia y alguna idea acerca de la evaluación de aprendizajes a partir del conocimiento de sus padres, maestros y profesores de la escuela secundaria.

En relación a los estudiantes, se plasma que al iniciar sus estudios universitarios se inscriben en el profesorado de Ciencias de la Educación con una concepción de la evaluación que se acerca más al enfoque de la denominada racionalidad técnica<sup>7</sup>.

Además conceptualmente tienen naturalizada las siguientes ideas: quien evalúa siempre es el docente; la representación de la evaluación, es la de un juicio de valor, sancionador; en algunas cátedras se explicitan y utilizan criterios, en otras los criterios están solo en los programas y las evaluaciones constituyen un trámite para la administración académica.

## **1.2 Producciones a Nivel Nacional**

Fuera del ámbito de la UNNE, en otros equipos de investigación de universidades nacionales han investigado y aportan sobre el tema. Entre otros, podemos mencionar los siguientes:

1. "Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación" ponencia de Susana Celman (2004) en la 3° Jornada de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria de la Universidad del Sur.

En esta ponencia, señala Celman que, en nuestras Universidades y es sus distintas Facultades, en el aquí y ahora, estudiantes y docentes pueden construir su propio conocimiento referido a su situación. Apela a una práctica evaluativa democrática y democratizadora que potencia una tarea educativa de calidad, donde se comparta con los

---

<sup>7</sup> Ver capítulo 2

estudiantes, la construcción de los criterios de evaluación, que permitan evaluar los procesos de estudiantes y docentes con relación a la disciplina convocante.

Alienta a que en cada trabajo o prueba concreta, se intente conocer qué y cómo los estudiantes están aprendiendo; se debata, se discuta, acuerde y se ponga en común, desde qué lugar se apreciará ese proceso y esa producción, explicitando su valor frente al conocimiento.

2. “Evaluando la evaluación. Tensiones de sentidos en el nivel secundario” otro trabajo de la Lic. Susana Celman (2009). Considera importante que la evaluación pueda permitir conocer y valorar como esos sujetos construyen sus prácticas cognitivas en torno a núcleos relevantes del conocimiento científico, a fin de evaluar cualitativamente esos procesos situados en el espacio del aula y la institución y en el contexto más amplio de su cultura y sociedad.

Siguiendo esa línea, lo fundamental es promover la construcción de situaciones evaluativas en las que se permita conocer las formas predominantes de trabajo con el conocimiento que ese grupo de alumnos está realizando dentro de la propuesta didáctica que planea el docente.

3. En la Universidad Nacional de Buenos Aires, la Dra. Alicia R. W. de Camilloni, la Mg. Rebeca Anijovich y la Especialista Graciela Capelleti, (2010), estudian la evaluación formativa, “evaluación auténtica”. En ésta, es importante el marco de referencia dado por los criterios de evaluación, cuando los mismos son claramente formulados y compartidos, o incluso, contruidos por los alumnos. Así verdaderamente la evaluación formativa se integrara en la secuencia de enseñanza y aprendizaje.

4. “El examen en la universidad. La instancia de la evaluación como actividad sociopolítica” de Raul N. Muriete (2007), texto reelaborado desde el Proyecto de Investigación para la tesis de Mg. en Metodología de la Investigación Científica, es una contribución al tema “exámenes en la universidad”.

a) Ideas sobre el significado de la evaluación en la Universidad Argentina, que nos aporta material importante sobre la investigación con docentes en el ámbito universitario y su relación con los estudiantes.

b) Desde lo metodológico, realiza un valioso análisis en relación con una instancia de la evaluación universitaria: la acreditación en los exámenes y el modo en que los profesores elaboran el juicio de valor.

5. Un trabajo presentado en la Revista de evaluación educativa, de las autoras Señorino, O., Vilanova, S., García, M., Natal, M. y Lynch, M. (2012), trata sobre "Concepciones sobre evaluación en profesores de formación: Un estudio comparativo entre alumnos de profesorado de las facultades de Ciencias Exactas y Naturales y Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina".

Este trabajo indaga las concepciones sobre evaluación (como parte de las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje) en un grupo de alumnos avanzados de los profesorados universitarios de Ciencias Exactas y Naturales y de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, con el fin de analizar su contenido y la incidencia del dominio de formación disciplinar en dichas concepciones.

Asimismo pretenden realizar un aporte en algunos aspectos poco analizados hasta el momento en la literatura de investigación:

- a. La descripción y caracterización de las concepciones sobre evaluación desde la perspectiva de las teorías implícitas.
- b. El análisis de la incidencia del dominio de formación disciplinar de los futuros docentes en la construcción de dichas concepciones y,
- c. Su estudio en el ámbito universitario, ya que la mayoría de las investigaciones realizadas sobre el tema, se relacionan con otros niveles de enseñanza.

### **1.3 Marco teórico: Aproximaciones Conceptuales.**

El propósito de este capítulo es desarrollar el marco conceptual de un conjunto articulado de categorías teóricas utilizadas para componer el objeto de estudio, algunas de ellas definidas en la fase de diseño de la investigación y otras emergentes del trabajo en terreno.

La problemática que moviliza la presente investigación hunde sus raíces teóricas en los orígenes de la evaluación desde la perspectiva cualitativa, desde la mirada de la racionalidad práctica, en la evaluación de los aprendizajes.

Tratamos de apartarnos de modelos que –House, (2000) prefiere llamar enfoques-, preocupados por el rigor metodológico y la medida, por eso están incluidas en la llamada “racionalidad técnica” enraizadas en la tradición positivista, particularmente la pedagógica experimental y la pedagogía por objetivos: Tyler (1950), Mager (1962), Bloom (1956) y Popham (1975) enraizados en la tradición positivista.

En la literatura especializada podemos encontrar diversas conceptualizaciones de Evaluación, como ser:

“La evaluación es un proceso complejo orientado a recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza. Marcia Prieto, Gloria Contreras” (2008: 246)

“En términos genéricos, evaluar es valorar, lo que lleva en sí emitir un juicio de valor acorde a marcos axiológicos, tendientes a la acción” Palou de Maté (2001: 5)

“Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación”. Gimeno Sacristán (1998: 338)

Asimismo Celman (1998), expresa que, (...)

“La riqueza de la evaluación consiste en las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos recogidos. Genera información respecto de la calidad de la propuesta de enseñanza, convirtiéndose en una herramienta que permite comprender y aportar a un proceso, dando cuenta de cuáles son los cambios cognitivos que van ocurriendo en los alumnos”.

En las diferentes conceptualizaciones, se evidencian ciertos aspectos comunes al definir a la Evaluación:

- Es un proceso continuo.
- Es un instrumento por medio del cual se obtiene cierta información de la situación del estudiante;
- Conlleva emitir un juicio del mérito o valor de un objeto, o una realidad que surge de la información recogida;
- Es una estrategia de la enseñanza que permite y favorece intervenciones pedagógicas.

Distintos especialistas aportaron a la construcción de una “postura alternativa”, que se acerca al enfoque de la evaluación en sentido amplio. Estos enfoques se preocupan por la descripción e interpretación puntual de los fenómenos que suceden en cada momento del proceso educativo, así como también, por las consecuencias que conllevan las actividades educadoras concretas para los sujetos. Así se puede hablar de evaluación auténtica, evaluación democrática, evaluación iluminativa y otras denominaciones, que muestran el surgimiento en la evaluación educativa de modelos diferentes.

Como señala J. M. Álvarez Méndez (2001)

“Son modelos que se encuentran en lo que se ha dado en llamar globalmente evaluación cualitativa, para distinguirlas de otras formas, y cuyas bases conceptuales entroncan con la Epistemología Genética, la Nueva Sociología, la Antropología y la Hermenéutica.”  
(p. 30)

En efecto, el juicio de valor se efectúa sobre la base de un conjunto de informaciones que el profesor recoge sobre el trabajo académico de los estudiantes en vista a la toma de decisiones. Como expresa Camilloni (2004) “se recogen evidencias de la realidad y de eso se derivan medidas que no solo afectan a los alumnos, sino a todo el

proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación, como proceso dinámico, abierto, contextualizado y desarrollado durante un lapso de tiempo, actúa entonces al servicio del conocimiento".

Las expresiones tales como: proceso, apreciar, valorar, nos remiten más específicamente al concepto de evaluación. Controlar, verificar, corregir, clasificar son actividades que tienen que ver con la evaluación, pero no se confunden con ella. La evaluación las trasciende. Si bien, como señala Steiman (2008) "en el ámbito de la educación superior, la evaluación es aún un proceso mucho más complejo, atento a la función de acreditación que lleva implícita, la evaluación en el aula universitaria".

La evaluación es una fuente en sí misma de interrogantes pero, además, contiene en su dinámica elementos suficientes para poner en cuestión la concepción del proceso didáctico y curricular. En el proceso evaluativo convergen todas las concepciones del docente, sus nociones respecto del rol del alumno, del rol docente, la noción de enseñar o de aprender, entre otras, sobre las que se sustentan en la cotidianeidad cada una de sus prácticas pedagógicas.

"Al formular la pregunta o plantear el problema, el profesor ya ha elegido, al mismo tiempo, una forma para resolverlo. Esto conlleva a una forma de ver y de interpretar el conocimiento.

Estos pasos suelen darse de un modo tan automatizado que muchos profesores no reparan en este trasfondo epistemológico que implicaría el compromiso de actuar razonablemente de un modo determinado y coherente. Quizá ahí resida la razón por la cual muchas prácticas obedecen más a la inercia de la costumbre que a un quehacer reflexivo" Álvarez Méndez (2001: 71).

A efectos de ilustrar las connotaciones que pueden adquirir las diferentes concepciones que posee quien evalúa, según se sitúe en una tradición u otra, se describen rasgos generales que caracterizan a dos grandes perspectivas de la Evaluación, desarrolladas particularmente por Juan M. Álvarez Méndez (2001) quien hace referencia al desarrollo de enfoques respecto a la evaluación, desde lo que él denomina "Racionalidad técnica y Racionalidad práctica".

Como uno de los objetivos de éste trabajo es analizar si las concepciones respecto a la evaluación se relacionan con la racionalidad práctica o con la racionalidad

técnica, nos pareció oportuno incluir un cuadro elaborado por Kaliniuk <sup>8</sup>(2015), donde se amplían estas dos posturas con algunos comentarios

<b>Evaluación</b>	<b>Postura Clásica (Racionalidad Técnica)</b>	<b>Postura Alternativa (Racionalidad Práctica)</b>
<b>Concepción de conocimiento</b>	Hechos, datos empíricos, como algo externo y ajeno al sujeto. Concepción estática.	Construcción histórica, social, dinámica, de carácter dialéctico y temporal. Concepción dinámica.
<b>Evaluación en el proceso didáctico</b>	Evaluación como apéndice del proceso de enseñanza y aprendizaje. Fabrica jerarquías de excelencia.	Evaluación, parte integral y dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje.
	Elitista	Regula aprendizajes,
	Ejercicio técnico.	conduce al pensamiento complejo.
	Evaluación referida a normo-tipos.	Ejercicio ético. Honestidad, Justicia.
		Evaluación referida a principios evaluativos, a criterios.
<b>Foco</b>	Resultados	Aprendizajes.
	Puntuación del estudiante en comparación con otros estudiantes.	Conocimientos del alumno de manera individualizada, a la luz de sus propios aprendizajes.
	Evaluación como decisión del profesor u otro controlador externo.	aprendizajes.
	El conocimiento del estudiante medido por sus puntuaciones.	Los estudiantes como partícipes de su propia evaluación.

<sup>8</sup> Kaliniu, Ángela Teresa (2014) "Criterios de Evaluación de Aprendizajes en el Aula Universitaria ¿Práctica crítica compartida entre estudiantes y docentes? UNLa. Tesis de Maestría en Metodología en Investigación científica.

		Creación de una historia evaluativa respecto de personas o grupos.
<b>Juicio Evaluativo</b>	Información objetiva e interpretación de puntuaciones.	Juicio profesional. Considera al sujeto en su proceso de aprendizaje.
	Medida del rendimiento.	Medio de aprendizaje.
	Se sanciona el error.	Se aprende del error.
<b>Tipos de Evaluación</b>	Evaluación sumativa resultados finales. Externalidad, neutralidad, distanciamiento.	Evaluación formativa. Diagnostica, Procesual, Final. Compromiso, corresponsabilidad,
	Sin explicitación de criterios.	credibilidad, autoevaluación. Negociación de criterios de evaluación.
<b>Instrumentos</b>	Preocupación por la fiabilidad, validez.	Preocupación por la comprensión.
	El examen constituye única fuente de información. Pruebas objetivas.	Recogida de información por distintos medios. Estudio de casos. Portafolio,
	Desconectado con la situación de enseñanza y aprendizaje.	otros. Producción de los estudiantes. Partes del proceso de enseñanza-aprendizaje.
<b>Docentes</b>	Actividad administrativa del profesor, acto de control y a veces de sanción. Eficacia/eficiencia/rentabilidad/,	Actividad de conocimiento y de aprendizaje que ayuda al desarrollo profesional.
	neutralidad. Rendimiento de cuentas, control externo.	Calidad, equidad, justicia. Responsabilidad y

		autonomía docente asumidas.
<b>Estudiantes</b>	Evaluación-Aprendizajes, responsabilidad exclusiva del docente. Se miden los resultados.	Evaluación con participación del estudiante, autoevaluación, co-
		evaluación. Se valoran los procesos
<b>Desarrollo del curriculum</b>	Ajena al desarrollo del mismo. Es un recorte artificial de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Provee de información para identificar aciertos y dificultades que requieren de indagación.

**Fuente:** Ángela Teresa Kaliniuk, (2015) elaboración en base a la caracterización de Álvarez Méndez

La emancipación y la orientación de la evaluación por principios éticos, distingue claramente la racionalidad práctica y crítica del enfoque derivado y coherente, con la racionalidad técnica e instrumental, donde el docente es un mero aplicador de técnicas y recursos, asegurándose altos niveles de eficiencia y eficacia. En efecto, en la evaluación tradicional, el examen busca prioritariamente el éxito. La enseñanza sigue una dirección, independientemente del aprendizaje y ambas se encuentran desligadas de la evaluación, que pasa a constituirse en un apéndice, que permite medir resultados.

Para M. A. Santos Guerra (1998) desde la dimensión crítica "la evaluación es un permanente proceso reflexivo apoyado en evidencias de diverso tipo, evaluar es comprender". (pp. 22)

Así, la racionalidad práctica y crítica se caracteriza por la búsqueda de entendimiento, por la participación y la emancipación de los sujetos que aprenden. Es un recurso de formación y una oportunidad de aprendizaje.

El progreso en el aprendizaje se concibe en esta perspectiva, como un proceso de toma de conciencia por parte del estudiante, de acciones que permiten solucionar problemas o aquellos "errores" que lo han dificultado teniendo en cuenta ciertos criterios. La emancipación, la regulación de los propios procesos cognitivos, suponen introducir la autoevaluación y la co-evaluación como actividades habituales en el aula.

Otras especialistas, como Perrenoud (2008), hacen referencia a que no se puede oscilar a la evaluación solamente entre dos lógicas: una emergente referida a “regular aprendizajes” y una tradicional referida principalmente a “fabricar jerarquías de excelencia”. Señalando que...

“...resulta simplificador describir la evaluación como oscilante solo entre dos lógicas. En realidad, hay en ella muchas otras, incluso más pragmáticas. Antes de regular los aprendizajes, la evaluación regula el trabajo, las actividades, las relaciones de autoridad y la cooperación en el aula y, por otro lado las relaciones entre la familia y la escuela, o entre los profesionales de la educación. Una mirada sociológica intenta constantemente considerar a la vez las lógicas del sistema –se refiere al tratamiento de las diferencias y las desigualdades- y las lógicas de los actores, que remiten a las apuestas más cotidianas de la coexistencia, de control y de poder” (p. 10).

¿En cuál de estas posturas advierten los estudiantes que se desarrollan sus prácticas evaluativas en la universidad? Rescatar este dato es uno de los objetivos de este trabajo. Motivo por el cual lo hemos desarrollado en éste capítulo.

#### **1.4 Prácticas Evaluativas en la Universidad: función social y función pedagógica**

Coincidimos con Steiman (2008), que en ciertas ocasiones se considera a la enseñanza y a la evaluación como dos procesos sin relación entre sí, en el ámbito universitario. Resulta más grave esta distorsión en este ámbito ya que “es bastante habitual que la enseñanza este a cargo de docentes adjuntos o jefes de trabajos prácticos y la evaluación sea diseñada por el docente titular”. (pp. 134)

Muriete (2007), al estudiar en profundidad los exámenes en la universidad, señala que: “la evaluación formal pone en circulación una imagen oficial del “valor universitario” de los interesados, que pasa en su vida cotidiana e influye en las elecciones importantes de orientación que se tomaran respecto de ellos”. (p. 71)

La evaluación se realiza en un contexto de conocimiento reflexivo y de profundos avances, mediante el seguimiento de las metas a alcanzar. En el ámbito universitario la Evaluación cumple básicamente dos funciones principales, función formativa y función sumativa.

Steiman (2008), señala que:

“La función formativa, en la educación superior tiene que poder dar cuenta de un proceso que nos permita comprender cómo el alumno se está enfrentando cognitivamente con la tarea que se le viene proponiendo...” y que “la función sumativa es un proceso de descripción y enjuiciamiento al término de un semestre o curso, para clasificar a los alumnos según niveles de aprovechamiento los cuales se expresan en notas”. (pp. 165)

En efecto, evaluación de los aprendizajes, atiende básicamente a dos funciones: función pedagógica y función social. Desde la función pedagógica, para promover el aprendizaje del alumno en la dirección adecuada y tomar las decisiones de ajuste necesarias, si el proceso de enseñanza no está resultando una ayuda eficaz. Entendida desde la función pedagógica, la evaluación permite comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto no puede limitarse a un solo momento para expresar un juicio acerca del nivel de aprendizaje del estudiante. El cumplimiento de esta función implica el desarrollo de una evaluación continua a lo largo de todo el proceso, valorando el progreso del estudiante, no solo en relación con un criterio común, sino tomando como referencia clave su situación previa.

Retomando los aportes de la teoría de Steiman (2008), en relación a la evaluación la cual, es parte integrante del proceso enseñanza-aprendizaje... Se realiza mientras tiene lugar la secuencia del aprendizaje y su finalidad es identificar y corregir problemas y favorecer la mejora del proceso de aprendizaje... Asegura que la mayoría de los alumnos alcance objetivos deseados...

Así, desde esta función, la evaluación se convierte en medio de aprendizaje y expresión de saberes. Importa revelar lo que saben quiénes aprenden y cómo han adquirido aquellos saberes. Evaluar es emitir un juicio complejo, es conocer, es contrastar, es dialogar, es indagar, es argumentar, es razonar, es aprender, por ello es pedagógica.

Reconocer la función pedagógica es reconocer la participación activa del sujeto que aprende en la construcción del aprendizaje. Quien aprende participa activamente en la adquisición y en la expresión del saber, de ahí el carácter dialéctico y temporal del conocimiento. El estudiante desempeña un papel activo y participativo, en la medida que aprende colaborando en la búsqueda, intercambio e interpretación de la información. Es el constructor de su conocimiento.

El papel del docente que tiene clara la función pedagógica, consiste en ser facilitador del aprendizaje autónomo de los estudiantes. Si el profesor pretende colaborar con el aprendizaje del estudiante, necesita conocer qué y cómo está aprendiendo el mismo y la evaluación le va a brindar esa información.

Atento a lo anteriormente expresado, Álvarez Méndez (2001) alude:

“Evaluamos para conocer, cuando corregimos constructiva y solidariamente con quien aprende, no para confirmar ignorancias, descalificar olvidos, penalizar aprendizajes no adquiridos. Cuando los profesores actúan como correctores que explican y comunican razonadamente, son fuente de aprendizaje mediante la información comprensible y argumentada que deben aportar en esta tarea”. (p. 77)

En este sentido se postula una evaluación que conlleve una intención formativa que oriente sus acciones al conocimiento de la calidad de los procesos que producen determinados resultados a los que se llega después de seguir secuencialmente un proceso, ideando e inspirando en principios didácticos, en donde el componente moral está permanentemente presente, para valorarlos e intervenir a tiempo, si es necesario, con la honesta intención de asegurar el éxito de cuantos participan en el mismo proceso educativo.

Steiman (2008) señala:

Defino a la evaluación didáctica como un proceso que, a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, permite, desde una actitud dialogada, emitir un juicio de valor acerca de las prácticas de enseñanza y/o las prácticas de aprendizaje en un contexto socio histórico determinado en el cual intervienen con particularidad significativa lo social amplio, lo institucional, el objeto de conocimiento, el/la alumno/a y el/la docente y que posibilita tanto el tomar decisiones referidas a las prácticas de referencia como exige comunicar a docentes y/o alumnos, el juicio de valor emitido y las orientaciones que, derivadas de este, resultan necesarias para la mejora de las prácticas. (pp. 143)

La primordial función de la evaluación es proporcionar información respecto de lo que aprende el estudiante y cómo lo hace. Para ello se requiere una participación activa del sujeto evaluador y evaluado, a quienes se les exige aceptar parte de la responsabilidad del proceso evaluador.

En el caso de la función social, que es muy importante también en el nivel universitario, la evaluación se realiza para informar a la sociedad de quienes entre todos los estudiantes, han cumplido con los criterios asociados a las diversas acreditaciones y titulaciones, en las que se están formando. En concordancia Steiman (2008), alude: La función social tiene como objetivo la Certificación de la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos para ejercicio profesional... Certificación de logros para continuar tramos de formación... (p. 160)

En dicha función, la evaluación está entendida en el sentido de medición, en donde se procura comprobar cuánto aprendió el estudiante, lo cual se expresa cuantitativamente a través de números. Evaluar es medir, para calificar. Palou de Maté (2003), alude: ...Acreditar, es la certificación de conocimientos curricularmente previstos, es la certificación que se han logrado determinados productos planteados en planes o programas de estudios... (p. 35)

Acreditar ante la sociedad los aprendizajes adquiridos por cada uno de los estudiantes, hizo que la evaluación sumativa se convierta en una práctica generalizada en educación. En la mayoría de los sectores sociales, la evaluación es identificada con un número, con una calificación, con una función acreditadora. Esto tiene su consecuencia al salir de una institución, mejor o peor calificado.

Desde la función social-acreditadora, la evaluación, pone mayor énfasis en valorar el resultado del aprendizaje más que el proceso del aprendizaje del estudiante. Si bien las calificaciones o acreditaciones remiten a un referente establecido de logros adquiridos, ofrecen una información muy pobre sobre los procesos educativos individuales.

La evaluación como sinónimo de acreditación, cumple una función jerarquizadora de personas e instituciones. Esto se hace más evidente cuando el nivel escolar es más elevado y hay una matrícula mínima de los estudiantes.

La evaluación es entendida en el sentido de medición. La función primordial de la instancia evaluativa es la de proporcionar información cuantificada sobre el conocimiento de los estudiantes, se expresa al mismo por medio de una puntuación.

La evaluación en nuestro país y en otros países del mundo, como sostenía Litwin (1998), da cuenta de posiciones controvertidas y polémicas no solo desde una

perspectiva política, sino también, desde la pedagogía y la didáctica –definida esta última como teoría acerca de las prácticas de la enseñanza-.

La evaluación es una actividad permanente en el sistema escolar, es una práctica profesional no sencilla, en la misma hay varias operaciones implicadas, las cuales consisten en un proceso de adquisición/elaboración de información, el análisis y la expresión de un juicio de valor a partir de las indagaciones realizadas. Steiman (2008) señala que la evaluación no es una práctica espontánea o de intuición pragmática, sino una práctica instituida, es una práctica deliberada y socialmente organizada, de innegables consecuencias personales y sociales. (p. 143)

Graciela Giangiacomo (2005)<sup>9</sup> menciona que, entre representantes de diferentes universidades argentinas quienes participaron en encuentros y talleres, se advierte como se va instalando y transformando el sentido de la evaluación, desde un instrumento de garantía pública, en un instrumento para mejorar la calidad de la educación, y como insumo fundamental para el cambio. En algunos documentos se plasman afirmaciones como

“...La evaluación constituye una actividad cotidiana para docentes y estudiantes de la universidad”, “...la evaluación de la calidad universitaria es un insumo para el cambio”

La evaluación se piensa en una concepción de sujeto activo, situado y en permanente interacción con su medio. Desde las concepciones sobre el currículo, siguiendo a Álvarez Méndez (2001), en la evaluación cualitativa se toman en cuenta los contextos amplios en los que se dan los hechos a evaluar. La práctica evaluativa: ...la actividad de evaluar se entiende esencialmente como actividad valorativa y, como tal, el sujeto que evalúa y el sujeto evaluado están directamente implicados y comprometidos con una actividad que debe orientarse por principios de justicia. (p. 134)

Esta actividad valorativa se realiza por medio de criterios.

### **1.5 Prácticas evaluativas y criterios**

Palou de Maté (2003), señala que la evaluación de aprendizaje en el aula, puede cumplir con varias finalidades: la primera –y más importante desde el punto de vista de

---

<sup>9</sup> Giangiacomo, G. (2005). La evaluación superior universitaria en Argentina. Introducción y modalidades. En Casali, C.; Faberber, A.; Giangiacomo, G.; Herádez, G. y Toribio, D., Cuestiones de Educación Superior. Buenos Aires: Ediciones de la UNLa.

la función pedagógica- consiste en proporcionar datos para pensar nuevas estrategias de enseñanza y la segunda como acreditar, que se da por medio de una certificación de conocimientos curriculares.

Nos preguntamos ¿cómo reconocen los docentes, cómo se dan cuenta de los saberes apropiados para cualquiera de las dos funciones? En general se buscan manifestaciones externas o datos empíricos que den cuenta de lo que pudo apropiarse el alumno, actuaciones deseables o indicadores externos de saberes. Estas actuaciones deseables se denominan criterios, es decir, razones relevantes, valiosas, pertinentes con relación a lo que se valoraría como deseable. Los criterios se utilizan como referentes al momento de evaluar en las aulas universitarias.

...Es necesario afianzar, tanto en el profesor como en el alumno, criterios que orienten y que apoyen realmente la evaluación participativa, evaluación compartida. Álvarez Méndez (2001:95)

Siguiendo con argumentos de Jorge Steiman (2008), se considera que al determinar criterios de evaluación en las cátedras universitarias, se cumplen funciones como: orientar con respecto a qué tipo de problemáticas se puede presentar en las prácticas evaluativas, lo cual le dará coherencia a la hora de presentar la propuesta áulica; además, los criterios orientan a los estudiantes porque, se les presenta una información cualitativa de como presentar su aprendizaje.

Los criterios permiten emitir un juicio de valor, en las instancias de exámenes, y poder así también dar una devolución orientadora a los estudiantes, a partir de las prácticas áulicas.

Para Álvarez Méndez (2001), quien aprende debe seguir fielmente aquellas pautas marcadas por los objetivos operativos. El criterio... es el objetivo enunciado previamente en términos precisos de conducta concreta, convertido al final de un ítem o enunciado en las pruebas objetivas de evaluación. (p. 92)

Si planteamos una evaluación entendida como actividad crítica, se requerirá de criterios de evaluación consensuados, porque de las respuestas y argumentos que cada uno pone en juego, surgen las líneas de entendimiento.

Siempre que escogemos criterios, contamos también con un metacriterio, donde la veracidad, la consistencia, la fuerza, en éste caso de selección, actúan como

metacriterio. Considerando los aportes de Lipman (1998), donde expresa: Los criterios pueden ser hechos, principios, valores, formas de comparación innumerables u otros tipos de cuestiones. Todos los criterios necesitan para ello satisfacer el metacriterio. (p. 175)

Cuando los criterios son formulados en conjunto en el aula (docente-estudiante), los estudiantes están aprendiendo que el poder se distribuye y que no solamente uno, es la autoridad absoluta. Es entonces, un momento de construcción formativa del aprendizaje de valores. Cuando damos a conocer que existen razones para justificar, decidir y discutir, estamos enseñando a los estudiantes desde una posición liberadora.

Cuando se evalúa por medio de criterios se funda una acción formativa, utilizando los mismos y comunicándolos, se enseña al estudiante que el poder es compartido, en donde cada uno (estudiante-profesor), pueden dar sus argumentos y discutirlos. Utilizar criterios en prácticas evaluativas, es un aprendizaje propio de la vida democrática.

Desde estos supuestos de sentidos, el profesor-evaluador, el estudiante, su trayecto de formación (futuro docente) e instalados en una actitud identificada con la racionalidad práctica, redefinirían su propia función y se orientarían hacia la deliberación, la investigación, la coparticipación y la innovación.

¿Cómo advierten los estudiantes estas funciones? Es otro de los interrogantes a responder en nuestro trabajo que se desarrolla en el contexto de la Facultad de Humanidades.

## **CAPÍTULO II**

### **ASPECTOS METODOLÓGICOS**

## **2. Situando el Problema**

La elección de la “Evaluación de Aprendizaje”, como tema de investigación, responde como señalamos anteriormente a la importancia de la misma en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como también a las inquietudes personales descritas en la introducción.

Como estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, participo en un proyecto de investigación<sup>10</sup>, cuya principal línea de trabajo es la evaluación didáctica en docentes de la U.N.N.E. La evaluación didáctica es entendida como un proceso que permite a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, emitir un juicio de valor en relación con ciertos criterios acerca de las prácticas de aprendizaje y/o las prácticas de enseñanza en profesores expertos, en un contexto académico e institucional. En relación a los resultados obtenidos en dicha investigación, se distingue que el profesor “experto” no sólo se interesa por el estudiante para que adquiera conocimientos profesionales, sino que los incorpore, los haga propios y los sepa aplicar.

A diferencia del proyecto central, principal antecedente de éste trabajo, en ésta investigación, se pondrá énfasis en la evaluación de los aprendizajes desde la concepción de los estudiantes universitarios, particularmente de la Facultad de Humanidades. Esta tarea excedería el tiempo con el que se cuenta para elaborar la tesis de grado. Por esta razón, seleccione Ciencias de la Educación y otro profesorado – Filosofía- a efectos de conocer qué sucede con los estudiantes en su proceso de cursado y sus experiencias evaluativas, a modo de muestra.

La Dra. Liliana Sanjurjo (2006), afirma que: “La evaluación es: un complejo proceso que no se reduce a la acreditación, a medición de productos, sino que incluye estas actividades, pero tiende fundamentalmente a la comprensión del proceso de construcción de los aprendizajes. Debe ser un proceso continuo, formativo, cualitativo e integral”.

Los estudiantes son una rica fuente de información, utilizable en la evaluación continua de cualquier institución educativa. Los datos aportados por ellos, permiten inferir características importantes del funcionamiento de la institución de la que forman parte y determinar así la medida en la que se alcanzan los fines preestablecidos.

---

<sup>10</sup> PI008/14 “Las buenas prácticas evaluativas en docentes expertos de la UNNE”

En este contexto, los futuros docentes se inician en la teoría y en la práctica valorativa y evaluativa en todas sus dimensiones. Las formas de valoración o acción producidas en el transcurso de la formación docente, tienden a tener continuidad en las prácticas profesionales posteriores.

Otras aproximaciones de sentido y preguntas que surgieron en torno al problema central son:

- ¿Qué concepciones de evaluación tienen los estudiantes que ingresan a la Facultad?
- ¿Qué cambios se producen respecto a las prácticas evaluativas cuando cursan las primeras materias?
- ¿De dónde provienen las modificaciones de la concepción de evaluación? ¿Se produce en el proceso del cursado de las distintas asignaturas? ¿La concepción surge de las prácticas evaluativas, desarrolladas por los docentes?
- ¿Qué relaciones se pueden establecer entre las concepciones de evaluación y las buenas prácticas evaluativas de los estudiantes?
- ¿El cursado de materias pedagógicas influye en la concepción de la evaluación?
- ¿Qué influencias tienen los procesos evaluativos en la vida académica del estudiante de carreras de formación docente?
- ¿Los estudiantes de otros profesorado siguen el mismo proceso que el estudiante del profesorado de Ciencias de la Educación?
- ¿Qué cambios en el aprendizaje de los estudiantes se evidencia a partir de las buenas prácticas evaluativas en sus procesos de enseñanza y de aprendizaje?

Atento a estos interrogantes nos planteamos los objetivos...

## **2.1 OBJETIVOS**

### **2.1.1 Objetivo General:**

Como objetivo general de esta investigación se propuso:

- Conocer la concepción de prácticas evaluativas, que tienen los estudiantes de Ciencias de la Educación y los estudiantes de Filosofía, en los primeros tres años de carrera en la Facultad de Humanidades a partir de sus propias experiencias.

### **2.1.2 Objetivos Específicos:**

En relación con el objetivo general, se los plantearon objetivos específicos

- Describir las concepciones de las prácticas evaluativas, que poseen los estudiantes del profesorado de Ciencias de la Educación, en los tres primeros años de cursado.
- Describir las concepciones de las prácticas evaluativas, que poseen los estudiantes del profesorado de Filosofía, en los tres primeros años de cursado.
- Analizar si estas concepciones, desde el punto de vista epistemológico-didáctico, se relacionan con prácticas cercanas a los enfoques de la racionalidad práctica o la racionalidad técnica en evaluación.
- Comparar las concepciones de los estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación y Filosofía, estableciendo semejanzas y diferencias.
- Buscar evidencias para averiguar si se modifica la concepción de evaluación de los estudiantes, durante el cursado de las materias pedagógicas de ambas carreras.

## **2.2 PERSPECTIVA TEÓRICO METODOLÓGICA EN LA QUE SE SUSTENTÓ LA INVESTIGACIÓN**

En este apartado, se describirá el conjunto de decisiones metodológicas adoptadas, para la recolección e indagación acerca del tema, atendiendo al propósito de la lógica investigativa con la que trabajamos: la comprensión que las personas atribuyen a sus acciones. Esto nos lleva a pensar en la dialéctica metodológica de interacción sujeto-objeto.

La investigación cualitativa en educación, según Liliana Sanjurjo (2011), se centra en la acción de los profesores y estudiantes para la comprensión de su realidad, donde exploran los conceptos del sentido común a través de estudios de casos; utilizando y seleccionando instrumentos como la observación, el análisis de documentos, la encuesta, la entrevista, entre otros. La investigación cualitativa, aporta a la construcción de conocimientos profesionales, tanto en la formación inicial como durante el proceso de desarrollo profesional.

La lógica cualitativa<sup>11</sup> o intensiva, está más cerca de enfatizar la inducción analítica y de buscar la generación de teoría, la comprensión, la especificidad y las verdades hipotéticas. Busca construir los esquemas conceptuales más adecuados a las realidades en estudio, a partir de la información empírica, más que verificar hipótesis predeterminadas de relación causal entre variables. Es decir, no se busca explicar, sino comprender holísticamente por qué un hecho social deviene o es de esta manera y no de otra.

Las investigaciones con diseños metodológicos cualitativos, nos permiten tener una mejor definición del fenómeno en estudio, dándonos así una mejor comprensión del mismo. En la investigación cualitativa el enfoque biográfico-narrativo, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social<sup>12</sup>.

Se define a las investigaciones cualitativas como "la orientación al estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Utilizando una metodología interpretativa centrando su interés en el descubrimiento de conocimientos, el tratamiento de los datos cualitativos". Arnal; Del Rincón y Latorre (1994).

Esta investigación educativa enfatiza la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en el contexto educativo.

Teniendo en cuenta la naturaleza del objeto de estudio, realizaremos una investigación biográfica narrativa, para intentar dar una explicación científica y comprender un fenómeno social como es la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El método biográfico utilizado para la indagación no estructurada de las historias relatadas, por los propios sujetos en esta investigación, cobrará relevancia, como consecuencia de la diversidad de sentidos atribuidos por los estudiantes que serán entrevistados y los acontecimientos vitales por los que han atravesado en un contexto social (socio-educativo) en el que prima la diversidad de referencias.

---

<sup>11</sup> Sirvent, M. T. (2004). Investigación y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En Wittrok, M. C., La investigación de la enseñanza, enfoques, teorías y métodos (pp. 9-91), Buenos Aires: Barcelona.

<sup>12</sup>Huchim Aguilar, D., & Reyes Chávez, R. (2013). *La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes*. Actualidades Investigativas en Educación, 1-27.

La investigación biográfico-narrativa incluye, al menos, cuatro elementos: (a) Un narrador, que nos cuenta sus experiencias de vida; (b) Un intérprete o investigador, que interpela, colabora y "lee" estos relatos para elaborar un informe; (c) Textos, que recogen tanto lo que se ha narrado en el campo, como el informe posterior elaborado; y (d) Lectores, que van a leer las versiones publicadas de la investigación narrativa.

El enfoque narrativo en la investigación educativa, además de asumir al investigador como portador de significados, otorga el papel central a la autointerpretación de los relatos que los entrevistados realizan en primera persona.

Si bien existe un amplio espectro de diferentes instrumentos biográficos para la construcción de historias de vida, como sostiene Bolívar Botia (2010), "ninguno puede sustituir a las entrevistas abiertas o semi-estructuradas, que inciten a autotematizar episodios significativos ("incidentes críticos") de la propia vida o formular el juicio propio sobre situaciones de hechos".

Este método tiene grandes aportaciones en el campo educativo, pues va más allá de explicaciones causales, de reducción de la realidad a variables, nos brinda la oportunidad de ir a la verdadera esencia de la educación: las complejas interacciones que las personas hacen día a día, en tiempo y espacio, y de acuerdo con Connelly y Clandinin (1995) es la construcción y reconstrucción de historias personales y sociales.

La narrativa es una estrategia de investigación que permite plantear una forma diferente de construir conocimiento, ya que de acuerdo con Connelly y Clandinin (1995), "la narrativa está situada en una matriz de investigación cualitativa puesto que está basada en la experiencia vivida y en las cualidades de la vida y de la educación". Siguiendo a los mismos autores:

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos al mundo. Connelly y Clandinin (1995).

Las preguntas y el problema planteado nos ubican en un contexto socio-histórico particular, que está requiriendo adaptarse en la realidad, explorarla, interpretarla, para

comprenderla desde su singularidad, la cual nos orienta hacia un contexto de descubrimiento.

Las encuestas y entrevistas, junto con la observación y el análisis de documentos, nos brinda un estado ideal para la triangulación de datos, de métodos, de investigadores y teorías, propiciando la metodología de investigación por método mixto.

### **2.2.1 POBLACIÓN Y MUESTRA**

El estudio realizado en éste trabajo de tesis, se define como biográfico-narrativo. Su intencionalidad fue acercarnos a una problemática compleja y específica de un contexto, tal y como sucede en la Facultad de Humanidades, UNNE, en la provincia del Chaco, ciudad de Resistencia. En dicha unidad académica se forman estudiantes para ser futuros profesores en diferentes áreas disciplinares, para trabajar en el nivel secundario, terciario y universitario.

En efecto, la Escuela de Humanidades, tal como se la denominó en sus primeros años, nació como parte integrante de la Universidad del Nordeste y forma docentes desde 1958. Tenía como objetivo convertirse en una auténtica expresión de la realidad regional al servicio de los problemas regionales y concretos de la zona y formar profesores e investigadores, que dirigieran sus acciones al mejoramiento del nivel de vida de la región.

Actualmente la facultad cuenta con 16 carreras en las áreas de Filosofía, Ciencias de la Educación, Historia, Letras, Nivel Inicial, Geografía, Lenguas Extranjeras y Ciencias de la Información.

Teniendo en cuenta el contexto en el que se trabajó, se seleccionó como *población* a estudiantes que cursaban materias correspondientes a los tres primeros años de la carrera del Profesorado en Ciencias de la Educación y del Profesorado en Filosofía, de la Facultad de Humanidades, UNNE.

De manera específica y haciendo énfasis en la *muestra*, que es de carácter intencional, considerando como selección de la misma a aquellos casos que pertenecen a ciertos subgrupos de la población con la intención de generar hipótesis comprensivas (Yuni, J. y Urbano, C. 2006), es decir, estará compuesta por un (1) estudiante de cada

año y de cada carrera en sus tres primeros años, en su total se contó con seis (6) estudiantes<sup>13</sup> como representativos de la muestra y en razón del tiempo que se tuvo para realizar este trabajo.

## **2.2.2 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS**

En el relevamiento de la información priorizamos aquellas técnicas de obtención de la información que nos permitieron capturar el nudo central y los elementos claves del fenómeno a estudiar.

Las técnicas seleccionadas y aplicadas, aportaron la información que se utilizó para la comprensión del objeto de estudio, fueron:

- Encuestas a Estudiantes;
- Entrevistas a Estudiantes;
- Análisis de Documentos.

Estas técnicas, fueron los instrumentos con los cuales se construyeron los observables, es decir, la base empírica de la investigación y, por lo tanto, orientaron sobre el tipo de información empírica que se reveló.

### **2.2.2.1 Encuestas a Estudiantes**

La encuesta se asocia a la lógica cuantitativa, por ser medibles, estandarizadas, de respuesta breve, sencillas en su resolución, económicas en tiempo y recursos. Sin embargo, es un instrumento exploratorio, porque nos habilita a una primera aproximación a las concepciones de la evaluación de los aprendizajes y de las buenas prácticas evaluativas de la población.

Así también, nos permitió tener alcance a una mayor población, nos proporcionó un estudio descriptivo de la muestra o totalidad de los encuestados.

*Preparación del cuestionario:* se utilizó un cuestionario semi-estructurado que fue auto administrado, para indagar en las perspectivas y valoraciones de los estudiantes acerca de cuestiones y saberes que entretujan en torno a la evaluación.

Este instrumento fue aplicado a la población general, que fueron los estudiantes de los tres primeros años de las diferentes carreras (Ciencias de la Educación y

---

<sup>13</sup> Ver criterio de selección en página N°7

Filosofía), los mismos contaban con un promedio de edad de 18 a 22 años aproximadamente<sup>14</sup>. Una vez construido el instrumento, se entregó la encuesta de forma individual a grupos de estudiantes en las aulas de la Facultad, al concluir el desarrollo de determinadas asignaturas.

A estas encuestas respondieron 300 estudiantes<sup>15</sup>, de las dos carreras y de los tres primeros años de estudio. Además de los datos que se analizan de estas encuestas de relevancia para el análisis, se seleccionaron de las mismas los casos de estudio para profundizar información en las entrevistas semi-estructuradas.

Se confeccionaron preguntas simples para la recolección de datos, en un primer momento preguntas cerradas (dicotómica), con categorías definidas a priori. En un segundo momento, las respuestas pre-categorizadas se plantearon para ser jerarquizadas según el orden de importancia designado por los estudiantes según sus vivencias académicas en las prácticas de evaluación. Y luego, en un tercer momento, se formularon preguntas abiertas, las mismas recogieron apreciaciones y perspectivas de los alumnos en cuanto a los posibles factores explicativos del éxito o fracaso académico, y a qué se consideran buenas prácticas evaluativas.

En cada una de las instancias mencionadas el cuestionario<sup>16</sup> permitió el abordaje de los siguientes tópicos:

- a) Concepción general de la evaluación y su relación con la calificación;
- b) El profesor y la evaluación desde la perspectiva del estudiante:
  - b.1) Finalidad que los estudiantes consideran que persiguen los profesores al evaluar.
  - b.2) Procesos y habilidades que tienen en cuenta los profesores a la hora de evaluar a sus estudiantes.
  - b.3) Utilidad que los estudiantes conceden a la evaluación.
- c) Causas que los estudiantes atribuyen al éxito o fracaso en las evaluaciones
- d) Las concepciones de las “buenas” prácticas evaluativas.

---

<sup>14</sup> Se seleccionaron estudiantes que cursaron tres años seguidos su carrera y que aún no hayan realizado las prácticas de enseñanza. Ésta última añadirían otros elementos de análisis que no es el propósito del encuadre de ésta investigación.

<sup>15</sup> Se contabilizaron 1400 estudiantes inscriptos, lo cual no significa que la totalidad se estudiante regular de los años 1º, 2º y 3º de ambas carreras. Dato proporcionado por el departamento de estudios de la Facultad de Humanidades. UNNE

<sup>16</sup> Ver Anexo

e) Tipos de criterios que conocen.

Para procesar las encuestas, en un primer momento se realizó la codificación de las respuestas que fueron dadas por los estudiantes. Una vez que se tuvo el valor absoluto de cada una de las preguntas, se buscó el porcentaje conforme al total de la muestra relevada. Para llegar al porcentaje, se crearon tablas de doble entrada, en donde se colocaron los valores absolutos, para luego llegar a los porcentajes, que fueron posteriormente graficados para su mejor visualización y comprensión<sup>17</sup>.

Este procesamiento de datos, fue elaborado en un periodo de alrededor de cuatro meses.

#### **2.2.2.2 Entrevistas en profundidad semi-estructuradas a estudiantes**

Taylor y Bogdan (1992), caracteriza a la entrevista en profundidad, como aquellos reiterados encuentros que se tiene cara a cara con el investigador y los informantes, que van dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los sujetos respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus palabras. Este tipo de entrevistas sigue el modelo de una conversación entre iguales. Son flexibles, dinámicas y abiertas.

Se abordó las situaciones de entrevistas con un listado de interrogantes, pero solo a modo de guía o recordatorio, para no olvidar cuestiones acerca de las cuales queríamos conocer.

La intención de utilizar esta herramienta de recolección de datos, fue promover la investigación sobre un tema. En este caso datos acerca de la concepción de la evaluación en los estudiantes universitarios.

En investigaciones como éstas, nos valemos de la entrevista para acercarnos a un determinado sector de la población, para conocer sus historias, su formación y demás temas relacionados, lo cual proporciona datos fundamentales para desarrollar análisis del tema en cuestión.

Los estudiantes fueron seleccionados de acuerdo a los siguientes criterios:

- Respuestas completas del cuestionario (preguntas cerradas y abiertas);

---

<sup>17</sup> Para trabajar con los datos estadísticos se contó con la colaboración de la Catedra de Estadística, Profesora Analía Piccini y con la Profesora Milena Balbi, de la Facultad de Ingeniería, UNNE.

- Predisposición para seguir participando como informante<sup>18</sup>;

Las entrevistas se desarrollaron en tres momentos; 1) en el primero se le solicitó al estudiante que relate cómo fue su trayectoria escolar desde la primaria hasta el momento de cursar la carrera universitaria, tratando de indagar en las experiencias más destacadas de la vida de cada uno de ellos, recuperando hechos, sujetos, y prácticas didáctica-pedagógicas que dejaron huella en su biografía escolar.

En el segundo momento, a partir de los datos obtenidos, se retomaron aspectos significativos de la experiencia del entrevistado a fin de comprender las representaciones y los imaginarios y qué razones los llevaron a estudiar una carrera de formación docente.

En el tercer y último momento, se focalizó sobre las prácticas evaluativas, (el objeto de estudio), tomando minucioso interés sobre las particularidades de las experiencias de enseñanza y de evaluación: instrumentos y modalidades; cuestiones para reflexionar sobre: las concepciones evaluativas, las prácticas evaluativas; procesos de reflexión y metacognición.

Cuando se construyeron las preguntas guías para las entrevistas semi-estructuradas, se tomó contacto con los estudiantes seleccionados, para realizar la recolección de información en profundidad, para eso, se hizo un primer acercamiento con los estudiantes de forma personal, para acordar el día, horario y lugar de la entrevista. Todas las entrevistas fueron realizadas en las instalaciones de la Facultad, con una duración aproximada de hora y media.

Una vez realizadas todas las entrevistas, se efectuaron los siguientes pasos:

Se comenzó con la desgravación de cada una de las entrevistas, seguidamente se hizo una primera lectura, recordando todos los temas conversados y las expresiones que cada estudiante narraba de la misma.

Luego se siguió con la descodificación de los datos, en donde se seleccionó lo esencial de los testimonios, transcribiendo los aspectos más significativos al tema. Luego se seleccionó el material más significativo, de acuerdo a los objetivos de la investigación para iniciar un segundo análisis en profundidad.

---

<sup>18</sup> Ver última opción, en el cuestionario del anexo

Se procesó la información recogida, triangulando los datos con el material teórico en búsqueda de acercarnos al objeto-problema, realizando así un ejercicio dialectico, donde se pretendió analizar un tema desde las diferentes vivencias de los estudiantes, en relación a la evaluación de los aprendizajes

### **2.2.2.3 Documentos Analizados**

#### **Plan de estudio**

Pareció relevante considerar los planes de estudios de las carreras seleccionadas, a fin de analizar las incumbencias profesionales, así como la inclusión de la "evaluación" en las competencias de los egresados de ambas carreras, en el perfil del graduado y el campo profesional.

El Plan de Estudio en vigencia actualmente en el Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación y en el Profesorado y Licenciatura en Filosofía desarrollado en la Facultad entre 1998 y 1999, fue impulsado por la Secretaria General Académica de la UNNE, y actualmente está en revisión (2018).

De los mismos rescatamos:

<b>Carreras</b>	<b>Profesorado de Ciencias de la Educación</b>	<b>Profesorado de Filosofía</b>
<b>Características</b>		
<b>Fundamentación de la carrera</b>	<p>Se propone en el presente documento, la reformulación de un currículo que atiende a la formación de especialistas en el campo educativo con una formación general que garantice el cumplimiento de las incumbencias establecidas para el título y asegure la habilitación técnica básica para desarrollarse en el campo de la docencia.</p> <p>Se entiende que la formación del especialista en educación debe vincular estrechamente el análisis de la realidad con los corpus teóricos provenientes de la investigación en las ciencias</p>	<p>El actual momento histórico exige redefiniciones en todos los campos del saber y del hacer, desde los cuales los paradigmas emergentes cuestionan los supuestos y creencias que hasta hoy habían orientado los distintos ámbitos de la cultura. En este contexto, la filosofía constituye el ámbito necesario para reflexionar y repensar con sentido crítico la actual complejidad desde otros paradigmas con los aportes de cada área científica.</p> <p>Por otra parte, el aporte de la filosofía es esencial para crear mayor conciencia y</p>

	<p>básicas que entienden del fenómeno educativo y sus condiciones y de las ciencias que entienden de las diferentes estrategias y técnicas de intervención.</p> <p>En tal sentido, el curriculum propuesto provee los espacios necesarios para que el estudiante conozca las dinámicas propias del campo de intervención profesional y, además, sirvan de estímulo para el desarrollo de áreas hoy no presentes en el medio.</p>	<p>responsabilidad a fin de cooperar en la construcción de una realidad social para todos, abriendo caminos de diálogos y participación. La filosofía, en tanto desarrolla actitudes críticas y abiertas, posibilita la discusión interdisciplinaria y transdisciplinaria, así como la integración de distintos enfoques y perspectivas, fomentando la tolerancia y la búsqueda de consensos que contribuyan al crecimiento de la sociedad. Asimismo la filosofía, en su vertiente ética es hoy reflexión indispensable ante los conflictos que plantean los avances científicos tecnológicos debido a las múltiples direcciones que abarca la investigación sin prever las consecuencias para el hombre y su mundo.</p>
<p><b>Campo Profesional</b></p>	<p>El graduado estará habilitado para efectuar análisis, programación e intervención profesional en el campo educativo desde una perspectiva multidimensional y compleja. Estas prácticas profesionales se podrán desarrollar en los siguientes ámbitos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistema educativo formal</li> <li>- Organizaciones en educación no formal</li> <li>- Organizaciones públicas y privadas de salud, de la empresa, comunitarias, otras.</li> </ul>	<p>Los egresados del profesorado en filosofía, podrán desempeñarse en las siguientes actividades profesionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docencia: enseñanza en instituciones oficiales o privadas y/o en forma independiente, en el nivel inicial, EGB, nivel superior universitario y no universitario. participación en proyectos educativos y de capacitación en todo el territorio nacional y en los países del Mercosur. Integración de equipos para realizar tareas de asesoramiento respecto de la fundamentación filosófica de proyectos, actividades, planes de estudios, etc. relacionados con la educación.</li> <li>- Investigación:</li> </ul>

		<p>desempeño en instituciones de gestión privada y/o estatal, así como en proyectos individuales o grupales de carácter disciplinar o multidisciplinar, tanto en el país como en el exterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Otras actividades profesionales: asesoramiento profesional en ética, deontología y bioética en instituciones oficiales o privadas gubernamentales, judiciales, políticas, educacionales, etc.</li> </ul> <p>Orientación para distintas actividades funcionarias (diplomacia, funcionarios del Mercosur, etc.)</p>
<p><b>Perfil del Graduado</b></p>	<p>Se pretende formar profesionales en el campo de las Ciencias de la Educación capaces de indagar y comprender los fenómenos y problemáticas del área y de intervenir sobre ella, a partir de conocimientos relevantes para la estructuración, validación y producción de saberes y prácticas que definen la carrera. Todo ello enmarcado en una actitud reflexiva, crítica y de compromiso social con el sistema democrático y republicano.</p> <p>Integrar en su formación los siguientes conocimientos, habilidades y actitudes considerados deseables para poder desarrollar su práctica profesional en distintos escenarios de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimientos y perspectivas relevantes de los fundamentos pedagógicos, históricos, sociales, políticos,</li> </ul>	<p>El egresado del profesorado de Filosofía habrá adquirido al final de la carrera conocimientos, procedimientos y actitudes que le aseguran un desempeño eficiente y responsable en el ámbito laboral que le corresponda actuar. Su actuación en dichos ámbitos incluye las siguientes competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia Socio-Cultural: abarca la formación humanística general de los conocimientos considerados imprescindibles para la reflexión crítica y supone la capacidad de integrar las diferentes teorías sociales y de la cultura en una perspectiva filosófica.</li> <li>- Competencia Disciplinar:             <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Eje Histórico: comprende la posibilidad de contextualizar históricamente las distintas corrientes y o tendencias filosóficas.</li> <li>B) Eje Problemático: implica el reconocimiento de los</li> </ul> </li> </ul>

	<p>económicos, filosóficos, psicológicos del saber educativo y de su incidencia en las prácticas y decisiones que se adopten;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimientos, prácticas y disposiciones necesarias para lograr una participación protagónica y ética que contribuya a la transformación de la realidad educativa y al desarrollo del campo profesional (FH UNNE, 2000)</li> </ul> <p>En ese sentido, el graduado – Profesor en Ciencias de la Educación- deberá ser capaz, entre otras competencias, de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar, implementar y <b>evaluar</b> programas de orientación educacional;</li> <li>- Ubicar y caracterizar el objeto de estudio y las posibilidades de abordarlo, a partir del conocimiento de los principales enfoques teóricos y metodológicos del campo de la educación;</li> <li>- Diagnosticar, diseñar, implementar y <b>evaluar</b> proyectos educativos destinados a diferentes grupos e instituciones;</li> <li>- Plantear, desarrollar, supervisar y <b>evaluar</b> actividades de enseñanza y aprendizaje;</li> <li>- Diseñar, asesorar en el desarrollo y <b>evaluar</b> el curriculum en los niveles y modalidades del sistema educativo y en distintos ámbitos de la formación y capacitación;</li> </ul>	<p>principales problemas filosóficos tales como el hombre, el conocimiento, la verdad, el ser, el deber ser y la belleza. C) Eje de Filosofía Aplicada: se refiere a la capacidad de aplicar las competencias adquiridas en los ejes anteriores en la praxis humana, sin perder de vista el enfoque filosófico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia Hermenéutica: implica la capacidad de comprensión, interpretación y contextualización de las ideas filosóficas, así como de los textos y discursos en que ellas se plasman.</li> <li>- Competencia Epistemológica y Metodológica: comprende el ámbito de validación y justificación de las teorías y al mismo tiempo, los tipos de razonamientos, presupuestos y criterios que produjeron tales teorías. Comprende también el uso y aplicación apropiados de procedimientos de investigación filosófica, además de la reflexión crítica y metateórica.</li> <li>- Competencia Didáctica-Pedagógica: implica la toma de decisión fundamentada de criterios respecto de la selección, secuenciación y <b>evaluación</b> de contenidos. Supone la capacidad de aplicación pertinente de las distintas metodologías didácticas-pedagógicas.</li> <li>- Competencias en el Análisis Crítico y Producción de Texto: implica la capacidad de reconocer y plantear problemas,</li> </ul>
--	--	---

	<p>- Diseñar, elaborar y <b>evaluar</b> material didáctico (impresos, gráficos, audiovisuales, informáticos, etc.) y estrategias de educación a través de medios (cine, radio, televisión, publicaciones periódicas) o a través de redes informáticas (educación a distancia – multimedios, etc.)</p>	<p>el manejo de las herramientas intelectuales necesarias para elaborar informes y monografías, así como la capacidad de fundamentar con rigor filosófico.</p>
<p><b>Estructura curricular</b></p>	<p>Para establecer la estructura curricular, que organizo los contenidos y experiencias de formación, se tuvo en cuenta los siguientes principios para la formación de especialistas en educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vincular estrechamente el análisis de la realidad con los cuerpos teóricos provenientes de la investigación de la ciencia básica que entienden del fenómeno educativo y sus condiciones, y de las ciencias que se ocupan de las diferentes estrategias y técnicas de intervención.</li> <li>- Prestar principal atención a un aprendizaje disciplinar riguroso para fundar las bases de una formación general que dé apoyo suficiente a diferentes formaciones orientadas.</li> <li>- Proveer los espacios curriculares necesarios que permitan al estudiante conocer las dinámicas propias de diferentes campos de intervención profesional y que sirvan de estímulo para el desarrollo de áreas hoy no presentes en el medio.</li> </ul>	<p>El profesorado en filosofía se estructura en dos ciclos: uno General y otro Orientado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ciclo general: comprende el primer nivel propedéutico que introduce en la problemática filosófica y cultural básica, y tres niveles intermedios que desarrollan los contenidos disciplinarios específicos de la carrera, así como las aptitudes docentes y de investigación vinculados al desempeño profesional.</li> <li>- Ciclo orientado: acredita la especialización en un campo filosófico específico, vinculado a las exigencias curriculares actuales. Incluye cuatro orientaciones optativas: Lógico-Semiotica; Formación Ética y Ciudadana; Estética; Ciencias Sociales.</li> </ul>

<b>Áreas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Área I: Análisis sistemático de la educación y sus manifestaciones.</li><li>- Área II: Investigación en educación y conocimiento de la problemática regional.</li><li>- Área III: Análisis del sujeto de la formación y sus condiciones.</li><li>- Área IV: Teoría y técnica de los encuadres generales de la intervención educativa.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Área de Materias Instrumentales y Metodológicas.</li><li>- Áreas de Materias Históricas.</li><li>- Áreas de Materias Problemáticas.</li><li>- Áreas de Materias para la Orientación.</li><li>- Áreas para la Formación Docente.</li></ul>
--------------	---	---

### **2.3 OTROS**

En el proyecto inicial de tesis se había programado realizar un grupo de discusión con el objetivo de compartir y comparar las diferentes trayectorias académicas y sus prácticas evaluativas con los estudiantes que fueran seleccionados para la segunda instancia de recolección de información. Pero, los trayectos de los estudiantes de la muestra, no son uniformes, ya que cursan diferentes carreras y materias en horarios y ciclos distintos, lo cual fue un impedimento para acordar el encuentro y concretar esta metodología. No obstante la triangulación de datos nos proporcionó el material especificado.

## **CAPÍTULO III**

### **PRESENTACIÓN DE RESULTADOS**

### **3. Análisis e interpretación de la información**

Como lo mencionamos en el capítulo referido a la metodología utilizada, el propósito de ésta investigación, es: conocer las concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes que construyeron los estudiantes de los tres primeros años del profesorado en Ciencias de la Educación y del profesorado en Filosofía.

Así, por medio de los cuestionarios<sup>19</sup>, nos acercamos a: ¿qué significa la evaluación para los estudiantes?, ¿ésta es igual a calificación?, ¿cuáles son las finalidades que los profesores le conceden a la misma?, datos que se profundizaron en un segundo momento con el material obtenido de las narrativas de los estudiantes seleccionados para las entrevistas.

En las mismas, se rescataron de los relatos, las concepciones de la evaluación de los estudiantes y la descripción de las trayectorias académicas de cada uno. Se puso el énfasis en las prácticas evaluativas propuestas por los docentes en su carrera académica<sup>20</sup>.

Desde las narraciones biográficas de los encuestados, se logró conocer diferentes períodos de construcción acerca de los saberes de la evaluación de aprendizajes, en el proceso de educación formal. Seguimos suscribiendo a Larrosa (2005) al aceptar "...lo que me pasa y lo que, al pasarme me forma o me transforma, me constituye, me hace como soy, marca mi manera de ser, configura mi persona y mi personalidad". (p. 7)

El estudio de los documentos (planes de estudio) y el análisis sobre el tema en la bibliografía especializada fue profundizado, ayudándonos a una triangulación de datos que permitieron acercarnos a la concepción de la evaluación de los aprendizajes.

A continuación se presentará la información que se obtuvo al interpretar los datos.

#### **3.1 Interpretando datos**

La exposición del procesamiento de datos para el cumplimiento de los objetivos de este proyecto y el logro de algunos resultados parciales responde a la recolección de información, que se dio por medio de cuestionarios semi-estructurados y de entrevistas en profundidad, donde se pudo describir e identificar las diferentes concepciones de

---

<sup>19</sup> Como se explicó en el capítulo II, 2.3 diseño metodológico.

<sup>20</sup> PI008/14 "La evaluación didáctica en profesores universitarios expertos de la UNNE" (SGCyT). UNNE

evaluación de los aprendizajes, que el encuestado posee, según el año y carrera en la que se inserta, así como el muestreo teórico y el análisis de documentos.

Para comenzar con la investigación y en relación con el proyecto inicial de tesis, nos acercamos a los estudiantes de los tres primeros años, tanto del Profesorado en Ciencias de la Educación, como el Profesorado en Filosofía, por medio de cuestionarios semi-estructurados. Una de las primeras preguntas hacía referencia a las concepciones de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, desde su experiencia académica vividas hasta el momento.

### **3.2 ¿Qué concepciones de evaluación tienen los estudiantes que ingresan a la Facultad?**

En un primer momento, se les solicitó que indicaran una opción, respecto a lo que significa la "evaluación" para ellos, según su experiencia académica. Las respuestas seleccionadas se observan en el siguiente gráfico.

Gráfico N° 1: "Significados atribuidos a la palabra evaluación desde los estudiantes" *Estudiantes del Profesorado en Ciencias de la Educación*



Elaboración propia

De forma cuantitativa, se puede afirmar que de la totalidad<sup>21</sup> de los estudiantes encuestados de la muestra seleccionada de Ciencias de la Educación, el 43% del total de los entrevistados señalan que el principal significado, según sus experiencias académicas, la evaluación hace referencia a *medir el aprendizaje del estudiante*. En

<sup>21</sup> Fueron encuestados 200 de los estudiantes que cursan la carrera del Profesorado en Ciencias de la Educación

relación a lo indicado, el segundo significado que fue destacado como más significativo por el 22% de los estudiantes, es la *certificación de aprendizajes adquiridos*. Es decir, asocian la evaluación a la certificación (acreditación).

El tercer significado seleccionado, con un 20%, hace referencia al "*proceso que sirve para controlar y exigir*", todos aquellos aprendizajes que los estudiantes fueron incorporando hasta el momento de un determinado tema. Se puede evidenciar que hay una fuerte selección por parte de los estudiantes en estos tres significados, donde la primera elección posee prácticamente el mismo porcentaje, que la suma de las dos siguientes opciones escogidas, lo cual nos indica, que en el momento de la evaluación comprenden que ésta es algo más que una simple calificación.

Fue escasamente seleccionada en las encuestas, la opción "*dar una valoración numérica*" con solamente un 11% del total. Esto nos permite advertir, que para los estudiantes de nuestra población, evaluación y valoración numérica no son entendidas como sinónimos.

Asimismo, se puede observar mediante el gráfico y desde la mirada de los alumnos encuestados que la evaluación, poco se relaciona para ellos con *el proceso de recolección de datos*, ya que solo el 4% selecciono esa opción. Como señalábamos en el marco teórico, en general se advierte que el estudiante no tiene demasiada conciencia respecto a que en la práctica evaluativa se recoge evidencia, para emitir un juicio de valor del cual se derivan consecuencias para la enseñanza y el aprendizaje, como expresa Camilloni (2004).

En el profesorado en Filosofía, se utilizó el mismo cuestionario lo cual facilito la búsqueda de información, para luego realizar el análisis, teniendo como primer interrogante, la pregunta eje de la investigación: ***¿Qué significa la palabra evaluación, según su experiencia?*** A través del instrumento de recolección de información, se les solicita a los estudiantes que puedan indicar una de las opciones dadas, según las concepciones que fueron adquiriendo a lo largo de su historia académica, en función de las prácticas evaluativas.

**Gráfico N° 2:** "Significados atribuidos a la palabra evaluación desde los estudiantes"  
*Estudiantes del profesorado en Filosofía*



Elaboración propia

Los resultados presentados, hacen alusión a las respuestas dadas por estudiantes de los tres primeros años del Profesorado en Filosofía.

En el gráfico N°2, se observa que el 40% de ellos, seleccionaron como principal significado de evaluación a la opción, *medir el aprendizaje del estudiante*. En un segundo lugar 23% de los estudiantes encuestados destacaron la respuesta que hace alusión a la *certificación de aprendizajes adquiridos*.

La evaluación es identificada, por gran mayoría de los estudiantes con un número, con una calificación, con una función acreditadora. Esto tiene su consecuencia al salir de una institución mejor o peor calificado.

Y en tercer término 20% de los estudiantes, resaltaron que la evaluación es el *proceso que sirve para controlar y exigir*. Como expresa Camilloni (2004) se recogen evidencias de la realidad y de eso se derivan medidas que no solo afectan a los alumnos, sino a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación, como proceso dinámico, abierto, contextualizado y desarrollado durante un lapso de tiempo, actúa entonces al servicio del conocimiento.

El 10% elige la opción de que evaluación hace referencia a *dar una valoración numérica (calificación)* y por ultimo con un 7% a *proceso de recolección de información*. Siendo ambas respuestas las menos seleccionadas por la totalidad de los encuestados en filosofía.

En relación a la segundo y tercer ítems elegido, se advierte que la evaluación para los estudiantes del profesorado de filosofía,-según las encuestas procesadas-, expresan que las prácticas evaluativas cumplen con dos funciones, como lo plantea Steiman (2008), tanto la función social en la que se pretende demostrar por medio de una certificación los aprendizajes que los estudiantes fueron incorporando, como así también una función pedagógica, en donde el docente evalúa para evidenciar los aprendizajes que los estudiantes adquirieron hasta el momento.

En efecto, J. Steiman (2008), expresa que “La función social tiene como objetivo la Certificación de la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos para ejercicio profesional... Certificación de logros para continuar tramos de formación...”

Las respuestas menos seleccionadas fueron: con un 10%, *dar una valoración numérica (calificación)*, lo que nos indica que para una minoría de estudiantes la palabra “evaluación” hace referencia a la medición, certificación y al proceso, lo cual sirve para controlar y exigir. A diferencia de ésta opción, un grupo de estudiantes que representan el 7% del total encuestado, selecciono como opción predominante: *proceso de recolección de datos*, haciendo alusión que cuando los docentes evalúan, lo hacen para recolectar datos acerca de los conocimientos que sus estudiantes poseen.

Desde sus experiencias, y teniendo en cuenta las opciones seleccionadas anteriormente<sup>22</sup>, los estudiantes tuvieron mayores experiencias de prácticas evaluativas aproximadas a lo que Álvarez Méndez (2001) caracteriza como una racionalidad técnica, en donde lo que predomina es el control y la medición, dando menor importancia a los datos que pueden ser recogidos por medio de las evaluaciones por parte del docente, para analizar el desarrollo de los aprendizajes.

A través de las encuestas, se dio una primera aproximación al significado que los estudiantes de ambas carreras<sup>23</sup> le asignan a la evaluación de los aprendizajes.

En el campo de la educación, la evaluación es un concepto al que se le han atribuido distintos significados desde los diferentes enfoques didácticos. A su vez, la biografía escolar y profesional, los trayectos formativos, los ámbitos institucionales en los que los profesores actúan y las definiciones de la política educativa en el campo

---

<sup>22</sup> Medir el aprendizaje del estudiante  
Dar una valoración numérica (calificación)  
Certificación de aprendizajes adquiridos.

<sup>23</sup> Estudiantes del Profesorado de Ciencias de la educación / Estudiantes del Profesorado de Filosofía

curricular, también contribuyen a generar múltiples modos de comprensión de este concepto, que se trasladan al ámbito de la práctica profesional.

Por tal motivo se ahondó en la información, recurriendo a los relatos de los seis estudiantes de la muestra que fueron seleccionados, para ampliar por medio de entrevistas, lo trabajado en las encuestas, donde se preguntó qué significa la evaluación para ellos.

*“Para mí la evaluación es un proceso por el cual se tienen en cuenta la trayectoria del estudiante, como adquirió los aprendizajes, como los aplica y también el profesor mediante la evaluación se da cuenta si su forma de enseñar resultó en esos estudiantes o no. Es como que la evaluación sirve para observar, ver lo que se aprende y lo que capaz que ya no es necesario enseñar hoy en día digamos.” (E. 1º año Cs.)*

*“Para mí la evaluación es dar cuenta de los contenidos adquiridos por medio del alumno, que es lo que sabe y que es lo que aún le falta por aprender.” (E. 2º año Cs.)*

*“Evaluación es darle un valor a algo, como lo palabra lo dice evaluar y ver si lo que el otro dijo está bien o no y si lo que hizo está bien o no...” (E. 3º año F.)*

En los relatos de los estudiantes, se evidencia con más claridad, que los mismos fueron otorgándole características a la evaluación de los aprendizajes, en relación a las diferentes prácticas evaluativas que vivenciaron en su trayecto de formación. En el primer año universitario ponen de manifiesto que su concepción de evaluación no se inicia en la universidad. La misma atraviesa su trayectoria desde los primeros años de formación en el nivel primario y secundario.

En efecto, a lo expresado por una mayoría en las encuestas, en estas entrevistas en profundidad, aparecen como más evidente en los estudiantes de ambas carreras<sup>24</sup>, la palabra evaluación asociada a expresiones relacionadas con: *un proceso, una valoración, como dar cuenta de...* El análisis nos muestra que las vivencias de las prácticas evaluativas expresadas aquí, se relacionan con las características de enfoques alternativos respecto a la evaluación, con la denominada racionalidad práctica, Álvarez

---

<sup>24</sup> Estudiantes del Profesorado de Ciencias de la educación / Estudiantes del Profesorado de Filosofía.

Méndez (2001)<sup>25</sup>, en las cuales se destaca la valoración de los procesos, la evaluación con participación del estudiante, entre otras características que priorizan al estudiante, al sujeto en su proceso de aprendizaje.

### **3.3 ¿Qué influencias tienen los procesos evaluativos en la vida académica del estudiante de carreras de formación docente?**

En las historias de aprendizajes, se hace alusión a la formación inicial (primaria-secundaria) hasta la actualidad, aludiendo a la evaluación de los aprendizajes y a las prácticas de enseñanza que marcaron su trayectoria educativa.

Nos pareció sumamente importante considerar la concepción de la evaluación que se fue entretejiendo en las historias de aprendizajes previas al ingreso a la universidad, para analizar éstas concepciones desde el punto de vista epistemológico y averiguar en esta investigación cualitativa, cual es la repercusión de las experiencias pedagógicas vividas.

Atento al material recogido y a los datos obtenidos, los procesamos obteniendo tres categorías relacionadas con sus historias de aprendizajes y desarrolladas a continuación en 3.3.1, 3.3.2 y 3.3.3.

**3.3.1 Enseñanza y Evaluación en el Nivel Primario:** desde sus relatos, en relación a sus primeras vivencias en el sistema educativo, seleccionamos expresiones que dan cuenta de experiencias que posibilitan un análisis de las nociones de enseñanza y de las concepciones de evaluación que tenían los entrevistados cuando transitaban el nivel primario.

Las clases se caracterizan por ser escenarios complejos, especialmente cuando se pretende indagar qué ocurre con la enseñanza y cómo se organizan las relaciones entre los estudiantes, los docentes y el saber. En relación a la enseñanza primaria, los estudiantes expresaban que recordaban muy poco, y que hoy consideraban que la enseñanza era muy tradicional, ya que docente era “la fuente del conocimiento”, y lo fueron expresando así...

*“en la enseñanza primaria, está el sistema tradicional siempre, se buscaba que el chico lea, preste atención cuando el docente hablaba, que copie en tu*

---

<sup>25</sup> Ver página 12-13, del capítulo N° 1

*cuaderno cuando realizaba dictados o copiaba en el pizarrón, recuerdo la docente enfrente explicando y nosotros escuchando" (E. 1º año F.)*

*"En primaria si fue todo así muy tradicional, muy rígido, donde existía una diferencia marcada entre estudiante y docente, el docente era quien transmitía el conocimiento y nosotros los estudiantes debíamos copiar lo del pizarrón o los dictados hecho por el docente" (E. 3º año Cs.)*

Al caracterizar las prácticas de enseñanza de los docentes del nivel primario, los estudiantes mostraron similitudes en sus discursos y resaltaron la enseñanza "tradicional". Lo tradicional aparece asociado al predominio del dictado o la exposición del profesor y a la rigidez de la propuesta metodológica seleccionada para cada clase.

Camilioni (1998) señala que toda práctica de enseñanza, está constituida por un conjunto de teorías o ideas más o menos explícitas, basadas, en ciertos casos en el sentido común. En relación con éste tipo de enseñanza se les pregunto a los estudiantes, como eran las practicas evaluativas. Por tal motivo, se les pregunto a los estudiantes, cómo eran sus prácticas evaluativas en el nivel primario, de lo cual aludieron...

*"En la primaria siempre me evaluaron de forma escrita, salvo en los últimos niveles que los maestros nos hacían exponer temas, más los maestros de ciencias sociales" (E. 1º año Cs.)*

*"Hasta 6º grado fue como todo muy tradicional, después de haber pasado algunas materias y el transcurso de la materia me lo fue mostrando. O sea estábamos sentados todos uno atrás del otro, de forma individual, con una hojita arriba del pupitre, donde llegaba la profesora con las preguntas y vos tenías que responder de la mejor manera posible, de una forma memorística, tal cual ella lo había dictado en la clase." (E. 3º año Cs.)*

*"En la primaria creo que el sistema de evaluación, siempre fue como muy tradicional, dictándome una serie de temas/preguntas y después evaluándome, era como un sistema en donde te preguntaban y el otro respondía." (E. 1º año F.)*

*"... Ya en tercer grado se comenzaba a trabajar en grupo se hacía mucho trabajo en grupo, ahí en la clase y extra áulica, yo desde ahí ya comencé a trabajar en grupo..." (E. 2º año Cs.)*

*"Con el tema de la evaluación, me acuerdo que tuve problema en 6° grado, con la profesora salí mal en un examen y al otro día era el recuperatorio, salí bien pero igual quedé con ese miedo." (E. 3° año F.)*

Estas transcripciones, surgieron de los relatos de estudiantes que cursaron sus estudios primarios a partir del año 2000. Se puede evidenciar que, a pesar de que asistían a diferentes instituciones y de distintas localidades del interior de Chaco y de Corrientes, se advierte en esta muestra que en general, la mayoría de los docentes evaluaban desde una perspectiva que presenta características que analizamos en el enfoque de la racionalidad técnica<sup>26</sup>. Describen a evaluación como una actividad administrativa del profesor, un acto de control y a veces de sanción, donde además se miden los resultados y provoca miedo.

En síntesis se desprende de las experiencias de los estudiantes en el nivel primario, que la principal concepción de la evaluación era la aprobación de los conocimientos adquiridos, a partir de su memorización.

Al procesar los datos se puede evidenciar, que en los estudiantes de la muestra, ha predominado la enseñanza de tipo tradicional y acorde a ella una evaluación tecnicista, en donde el docente exponía un determinado tema en la clase y luego los alumnos en la evaluación debían reproducir. Memorización, repetición de textos y discursos docentes, fueron en estas experiencias educativas sinónimo de aprendizajes que eran evaluados en la medida que se iba avanzando en el recorrido del cursado.

Como expusimos en el capítulo I, todas estas características, advertidas en las entrevistas nos acercan más a la postura de la racionalidad técnica, en cuyo trasfondo metodológico, se vislumbra el paradigma positivista, que quizás estos docentes replican de las prácticas vividas y que los estudiantes van acuñando en sus narraciones.

En relación a lo anteriormente expuesto Álvarez Méndez (2001), expresa: Al formular la pregunta o plantear el problema, el profesor ya ha elegido, al mismo tiempo, una forma para resolverlo. Esto conlleva a una forma de ver y de interpretar el conocimiento... Quizá ahí resida la razón por la cual muchas prácticas obedecen más a la inercia de la costumbre que a un quehacer reflexivo.

---

<sup>26</sup> Ver página 12-13 del capítulo N°1

Las prácticas diarias desarrolladas en la cotidianidad de la escuela, van creando e instaurando una cultura que genera en los estudiantes, creencias y concepciones respecto a la enseñanza y la evaluación especialmente.

Coincidimos con Santos Guerra (2007), quien expone una reflexión estudiando lo que sucede con las evaluaciones en el sistema educativo formal y los impactos que estas van dejando en los educandos:

"Una forma determinada de entender y practicar la evaluación, fundamentalmente asentada en la comprobación de resultados, genera una serie de concepciones, actitudes y prácticas... existen unas constantes que se repiten en sus aspectos esenciales. Resulta inquietante que a medida que se avanza en el sistema educativo, se hace más perversa la práctica de la evaluación..." (p. 38)

3.3.2 Enseñanza y Evaluación en el Nivel Secundario: entre los estudiantes entrevistados, respecto a las estrategias de enseñanza y de evaluación, en el aula de nivel secundario se presentan experiencias de enseñanza donde se advierte que los estudiantes reconocen dos tipos de docentes. Algunos que eran el centro de la escena y otros que permitían cierta participación. Así transcribimos partes de entrevistas:

*"...o sea el docente parado enfrente explicando el tema, pero me acuerdo más de dictados que de otras cosas, me acuerdo que presentaban el tema, por ejemplo como te decía hoy "Dictadura Militar", como fue la dictadura, después te decían habrán sus carpetas y comenzaban a dictar, dictar y dictar, terminaba la clase y decían practiquen lo que le di y después seguimos, o sea se basaba en eso no más, haciendo una introducción del tema y después un dictado constante, nunca un ¿qué entendieron? ¿Qué les parece el tema?" (E. 3º año Cs.)*

De este relato se desprende que el docente trabaja con hechos, datos empíricos, como algo externo y ajeno al sujeto, su concepción al conocimiento se acerca más a una concepción estática, propia de la postura clásica respecto a la enseñanza y a la evaluación.

*"...Recuerdo a la profe de Física, en donde nos explicaba todos los elementos de manera teórica... Después en cuanto a una materia que había cursado, que era Anatomía, fue algo distinto, sentí que el ritmo de dar las clases, a la hora de evaluar la clase la profesora nos exigía casi un ritmo universitario, ella nos daba un listado de bibliografía, pero cada uno tenía la libertad de hacer su*

Steier, Marlene Soledad (2018). “Las concepciones de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizaje”

*propia investigación de bibliografía, eso para mí fue bastante liberador y me gustó mucho eso, sé que para mis compañeros les resulto algo desconcertado, porque se encontraban desorientado sin una línea. Pero a mí me hizo dar cuenta que me gusta la investigación.” (E 1º año de F.)*

Pero en general, así como lo expresa el estudiante de primer año, el análisis de las narraciones muestra que las prácticas de enseñanza de algunos sujetos su trayectoria en el nivel secundario, se vio influenciada por la realización de nuevos trabajos, en los cuales los estudiantes en algunos casos los protagonistas, ya sea en realizar la actividad o en buscar la información por sus medios, haciendo uso de la autogestión.

Litwin (2008), expresa en su libro que:

“La enseñanza requiere que provoquemos a nuestros estudiantes para que realicen diferentes actividades con el objeto de aprender, dada nuestra certeza de que los alumnos aprenden más y mejor cuando participan activamente en la organización y búsqueda de relaciones entre la información nueva y la ya conocida.” (p. 70)

En relación a la evaluación los estudiantes expresaron...

*“En la secundaria comencé el múltiple choice, a mí me jugo en contra totalmente, más en economía. Para mí la idea de múltiple choice es horrible, yo tengo que escribir o decir lo que estudie, lo que me sirve o lo que me va a servir, para mí eso es, estudiar para lo que me va a servir, no para lo que me sirve en ese momento... Después había varios profesores que no tomaban el método de la evaluación, por lo general se basaban en trabajos prácticos... La mayoría se basaba en exponer, en buscar información de diferentes temas...” (E. 2º año Cs.)*

*“En la secundaria había de todo, los profesores que eran muy exigentes, otros no tanto... recuerdo el profesor de historia que era que cuando salías mal en un examen después estudiabas bien el tema e ibas y le decías y te tomaba y te iba aprobando... Recuerdo a la profesora de Geografía, ella era la más exigente, todos se llevaban con ella sí o sí. Te hacía copiar un montón de cosas, la carpeta enorme siempre, te hacía las pruebas re difíciles, y generalmente no te daba el tiempo para terminar de hacer toda la evaluación, así que si o si salías mal, era re frustrante todo y la mayoría sacaba previa esta materia. (E. 3º año F.)*

Steier, Marlene Soledad (2018). "Las concepciones de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizaje"

*"...algo sobre un proyecto, que teníamos que ir a lugares públicos, nosotros elegimos ir al hogar de ancianos y en base a lo que ellos nos decían, nosotros teníamos que ir elaborando un informe y todo eso, fue complicado porque teníamos que trabajar nosotros, ya no era copiar lo que dice el texto, no era un corte y pegue sino que debía escribir lo que investigaba". (E. 3º año Cs.)*

A lo largo de los relatos expuestos por algunos estudiantes, se observa que en el nivel secundario van modificando o afianzando concepciones acerca de la evaluación, ya que se encuentran con modelos evaluativos y de exámenes que en algunos casos no conocían.

A medida que iban transcurriendo los años de cursado, algunos docentes evaluaban y promovían que los estudiantes sean partícipes de sus propias evaluaciones, integraban la evaluación al proceso de enseñanza y aprendizaje, acercándose a los que Álvarez Méndez (2001) señala como características de la racionalidad práctica.

También se describen situaciones en donde las experiencias se acercan a la rendición de cuentas, de acuerdo a criterios que solo el evaluador conocía, ya que en ningún momento lo explicitaban a sus estudiantes. Esta postura ésta estrechamente relacionada con la racionalidad técnica, como ya se advirtió en trabajos de investigación, realizados en la Facultad de Humanidades (UNNE), años anteriores, en donde los estudiantes expresaron que la evaluación se reduce a la acreditación<sup>27</sup>.

**Esto nos acerca a la reflexión teórica, de los aportes de Litwin y otros, citados por Marcia Prieto y Gloria Contreras (2008), en donde exponen que:**

Se podría deducir que la evaluación constituye para los estudiantes, no sólo una actividad administrativa que acredita el nivel de sus conocimientos, sino que representa una experiencia personal y emocional de efectos substanciales y de largo alcance, dado que condicionarán el desarrollo de sus habilidades necesarias para progresar debidamente en su itinerario escolar, determinarán su futuro escolar e incidirán fuertemente en la construcción de sus identidades. (p. 249)

---

<sup>27</sup>- Lemaire Mariela Claudia<sup>27</sup>, (2007) "Las concepciones acerca de la Evaluación que poseen los docentes de Institutos de Formación Docente". UNNE. Tesis de Grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

-Patricia M. Delgado (2009) "Percepciones y valoraciones de estudiantes de ciencias de la educación de la UNNE acerca de las prácticas de enseñanza desarrolladas por sus profesores." UNNE. Tesis de Maestría.

-Silvestri, Lisel Irina, (2011) "Saberes experienciales de estudiantes futuros profesores en torno a la evaluación". UNNE. Tesis de Grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

La evaluación en cada uno de los relatos, se presentó de manera diferente. Surgieron en los estudiantes experiencias académicas que ellos no sabían que existían hasta el momento de realizar el examen, trabajo, etc., que en algunas ocasiones les produjo conflicto, ya que no era la forma que más se adaptaba a su persona y en otros casos fueron experiencias buenas, porque al ser una nueva forma de evaluar hizo que el estudiante se pueda involucrar de manera diferente a la que venían realizando, en su proceso de aprendizaje.

3.3.3 Enseñanza y Evaluación en la Universidad: advertimos por lo relatado anteriormente que los ingresantes a la universidad ya tienen una historia de aprendizajes y que van construyendo un concepto de evaluación por las experiencias vividas.

Al estar transitando sus primeros años universitarios, muestran que en el cursado en las diferentes materias planteadas por el programa académico, fueron confirmando o reformulando en algunos casos, las concepciones y representaciones que traían de la escuela primaria y del colegio secundario, con respecto a la enseñanza y la evaluación, así como las buenas prácticas evaluativas de acuerdo a experiencias en relación a la enseñanza en diferentes cátedras.

Los estudiantes del tercer año de cada carrera (Ciencias de la Educación y Filosofía) que fueron entrevistados expresaron dos puntos diferentes acerca del tema...

*"...Lo que yo veo acá en la facultad es bastante facilismo, no hay un nivel de exigencia, por lo menos yo no lo sentí, una lectura normal digamos... porque es mucha teoría, mucho perspectiva, pero no vas a un colegio a ver la escuela nueva, a ver cómo funciona, sino que lees un libro donde te dicen esto es escuela nueva, esto es tradicional, pero no te llevan a que puedas vos ver la realidad."*  
(E. 3° año F.)

*"...Ese tipo de enseñanza que te permite ver por un lado lo negativo, pero por otro ese otro punto de vista que te muestra que hay otra manera de hacer las cosas y no solo te muestra lo que no sirve para nada... Esas enseñanzas que me invitan a salir de acá, de estas cuatro paredes, de decirme que no todo se centra en una exposición oral del estudiante o de una leída de autores y copian y pegan un informe, sino que me dicen salir afuera, trabaja con otro y en base a eso reflexionar y actuar, creo que son prácticas que realmente ayuda a que uno aprenda más y se sienta participe de lo que hace..."* (E. 3° año de Cs.)

Las expresiones seleccionadas de los relatos de los estudiantes, nos permiten advertir con respecto al proceso de enseñanza de sus primeros años de estudios universitarios, dos diferentes miradas.

En un primer<sup>28</sup> relato, se vislumbra una disconformidad por la forma de plantear las clases, ya que solo se plantea una instancia teórica y habitualmente nada de práctica, y en un segundo<sup>29</sup> relato se presenta a la enseñanza como un momento reflexivo, donde los estudiantes son parte de la construcción del aprendizaje.

Siguiendo con el análisis de los relatos de los estudiantes entrevistados, y en relación a las prácticas evaluativas en el ámbito universitario, expresan...

*"...En la universidad soy evaluada por tres profes o un tribunal, me siento a veces más tensionada, más presionada a la hora de exponer oral, o de dar un final oral... cuando tengo que rendir escrito, voy más tranquila..." (E. 1º año Cs.)*

*"...en filosofía antigua un profesor me manda a hacer una consigna donde me pide que distinga yo entre la prudencia, el ser buen ciudadano y el ser sabio, yo leí prudencia y ahí ya me disparo, entonces fui al box de letras... entonces yo me fui con toda esta investigación que hice con la profe, le caigo al profesor y le digo profe mire yo hice este triángulo con distintas escalas y le digo la base es ser buen ciudadano... y el profesor después que yo le presente todo ese estudio... me dice si, si quédate tranquilo que vas a aprobar, nunca me dijo si esa investigación estaba bien o yo me fui de mambo, nunca me dijo". (E. 2º año de F.)*

*".... Todos los profesores, tienen el mismo método de evaluación, por ejemplo dos o tres trabajos prácticos, parciales, finales." (E. 3º año de F.)*

Al analizar los relatos de los estudiantes, varias experiencias resaltadas nos muestran cómo se distancian de características propias de los enfoques alternativos. Más bien se describen situaciones de asignaturas cursadas, donde las experiencias acercan a los sujetos a los exámenes tradicionales, en la universidad y que también estuvieron presentes en las etapas previas al ingreso a la misma.

---

<sup>28</sup> Estudiante del tercer año del profesorado en Filosofía

<sup>29</sup> Estudiante del tercer año del profesorado de Ciencias de la Educación.

La evaluación es una fuente en sí misma de interrogantes pero, además, contiene en su dinámica elementos suficientes para poner en cuestión la concepción del proceso didáctico y curricular. En el proceso evaluativo convergen todas las concepciones del docente, sus nociones respecto del rol del alumno, del rol docente, la noción de enseñar o de aprender, entre otras, sobre las que se sustentan en la cotidianeidad cada una de sus prácticas pedagógicas.

Álvarez Méndez (2001), agrega...

Evaluamos para conocer, cuando corregimos constructiva y solidariamente con quien aprende, no para confirmar ignorancias, descalificar olvidos, penalizar aprendizajes no adquiridos. Cuando los profesores actúan como correctores que explican y comunican razonadamente, son fuente de aprendizaje mediante la información comprensible y argumentada que deben aportar en esta tarea. (p. 77)

En los diferentes narraciones, de los entrevistados, se evidencia también que hay cátedras excepcionales, en las cuales los docentes consideran la importancia de ir variando en su forma de evaluar a los estudiantes, utilizando nuevos métodos e instrumentos y formas para realizar sus exámenes, a través de los cuales, los estudiantes advierten que los motivan, dándoles otro sentido a la construcción de sus aprendizajes. Son docentes, que de acuerdo a las expresiones de los alumnos, se integran con mayor énfasis en la racionalidad práctica.

*"Aquí en Filosofía, para mí el sistema de examen fue un poco novedoso quizás, el tema de los exámenes domiciliarios, es más en un principio yo desconfiaba de ese método, lo consideraba poco desafío, dedicación, lo consideraba como un trabajo práctico más y el hecho de hacerlo en pareja, genero algo muy productivo, esa posibilidad de debatir, en realidad no esperaba eso, pero fue todo lo contrario, me presento un desafío.... En una materia de filosofía, para cerrar el cuatrimestre, teníamos que elegir un texto y a partir de ese buscar un medio audiovisual e interpretar el texto filosófico, ese era un examen que tuve, que me gusto y fue innovador. No era algo de exponer, sino era una manera de cómo podíamos plantear en la clase, dándole un sentido práctico más de lo teórico." (E. 1º año F.)*

*“...El profe de psico de la educación nos trae muchos casos de la realidad y nos hace que llevemos la realidad a eso teórico, y eso me parece muy bueno a la hora de interpretar lo real con lo conceptual...” (E. 2º Año de Cs.)*

*“...Acá en la facultad le dan más interés a la voz de uno mismo de su punto de vista. De ver realmente lo que te impacto, lo que reflexionaste, y también en alguna medida que si vas o no en lo que se dice; porque está bien yo te lo puedo decir con mis palabras, puedo hacer una reflexión, pero, capas que eso lo que dije con mis palabras o eso que reflexione no era tan acorde a lo que era lo que el autor decía y tratan de encaminarte hacia eso, tratan de ver más eso, el proceso de comprensión y de reflexión que uno realiza...” (E. 3º año de Cs.)*

Se muestra en estos testimonios que éstas “nuevas experiencias” de ser evaluados, a las que ellos no estaban acostumbrados, produjeron en su formación un impacto de aprendizaje. El papel que adquiere el docente como enseñante en estos relatos, es de un docente facilitador del aprendizaje autónomo en los estudiantes.

Se trata de implicar a los estudiantes en los procesos de evaluación, y como lo expresa Bertoni (1996) para que la evaluación pase a ser compartida, supone un proceso de dialogo y toma de decisiones mutuas entre los implicados en el proceso (profesores y estudiantes) y no algo externo e impuesto.

En el ámbito universitario, la Evaluación cumple dos funciones como lo señala Steiman (2008), una es formativa y la otra sumativa. La función formativa, en la educación superior tiene que poder dar cuenta de un proceso que nos permita comprender cómo el alumno se está enfrentando cognitivamente con la tarea que se le viene proponiendo... La función sumativa es un proceso de descripción y enjuiciamiento al término de un semestre o curso, para clasificar a los alumnos según niveles de aprovechamiento los cuales se expresan en notas.

Mediante el análisis de datos, advertimos que los estudiantes fueron resignificando a la evaluación según las vivencias que tuvieron en el ámbito académico, a través de las prácticas de enseñanza y de evaluación de sus aprendizajes, que eran ejercidas por los docentes.

A medida que los estudiantes fueron avanzando en su trayecto académico, vivenciaron diferentes modalidades de enseñanza. En relación al nivel universitario,

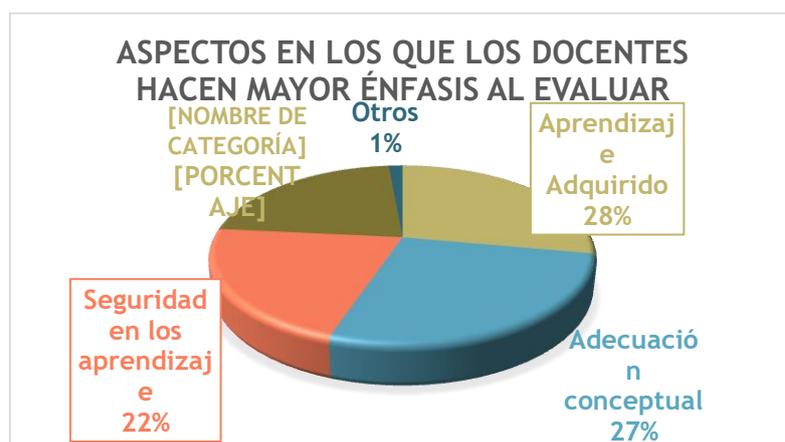
expresaron que en algunas ocasiones confirman o modifican sus concepciones y representaciones acerca de las prácticas de evaluación, las cuales dependían de los profesores, las cátedras o el año que estaban cursando en sus carreras.

En algunos casos, los estudiantes expresaron que las evaluaciones que se realizan en la facultad se alejan de características de posturas relacionadas con un enfoque alternativo de la evaluación y están más estrechamente relacionadas a los exámenes de índole tradicional, lo cual lleva al estudiante a cuestionar la concepción del proceso didáctico, ya que el mismo no se da por medio de las prácticas que se realizan.

### **3.4 ¿Qué evalúan los docentes, desde la perspectiva de los estudiantes?**

Atento a las encuestas realizadas a la población de estudiantes con los que se trabajó, se expone un análisis de los aspectos en los que el docente hace énfasis en los exámenes, la cual es tomada desde la opinión del alumno y según sus prácticas evaluativas atravesadas en la universidad.

Gráfico N°3: "Qué evalúan los docentes según la vivencia de los estudiantes"  
*Estudiantes del Profesorado en Ciencias de la Educación*



Elaboración propia

A través de la encuesta realizada a la totalidad de los estudiantes, respondieron desde sus vivencias académicas, que al ser evaluados por los docentes, el mayor énfasis es puesto en los *aprendizajes adquiridos*, ya que fue la opción seleccionada con un 28%.

Un 27% del total de los encuestados, optaron por la respuesta: *adaptación conceptual*. Dejando seleccionadas con un 22% las opciones *seguridad en los aprendizajes* y con un 22%, también fue escogida la opción de que al momento de hacer

una evaluación el énfasis esta puesto en la *responsabilidad y disciplina*. Y solo un 1% de los estudiantes encuestados respondieron a la selección del ítems *otros*.

Por medio de dicho análisis se puede evidenciar que los estudiantes de Ciencias de la Educación, reconocen que los docentes tienen en cuenta a la hora de evaluarlos, todos los aprendizajes que como estudiantes fueron adquiriendo a lo largo de una cursada, teniendo un buen manejo del vocabulario técnico específico de la materia y la seguridad con las que los defiende en el examen.

Esto estaría un poco alejado de lo que expresa Celman, S. (2009), que "en el aula se debe promover la construcción de situaciones evaluativas en las que se permita conocer las formas predominantes de trabajo con el conocimiento que ese grupo de alumnos está realizando dentro de la propuesta didáctica que planea el docente".

Gráfico N°4: "Qué evalúan los docentes según la vivencia de los estudiantes"  
*Estudiantes del Profesorado en Filosofía*



Elaboración propia

En el gráfico N°4, se puede observar las diferentes respuestas seleccionadas por la totalidad de los estudiantes encuestados del Profesorado en Filosofía. Como respuesta principal, fue elegida con un 28%, la opción *aprendizajes adquiridos*, y con casi igual importancia, la opción: *adecuación conceptual*, distinguida por el 27% de los estudiantes.

También dos de las consignas fueron seleccionadas con el mismo porcentaje 22%: *Responsabilidad y disciplina*; y *seguridad en los aprendizajes*.

Se entiende que la opción de aprendizajes adquiridos alude a conceptos, datos, hechos como señala Coll (1994), donde básicamente se busca adecuación conceptual.

La responsabilidad a la que aluden -como se pudo advertir en las entrevistas- en general tiene que ver con los trabajos grupales y con el tiempo y la forma de entrega, como acciones manifiestas de la responsabilidad de los estudiantes.

Habría que analizar más profundamente si estas evidencias recogidas al evaluar los aprendizajes, colaboran en el proceso posterior de enseñanza. Marcia Prieto y Gloria Contreras (2008), expresan que la evaluación es un proceso complejo orientado a recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza.

En las respuestas manifestadas<sup>30</sup> tanto por los estudiantes de Ciencias de la Educación y de Filosofía, se evidencia una semejanza respecto a cómo se vivencian la enseñanza y el objetivo de la evaluación en dos carreras de *formación docente*.

Estas similitudes ya fueron advertidas en otras investigaciones, que se realizaron en el ámbito de la UNNE<sup>31</sup>, hace unos años, en donde los estudiantes expusieron que: "consideran que al evaluarlos, los profesores atribuyen decisiva importancia a los conocimientos adquiridos."

### **3.5 ¿De dónde provienen las modificaciones de la concepción de evaluación? ¿Se produce en el proceso del cursado de las distintas asignaturas?**

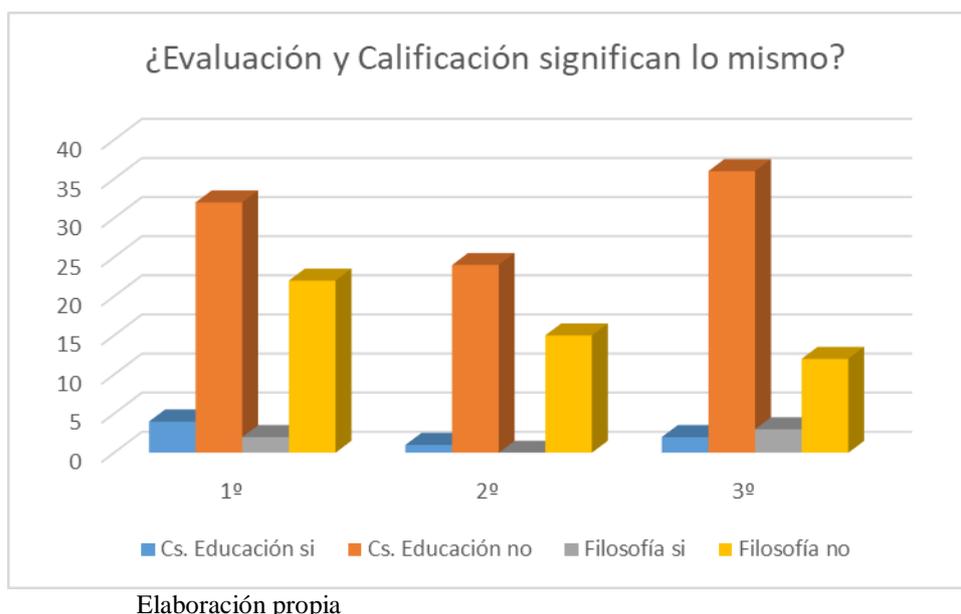
En relación a las funciones de la evaluación, desde el cuestionario, se les consulto a la totalidad de los estudiantes, si ¿Evaluación y Calificación significan lo mismo?, respuesta que se representa en el gráfico mostrando las opciones señaladas por ellos.

Gráfico N°5: "Evaluación y Calificación" Estudiantes del Profesorado en Ciencias de la Educación y del Profesorado en Filosofía.

---

<sup>30</sup> Gráfico N°4 y N°5 "Aspectos en los que los docentes hacen mayor énfasis al evaluar"

<sup>31</sup> Silvestri, Lisel Irina, (2011) "Saberes experienciales de estudiantes futuros profesores en torno a la evaluación". UNNE. Tesis de Grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.



### **3.5.1 Estudiantes del Profesorado de Ciencias de la Educación**

Los estudiantes que están cursando su primer año de la carrera de Ciencias de la Educación -el 89%- indican que evaluación y calificación no significan lo mismo. Solo un 11% los que opina que ambos conceptos tienen el mismo significado.

Esta respuesta indicaría que la mayoría de los estudiantes comprenden que ambos conceptos pueden relacionarse, pero su significado es diferente. Se puede evidenciar que desde el primer año de cursado universitario, los estudiantes interpretan que la concepción de evaluación es diferente a la calificación, aunque posteriormente en las entrevistas no quede muy claro, para una gran mayoría, exactamente en qué se diferencian, aun estando en un tercer año.

En el segundo año de la carrera, los estudiantes, han cursado aproximadamente por 12 (doce) materias, las cuales pertenecen a cuatro áreas diferentes, que se presentan en el plan de estudio, siendo que la mayoría de las materias pertenecen al Área I (Análisis de la educación y sus manifestaciones) y al área III (Análisis del sujeto de la formación y sus condiciones).

Dichos estudiantes al momento de dar su respuesta, (96% de los educandos) señalaron que el significado de evaluación y calificación no son lo mismo, quedando solo un 4% de las respuestas elegidas a la opción de que ambas palabras tienen un mismo significado.

El 95% de los encuestados, estudiantes del tercer año de la carrera, expresaron que evaluación y calificación no comparten un mismo significado, y solo el 5% de los mismos expresaron que evaluación y calificación se asimilan. Esto nos muestra de manera implícita, que las prácticas de evaluación atravesadas por los estudiantes a lo largo de su trayecto universitario, permitieron que vayan construyendo una concepción sobre la evaluación, diferente a la de calificación.

Los estudiantes que se encuentran en el tercer año del profesorado en Ciencias de la Educación, han transitado aproximadamente el 50% de la carrera, materias que se encuadran dentro del área I, III y IV, y solo 2 de ellas, en el área II perteneciente a la investigación educativa.

La diferencia más notable se hace presente del primer año en relación con el segundo, ya que el porcentaje de respuestas varió en un 10% aproximadamente.

En términos precisos debe entenderse que la evaluación hacer referencia al juicio de valor que se efectúa sobre la base de un conjunto de informaciones que el profesor recoge sobre el trabajo académico de los estudiantes en vista a la toma de decisiones. Como expresa Camilloni (2004) se recogen evidencias de la realidad y de eso se derivan medidas que no solo afectan a los alumnos, sino a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A diferencia de la evaluación, la calificación desde el punto de vista de la función social, función burocrática permite la promoción en el sistema educativo formal. En relación a esto, Steiman (2008) expresa que “tiene como objetivo la Certificación de la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos para ejercicio profesional... Certificación de logros para continuar tramos de formación...”

### **3.5.2 Estudiantes del Profesorado de Filosofía**

Continuando con el análisis del gráfico N°5, se pone en evidencia que el 92% de los estudiantes del primer año del profesorado de filosofía, responden que evaluación y calificación no significan lo mismo, y tan solo un 8% de los estudiantes encuestados respondieron que poseen un mismo significado. Los resultados obtenidos, dan cuenta que un poco más del 90% de los estudiantes, pueden diferenciar evaluación y calificación.

En las encuestas aplicadas en estudiantes que se encontraban cursando su segundo año de profesorado, se puede observar que el 100%, los estudiantes en donde expresan que la evaluación y la calificación tienen significados diferentes.

En segundo año del profesorado de filosofía, los estudiantes ya cursaron entre por el 7 a 10 materias de la carrera y vivenciaron distintas instancias de evaluación. Según el plan de estudios la mayoría son materias específicas de la carrera como por ejemplo, filosofía antigua, filosofía medieval, entre otras y solamente dos asignaturas tienen carácter didáctico/pedagógico (Teoría de la Educación, Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje).

Siguiendo con el análisis del gráfico, observamos que el 93% de las respuestas dadas, expresan que evaluación y calificación no significan lo mismo. Dejando un 7% que responde contrariamente, señalando que evaluación y calificación tienen un mismo significado. Ya han cursado aproximadamente la mitad de las materias expuestas en el plan de estudio, en el que solamente 3 (tres) de ellas son de carácter pedagógicas y las demás pertenecen al área específica de la formación.

En el análisis de las respuestas obtenidas de los estudiantes del profesorado de Filosofía en sus primeros tres años, a pesar que de un año al otro varía mínimamente el porcentaje de los resultados obtenidos, una gran mayoría de los estudiantes expresan que para ellos ambas palabras poseen un significado diferente.

Por medio de los resultados obtenidos de los Estudiantes de Filosofía, se pueden dar cuenta que la expresión del concepto de evaluación, se diferencia del concepto de calificación, el cual tiene relación, pero no se debe confundir, ya que la evaluación las trasciende.

A diferencia de la evaluación, la cual tiene como función principal emitir un juicio de valor, acorde a marcos axiológicos, tendientes a la acción (Palou de Maté: (1998)), la calificación es el grado de una escala establecida, la cual es expresada mediante una denominación o una puntuación, que es asignada a una persona para valorar el nivel de suficiencia o no de los conocimientos adquiridos, mostrados en un examen.

Por medio de los resultados obtenidos se evidencia que la mayoría de los estudiantes que cursan los tres primeros años del Profesorado en Ciencias de la

Educación y el Profesorado en Filosofía, logran dar cuenta que evaluación y calificación se diferencian en su significado, entendiendo que evaluación hace alusión a la emisión de un juicio de valor y la calificación a la escala de puntuación en un examen determinado. Ambas palabras se relacionan al momento de la práctica, pero que su significado es diferente.

### **3.6 ¿El cursado de materias pedagógicas influye en la concepción de la evaluación?**

En las entrevistas realizadas en los seis casos de estudio, se profundizó particularmente respecto a la ponderación que los estudiantes atribuyen al cursado de materias pedagógicas/didácticas en el desarrollo de su carrera de formación docente.

A medida que se va transitando las diferentes cátedras pedagógicas, parecería que los estudiantes de Ciencias de la Educación van modificando o al menos expresan con más claridad que resignifican su concepción respecto a la enseñanza y a la evaluación, ya que entienden que son de gran importancia en su ámbito laboral, y en su futuro profesional.

En este contexto los estudiantes 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, influenciarán en un futuro cuando sean profesionales y deban decidir cómo desarrollar sus clases, así como también qué tipo de evaluaciones desarrollarán con sus estudiantes.

A continuación de los testimonios de los estudiantes entrevistados, rescatamos lo siguiente...

*"Si modificó un montón... Creo que la evaluación debe ser todos los días para ver que sirve y que no, para poder modificar e innovar en los métodos." (E. 2º año Cs.)*

*"...esto me quedo mucho lo de la apreciación cualitativa, que no solo se queda en un número, sino que tratar que ese estudiante pueda evidenciar de como se está dando su proceso, incluso también te permite ser de alguna manera autocrítico, porque de acuerdo a lo que dice yo también reflexiono lo que estoy haciendo y en base a eso yo reorganizo o verifico lo que estoy haciendo." (E. 3º año Cs.)*

En las expresiones citadas, los estudiantes de la muestra de esta investigación, vivencian características de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación estrechamente relacionadas con su futura profesión docente

En efecto, hacen alusión a que los docentes a cargo de las distintas asignaturas, parecen participar del enfoque de lo que Álvarez Méndez (2001), denomina racionalidad práctica o postura no tradicional, ya que en la práctica consideran a la evaluación como un proceso. También reconocen que la evaluación permite de alguna manera reorientar los aprendizajes y que la misma debe ser continua.

En el trabajo de investigación en el que participo<sup>32</sup>, al analizar las buenas prácticas de evaluación en docentes universitarios, hemos destacado que en general se evalúa como se enseña.

A partir de los datos obtenidos hemos reconocido, en las respuestas de los estudiantes, la imagen del docente "experto" que tiene buenas prácticas de enseñanza y de evaluación. En los resultados se distingue que el profesor "experto" no sólo se interesa porque el estudiante adquiera conocimientos profesionales, sino que los incorpore, los haga propios y los sepa aplicar. En este sentido las respuestas describen a un educador coherente con su práctica. Los estudiantes de esta muestra también reconocen estas características en la mayoría de sus docentes.

Evaluar entonces, para los estudiantes es: emitir un juicio de valor, conocer, contrastar, dialogar, indagar, argumentar, razonar y aprender. En relación a esto, Santos Guerra (1998) expresa: la evaluación es un permanente proceso reflexivo apoyado en evidencias de diversos tipos, evaluar es comprender.

Desde, la racionalidad práctica y crítica se caracteriza la evaluación como la búsqueda de entendimiento, por la participación y la emancipación de los sujetos que aprenden. Es un recurso de formación y una oportunidad de aprendizaje.

A diferencia de lo relatado, los estudiantes de Filosofía, tuvieron vivencias diferentes y no consideran haber adquirido demasiadas herramientas respecto a la enseñanza-aprendizaje y la evaluación en las asignaturas pedagógicas cursadas, expresan que...

---

<sup>32</sup> PI008/14 "Las buenas prácticas de evaluación en docentes expertos de la UNNE"

Steier, Marlene Soledad (2018). “Las concepciones de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizaje”

*“Lo único que te solicitan en las evaluaciones es leer los diferentes textos y ver la postura de los autores, y ejemplificarlo con lo mismo que leíste y nada más, eso es lo que vi hasta el momento en las materias pedagógicas que di”. (E. 3º año F.)*

*“No, no, me parece que sigue siendo el mismo sistema un poco encubierto, pero sigue siendo lo mismo, es más dinámico sin lugar a duda, exige un poco de autonomía, pero lo que respecta a la evaluación sigue siendo lo mismo.... Por la calificación numérica, porque para mí no deja de generar un golpe, no me nutre en nada, no cambia nada que me califiquen con 10 o 7, no me cambia en nada” (E. 1º año F.)*

Desde las voces de los estudiantes de Filosofía y de la indagación de las entrevistas en profundidad, se pone de manifiesto, que las teorías didácticas desarrolladas en las materias pedagógicas son consideradas por estos estudiantes, solamente teoría. En general pareciera que su concepción de evaluación de aprendizajes, es aprendida de las estrategias utilizadas por los docentes en la práctica cotidiana y en las materias disciplinares particularmente. Esto vivencio un estudiante de filosofía:

*“en una materia de filosofía, para cerrar el cuatrimestre teníamos que elegir un texto y a partir de eso buscar un medio audiovisual e interpretar el texto filosófico, ese era un examen que tuve, que me gusto y fue innovador” (E. 1º año F.)*

Entonces, las prácticas evaluativas en materias pedagógica/didáctica, pareciera que tienen un impacto diferente, dependiendo del profesorado para el que se están formando, tema que habría que indagar en otros profesorados.

Asimismo los estudiantes de Ciencias de la Educación, expresaron que su paso por las cátedras cursadas –especialmente didácticas y evaluación-, les ayudó a ver de otra manera la evaluación de aprendizajes en el proceso de enseñanza en las aulas.

Recordemos que en el Plan de Estudio de Filosofía<sup>33</sup>, se cursan un total de 7 (siete) materias pedagógicas, y cuando hacen referencia a las competencias profesionales, la *evaluación* aparece nombrada 1 (una) vez solamente. En el Plan de

---

<sup>33</sup> Ver capítulo N°2

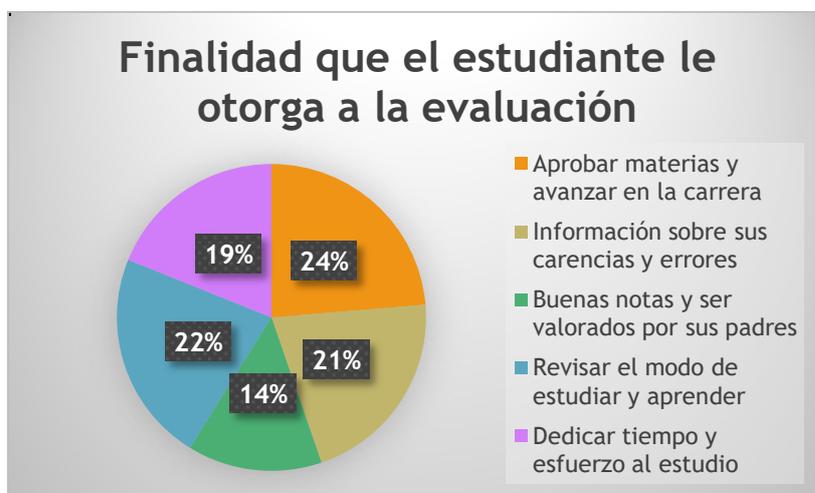
Estudio de Ciencias de la educación, está fuertemente marcada la competencia *evaluación*, nombrada 5 (cinco) veces.

### **3.7 ¿Qué finalidades se le otorga a la evaluación?**

Al transitar las diferentes cátedras, los estudiantes tanto del profesorado en Ciencias de la Educación como los estudiantes del profesorado en Filosofía, fueron otorgándoles diferentes finalidades a las evaluaciones, las cuales se modificaron o no, durante el cursado de las mismas.

Apreciamos en el procesamiento de las encuestas...

Gráfico N°6 "Finalidad que los estudiantes le otorgan a la evaluación" Profesorado de Ciencias de la Educación



Elaboración propia

Una de las opciones que los estudiantes seleccionan como finalidad con un 24%, al momento de responder el cuestionario es que la evaluación para ellos se da, *para*

*poder aprobar y avanzar en la carrera*. Es decir, hacen referencia a la evaluación entendida como acreditación.

El 22% selecciono la opción la evaluación sirve para *revisar el modo de estudiar y aprender*, lo cual nos llevaría a considerar que otra de las finalidades de la evaluación, es la autoevaluación, ya que el estudiante toma conciencia y revisa su propio proceso y que se afirma cuando el 21%, considera que las prácticas de evaluación, la dan *información sobre sus carencias y errores*.

En efecto, Steiman (2008) señala: autoevaluarse es poder emitir un juicio valorativo sobre un proceso que se está viviendo y sobre los resultados provisionales alcanzados, hasta cierto momento en dicho proceso. (p. 139). Autoevaluarse supone hacer un ejercicio metacognitivo, justamente analizando críticamente el modo de aprender, el modo de estudiar, los resultados alcanzados. También se relaciona, con la opción que escogió el 19% de los estudiantes: *dedicar tiempo y esfuerzo al estudio*.

En las encuestas, no está ausente entre las finalidades que el estudiante le otorga a la evaluación, la acreditación. En efecto, el 14% opto por: *obtener buenas notas y ser valorados por sus padres*. En la educación superior, el estudiante se enfrenta con ciertas prácticas de evaluación poco frecuentes en el nivel medio o primario: los exámenes parciales y finales, que permitirán su promoción cuando dedican tiempo y esfuerzo para obtener buenas notas en estas instancias.

En cada práctica de evaluación, se quiera o no, se implican los múltiples factores que la constituyen y que a la vez confluyen con ella. Steiman (2008).

Fundamentalmente estas respuestas dan cuenta que la función pedagógica y la función social<sup>34</sup>, están siempre presentes en las evaluaciones vividas por estos estudiantes en las aulas. Por un lado aprenden con la evaluación, autoevaluándose y logran así un nuevo aprendizaje, orientando sus acciones al conocimiento de la calidad de los procesos que producen determinados resultados, con una clara intención formativa.

Por otra parte, también quieren aprobar las materias y les interesa lo que dicen los padres. La función social, también es muy importante en el nivel universitario, ya que implica acreditar ante los otros, ante la sociedad, los aprendizajes adquiridos.

---

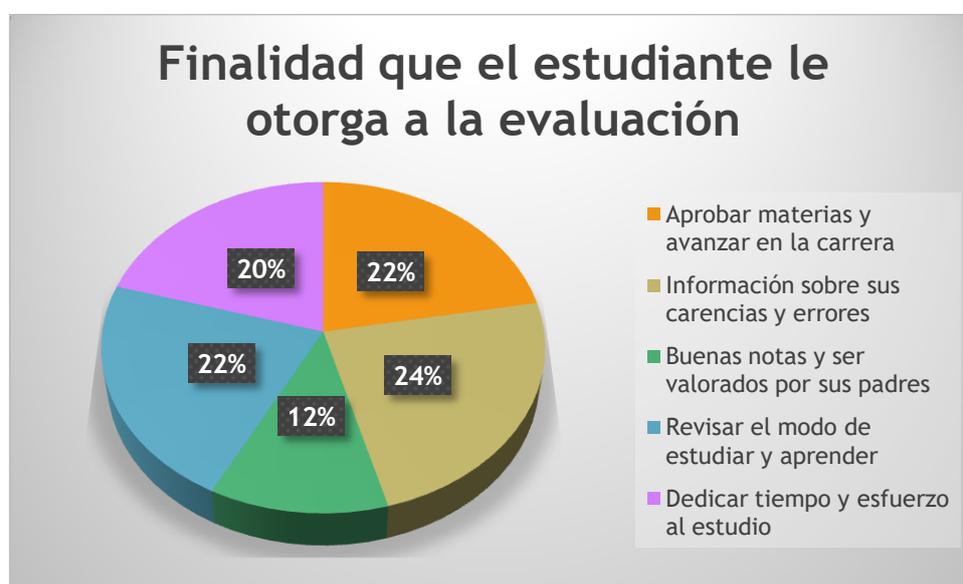
<sup>34</sup> Ver capítulo N°1

Los resultados del análisis presentados con anterioridad, nos demuestran que las principales finalidades que los estudiantes le otorgan a la evaluación, según las encuestas realizadas, presentan características más relacionadas con la racionalidad práctica, ya que ellos afirman que su objetivo al momento de realizar las diferentes prácticas evaluativas está enfocado en revisar su modo de estudiar, visualizar sus carencias y poder dedicarle tiempo al estudio.

Lo expresado, da cuenta que los docentes de esta carrera o al menos muchos de ellos, adhieren en sus procesos de enseñanza y aprendizajes, así como en sus prácticas evaluativas, a características relacionadas con los enfoques alternativos (racionalidad práctica).

Nos preguntamos, si sucede lo mismo con los estudiantes del profesorado en Filosofía en sus tres primeros años de cursado de la carrera. En el siguiente gráfico, volcamos los datos procesados en las encuestas.

Gráfico N°7 "Finalidad que los estudiantes le otorgan a la evaluación" Profesorado de Filosofía



Elaboración propia

El 24% de los estudiantes seleccionaron como principal finalidad de la evaluación, que la misma les sirve para darles *información sobre las carencias y errores* en sus aprendizajes. Es decir, que un alto porcentaje considera que de la evaluación también se aprende, y al igual que los estudiantes de Ciencias de la Educación, le atribuyen una función pedagógica. Celman (1998), expresa que la riqueza de la evaluación consiste en las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos obtenidos. Esto se reafirma, cuando la opción seleccionada por un 22%, alude a la *revisión del modo de estudiar*.

La *aprobación de materias y avanzar en la carrera* es la opción seleccionada por otro 22%, de los estudiantes de Filosofía. Es decir, que estos estudiantes son conscientes y valoran la acreditación, en los diferentes regímenes de promoción frecuentes en el ámbito universitario. Lo cual se relaciona con la opción *dedicación de tiempo y esfuerzo al estudio*, de un 20% para el logro de buenas calificaciones.

Finalmente el 12% optó por la elección de obtención de: *buenas notas y ser valorados por sus padres*.

Considerando los resultados obtenidos en el gráfico N°7, se evidencia que el 66% de las opciones seleccionadas por los estudiantes en relación a la finalidad que le otorgan a la evaluación, se relaciona con el enfoque de la racionalidad práctica, planteada por Álvarez Méndez (2001), donde se evidencia a la evaluación, como parte integral y dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

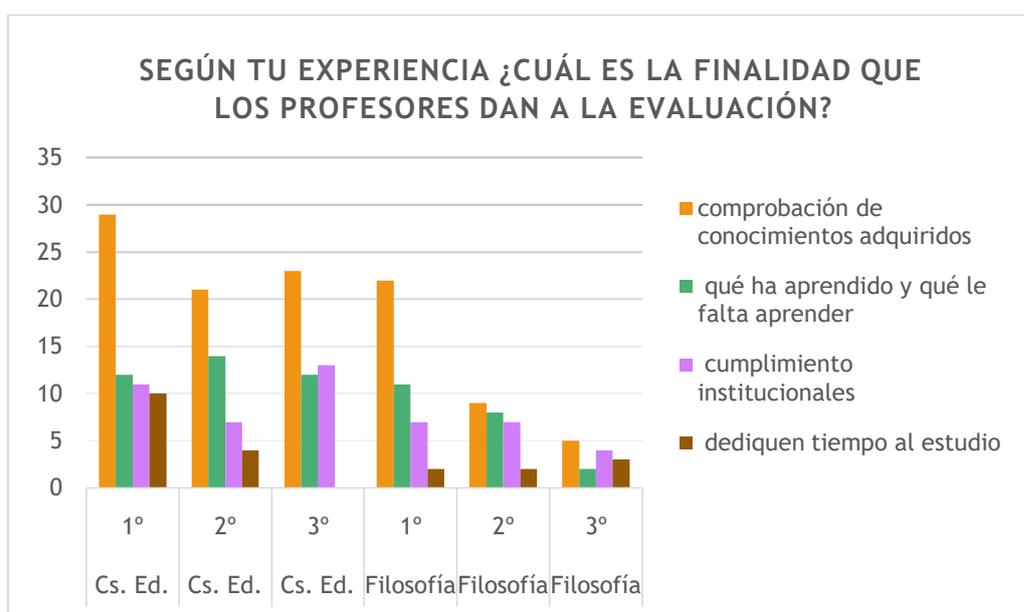
Solo un 34% de las respuestas emitidas por los estudiantes, hacen énfasis, ya no en qué aprendió o qué le falta aprender al estudiante, si no que enfoca la finalidad de la evaluación en la calificación.

### **3.8 Según los estudiantes ¿Qué finalidad le atribuyen los docentes a la evaluación?**

En relación a las prácticas evaluativas, se preguntó cuál es la finalidad que los docentes les atribuyen a la evaluación desde sus propias percepciones, es decir, con que finalidad. En el siguiente gráfico, se dan a conocer los diferentes porcentajes de las opciones seleccionadas por los estudiantes.

La experiencia académica y el contacto con los docentes de las diferentes cátedras, les permite a los estudiantes, reconocer la finalidad que los docentes atribuyen al proceso de evaluación. Del procesamiento de datos surgió el siguiente gráfico:

Gráfico N°8: "Finalidad que atribuyen los profesores a la evaluación"



Elaboración propia

### **3.8.1 Estudiantes en Ciencias de la Educación**

Del análisis del gráfico, se advierte con claridad que en todo momento de primero a tercer año, primer año (47%), segundo año (46%) y del tercer año (44%), los estudiantes consideran que para los docentes la principal finalidad es la *comprobación de los conocimientos adquiridos*. Para Muriete (2007) el examen, con ayuda de las técnicas documentales, hace de cada individuo un caso de estudio, de control y a la vez un objeto de conocimiento. (p.40)

Otra información que rescatamos en relación a las respuestas es, que en tercer año (33%) se acentúa la percepción del estudiante respecto a que los docentes evalúan con la finalidad, de dar *cumplimiento a los requisitos institucionales*, aspecto que solo resaltaban en primer año un 18% y en segundo un 15%.

Además los estudiantes de primer año (19%), si como los de segundo año (30%) y tercer año (15%), mencionan que los docentes a la hora de evaluar tienen como finalidad advertir *qué ha aprendido y qué ha de aprender* el estudiante. Como vemos esta opción está más destacada en el cursado del segundo año de la carrera, y sería motivo de otro análisis en profundidad, porque como señala Álvarez Méndez (2001)

Se evalúa para conocer, cuando corregimos constructiva y solidariamente con quien aprende, no para confirmar ignorancias, descalificar olvidos, o penalizar aprendizajes no

adquiridos... En esta dinámica, la evaluación se convierte en actividad de aprendizaje estrechamente ligada a la práctica reflexiva y crítica... (p. 77).

El porcentaje menor en la elección de los estudiantes es, que los docentes evalúan para *asegurar que los estudiantes le dediquen tiempo al estudio*, así la percepción en primer año es de (16%), un (9%) en segundo y (8%) seleccionaron en tercer año.

En las respuestas obtenidas por la totalidad de los estudiantes encuestados, de los tres primeros años del profesorado en Ciencias de la Educación, se observa desde su experiencia, que los docentes al momento de evaluar otorgan mayor énfasis en los conocimientos adquiridos por el estudiante hasta el momento, en su trayectoria académica

### **3.8.2 Estudiantes de Filosofía**

Del mismo modo que en los estudiantes del Profesorado en Ciencias de la Educación, los estudiantes del Profesorado en Filosofía, se señala que desde primer año a tercero, la finalidad en la que los profesores hacen énfasis es en: *comprobación de los conocimientos adquiridos*, siendo seleccionada en un primer año por el 52%, en segundo año por un 34% y los del tercer año con un 43%.

Otro dato importante que nos brindaron las encuestas es que el de los estudiantes de primer año (26%), de segundo (31%) y de tercero (15%), optaron por responder que la finalidad otorgada por los docentes a la evaluación es: *qué ha aprendido y qué le falta aprender*. Tomando los aportes de Álvarez Méndez (2001), la evaluación debe ser el momento en el que, además de las adquisiciones, también afloran las dudas, las inseguridades, para poder mejorarlas.

Asimismo, se observa que un 29% de los estudiantes del tercer año y un 27% del segundo año, hace énfasis que la finalidad de la evaluación de los docentes es para el *cumplimiento de los requisitos institucionales*, aspectos que son señalados en primer año, por solamente el 17% de los encuestados. En relación con Steiman (2008), dentro del proceso denominado "evaluación", aparece a su vez el proceso de "acreditación", entendido como el reconocimiento institucional de los aprendizajes adquiridos por los alumnos.

La opción menos seleccionada con un 5% en el primer año, con 8% en el segundo año y con un 15% en un tercer año, fue elegida la finalidad que hace referencia a que los estudiantes *dediquen tiempo al estudio*.

Se manifiesta en las encuestas que en general los docentes -según la mirada de los estudiantes- en la evaluación siguen priorizando la comprobación de *conocimientos adquiridos*, en ambos profesorados. Estos datos nos acercan más a las características del docente que pone el foco de la evaluación en los resultados de los aprendizajes<sup>35</sup>, es decir pareciera que en algunos aspectos, si bien hay innovaciones, se encuadran más en sus acciones en el enfoque tradicional de la evaluación (Álvarez Méndez; 2001) en la racionalidad técnica.

### **3.9 ¿Cómo evalúan los docentes los procesos de aprendizajes de sus estudiantes?**

#### **3.9.1 Instrumentos de evaluación**

Coincidimos con Steiman (2008), y Mateo Andrés (2000), respecto a que las evaluaciones educativas se pueden realizar por medio de diversos instrumentos, los cuales son escogidos por los docentes. En el proceso evaluativo convergen todas las concepciones del docente, sus nociones respecto del rol del alumno, del rol docente, la noción de enseñar o de aprender, entre otras, sobre las que se sustentan en la cotidianeidad cada una de sus prácticas pedagógicas, según las diferentes concepciones que posee quien evalúa.

Como se expuso en la unidad I, y en relación al trabajo de investigación realizado por Lemaire, en la UNNE<sup>36</sup>, la elección y el diseño de los instrumentos de evaluación, se relacionan con el tipo de información que se desea recoger.

La evaluación no es un ejercicio neutro, es una práctica compleja, que en si misma oculta valores y desempeña algunas funciones implícitas, aunque no siempre se vea así. Por ello se abordó en las entrevistas, el tema relativo a los diferentes instrumentos de evaluación que utilizan los docentes para evaluar los aprendizajes.

---

<sup>35</sup> Ver Capítulo N°1

<sup>36</sup> Lemaire Mariela Claudia, (2007) "Las concepciones acerca de la Evaluación que poseen los docentes de Institutos de Formación Docente". UNNE. Tesis de Grado

Steier, Marlene Soledad (2018). "Las concepciones de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizaje"

*"Utilizan trabajos prácticos escritos, a veces exposiciones... Conozco la evaluación escrita, oral, grupal... Bueno, también evaluaciones a distancia" (E. 1º año Cs.)*

*"Y creo que las exposiciones orales, y también esto de los informes de los trabajos prácticos, creo que le dan mucha importancia a eso, pero sí, creo que más los parciales orales, creo que también es una manera de mirarte a los ojos y ver tus expresiones y decir mmm, para mí no sé si es tan así" (E. 3º año Cs.)*

*"Los tradicionales, evaluaciones escritas, orales, trabajos de investigación, etc." (E. 2º año de F.)*

*"Parciales, escrito y después orales no más. Todos los profesores, tienen el mismo método de evaluación, por ejemplo dos o tres trabajos prácticos, parciales, finales" (E. 3º año F.).*

Al preguntarles a los estudiantes acerca de qué instrumentos de evaluación conocen, coincidieron en señalar que a lo largo de la cursada de las diferentes materias de la carrera, fueron evaluados en forma escrita y oral, a través de parciales domiciliarios, por medio de trabajos prácticos, etc. pero en realidad no mencionan tipos de instrumentos sino más bien instancias evaluativas contempladas en el régimen pedagógico como ser evaluaciones parciales, finales, trabajos prácticos. Algunos nombran la prueba escrita tradicional, el múltiple choice, exposiciones orales.

Desde esta visión, se desprende que la mayoría de los docentes al momento de seleccionar sus instrumentos de evaluación, adoptan un criterio de selección que es cercano a la postura más tradicional, de la evaluación referida a la racionalidad técnica, ya que al no verse la participación activa del estudiante, a la hora de realizar las diferentes instancias de examen, se da cuenta de una responsabilidad exclusiva del docente así como la selección de instrumentos.

A diferencia de cómo son evaluados, una expresión de deseo de un estudiante fue...

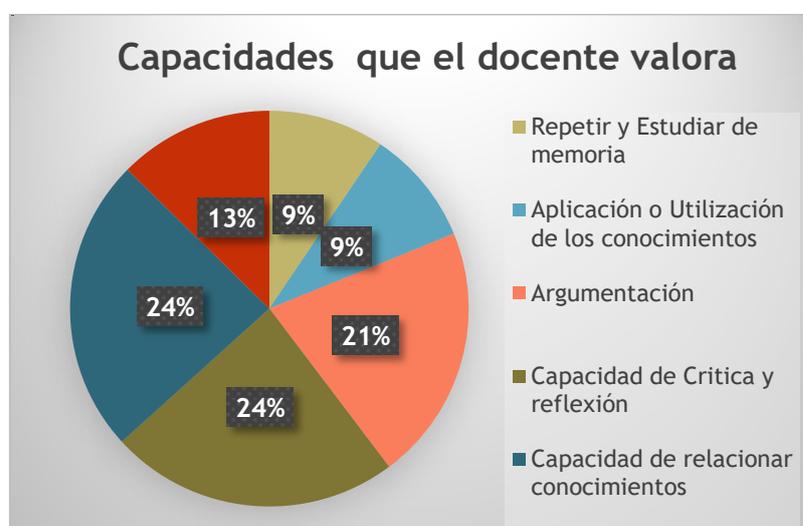
*"Me gustaría que se puedan implementar nuevas formas, como armar una obra de teatro de un ensayo filosófico, debates reflexivos, salir de lo que estamos acostumbrados, para que el estudio sea algo más interesante." (E. 2º año de F.)*

A diferencia de lo que vivencia en su formación profesional, el estudiante<sup>37</sup>, es consciente que el día de mañana a él, le gustaría que sus futuros estudiantes, puedan ser evaluados por otros tipos de instrumentos, por los cuales logren dar a cuenta de todos sus conocimientos adquiridos hasta el momento.

Cuando el docente elige cual será el instrumento que ocupara para evaluar a sus estudiantes, ya está delimitando qué es lo que pretende conocer de sus estudiantes o que actitudes debe tener en cuenta a la hora de realizar el examen. Asimismo, el estudiante al ir cursando las materias, y por las devoluciones que el docente le hace, al momento de realizar las evaluaciones ya saben cuáles son los procesos que el profesor/a quiere que haga énfasis, como por ejemplo: comprensión, memorización, etc.

Según la experiencia de los estudiantes encuestados, se presentarán los resultados recolectados por medio de un gráfico, el cual nos permitirá analizar, cuáles son los procesos que los docentes tienden a valorar en las evaluaciones de aprendizajes.

Gráfico N°9 "Procesos que los profesores tienden a valorar" Profesorado de Ciencias de la Educación



Elaboración propia

<sup>37</sup> Estudiante de Filosofía, que está cursando su segundo año de la carrera.

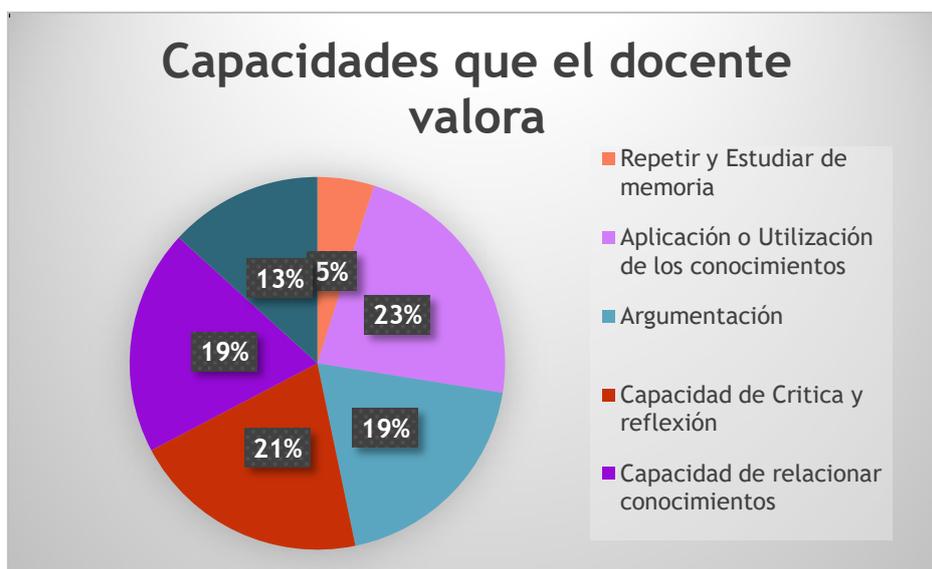
Al analizar los cuestionarios realizados por los estudiantes, se observó que desde las experiencias evaluativas de los mismos, 24% de ellos seleccionaron que en el proceso de evaluación los docentes valoran la *capacidad de crítica y reflexión* y a la *capacidad de relacionar los conocimientos*. Otras de las opciones que resaltaron con un 21% fue la *argumentación* que utilizan al momento de realizar las diferentes evaluaciones de las cátedras.

En este primer análisis se puede evidenciar que gran cantidad de los docentes a cargo de las materias del primer, segundo y tercer año de la carrera de Ciencias de la Educación, tratan que sus estudiantes en el proceso de evaluación puedan desarrollar la capacidad de crítica, reflexión y de relación entre los conocimientos que se desarrollan a lo largo de la cursada, además la argumentación teórica, es algo fundamental que los estudiantes puedan desarrollar.

Seguidamente y con un 13%, fue seleccionada la opción *de manejo de técnicas, métodos y procedimientos*, acorde a la asignatura y en el momento de dar una evaluación de la misma. Además y con menor énfasis fueron seleccionadas con un 9% las opciones de *aplicación y utilización de los conocimientos y la repetición y la memorización* al momento de estudiar.

En relación a las últimas opciones se evidencia que los estudiantes comprenden que en su mayoría los docentes, al momento de la evaluación, dan una menor y escasa importancia a la repetición y memorización del contenido, ya que lo que en verdad importa es que los alumnos puedan formar un pensamiento crítico y argumentativo desde los conocimientos brindados por las diferentes líneas teóricas trabajadas en las cátedras.

Gráfico N° 9 "Procesos que los profesores tienden a valorar" Profesorado de Filosofía



Elaboración propia

Cuando hablamos de los procesos que el docente tiene en cuenta en el momento de la evaluación de los alumnos y en relación a las diversas prácticas evaluativas que los mismos atravesaron en su trayecto académico, expresaron desde su punto de vista que la mayor importancia se le otorga a la *aplicación o utilización de los conocimientos*, opción que fue seleccionada por un 23% de los estudiantes. En un segundo lugar y con el 21%, seleccionaron la *capacidad de crítica y reflexión* por parte de los estudiantes al momento de realizar sus exámenes.

En un tercer lugar, según la información recolectada por las encuestas, y que se dio con un 19% fueron dos opciones, una de ella es la *capacidad de relacionar conocimientos y la argumentación*, cuestiones que los docentes tienen en cuenta al momento de evaluar a los estudiantes. Además un 13% de los estudiantes expresó que los docentes en el proceso de evaluación tienen en cuenta el *manejo de técnicas, métodos y procedimientos*. Dejando en último lugar y con un 5%, la selección de *repetición y estudio memorístico*.

En los datos recolectados, se observa que los estudiantes al realizar las prácticas educativas, tienen en cuenta que deben demostrar por medio de su exposición o escritura, la aplicación de conocimientos y la capacidad de crítica y reflexión, de los temas trabajados en cuestión, trabajados en las diferentes cátedras.

### **3.9.2 ¿En las prácticas evaluativas, se utilizan criterios de evaluación?**

Como señalamos en el apartado anterior, cuando el docente elige un instrumento de evaluación, también está pensando en la forma de evaluar y cuáles serán las

cuestiones que se tendrá en cuenta al momento de evaluar al estudiante, para lo cual el docente hace uso de criterios.

Si entendemos a la evaluación como una actividad crítica, se requiere de criterios de evaluación consensuados o explicitados, porque de las respuestas y de los argumentos que cada uno pone en juego, surgen las vías de entendimiento. La valoración crítica y argumentación de los docentes, sobre la base de diferentes fuentes, será también el medio para que los estudiantes puedan desarrollar y contrastar su propio pensamiento crítico, desde el conocimiento que posee y la información que le brinda el profesor.

Tomando aportes de investigaciones realizadas en la UNNE<sup>38</sup>, en donde se dieron a conocer que en las aulas universitarias de las carreras de grado, de formación docente, el criterio de evaluación pareciera que es "la falta de criterio" comunicado. Había que "decodificar" lo que esperaban sus docentes.

Atento a esos resultados en otra investigación, interesó en las entrevistas en profundidad interrogar a los estudiantes formulándoles las siguientes preguntas: ¿Qué son los criterios? ¿Conoces alguno? ¿Cuáles son los que ocupan los profesores a la hora de evaluarte?<sup>39</sup>

A partir del análisis de los registros de cada entrevista, durante el procesamiento de datos, surgieron diferentes expresiones en relación al tema:

*"Si desde el primer día lo dan a conocer, pero muchos veces a la hora de evaluar no se los ve presente, porque cuando te piden que des una mirada subjetiva, es mi subjetividad no del profesor, y porque está mal?" (E. 2º año Cs.)*

*"No, no, y es algo que lo aprendí acá en la cátedra de evaluación, no, nunca, incluso en los trabajos prácticos nada, no te dicen esto es lo que vamos a tener en cuenta. Es algo a lo que deben darle importancia porque es algo a lo que nos hará ver que es lo que van a evaluar. Creo que en la cátedra de evaluación no más se notó eso, al menos yo noté eso." (E. 3º año Cs.)*

---

<sup>38</sup> Kaliniuk, Ángela Teresa (2014), "Criterios de Evaluación de Aprendizajes en el Aula Universitaria ¿Práctica crítica compartida entre estudiantes y docentes? UNLa. Tesis de Maestría en Metodología en Investigación científica.

<sup>39</sup> Ver Anexo

*"Si, si siempre, en los parciales los profesores siempre dan a conocer los criterios o qué van a ver a la hora de evaluar, siempre que te dan una hoja al final están escrito todas las cosas que tendrán en cuenta a la hora de poner una calificación." (E. 1º año F.)*

*"Sí, pero hay algunos profesores que no sé qué utilizan. En seminario me ocurrió que una compañera había preparado un movimiento que es Renacimiento y ella aprobó el parcial, y yo presentando exactamente lo mismo porque preparamos exactamente lo mismo y cuando me acerco a la docente, y le pregunto qué criterios utilizo me dijo que yo no entendí la consigna. La consigna era la misma, el tema era el mismo, mi compañera aprobó, yo no. El parcial no está marcado, solo dice no comprende las consignas (5)." (E. 2º año F.)*

Se puede observar en los relatos de los estudiantes que en varias ocasiones, manifestaron que los docentes en algunas situaciones de exámenes presentan los criterios de evaluación y en otras no. Manifiestan que en algunos exámenes escritos al final de la hoja se explicitan algunas actuaciones deseables, es decir criterios.

Otros estudiantes afirman que no se los ve presentes a la hora de evaluar o al menos no se explicitan previamente, pero ellos saben que a la hora de ser evaluado, que los docentes tienen algunos criterios para poder emitir un juicio de valor respecto a esa situación en particular.

En uno de los casos, se evidencia que el estudiante (E. 3º año Cs.) nunca prestó atención a los criterios de evaluación en las diferentes instancias de exámenes, pero que al estar cursando su tercer año de la carrera y más específicamente al estar transitando la cátedra de evaluación, él comenzó a observar todo lo que se relaciona con las instancias de evaluación y exámenes, asimismo ver la importancia de éstas y cómo influyen en el alumno a la hora de realizar las diferentes prácticas evaluativas.

*"Creo que nosotros como estudiantes debemos saberlo, porque es una guía para nosotros, porque muchas veces pasa eso de qué será que quiere el profesor, será que está bien lo que estoy haciendo? Porque uno capta escribe o piensa muchas cosas, pero tiene ese miedo a será que estoy encaminado?, será que le va a gustar? O que va sobre la línea del pensamiento del profe, o en base a lo que él*

Steier, Marlene Soledad (2018). "Las concepciones de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizaje"

*evalúa. Entonces necesitamos una guía que nos oriente, que nos guíe, sobre de qué manera podemos realizar lo que nos piden." (E. 3º año Cs.)*

Los criterios de evaluación, permiten al estudiante disponer de información para reconocer si está aprendiendo o no.

La utilización de criterios, suele requerir una enseñanza y un entrenamiento específico, porque los estudiantes necesitan de una ayuda específica para cambiar sus hábitos y concepciones acerca de la evaluación.

Los estudiantes de la muestra advierten que en general no se explicitan los criterios antes de las situaciones evaluativas, ni durante el proceso, confirmando de alguna manera lo explicitado en otras investigaciones sobre el tema citadas en el estado del arte y que en ocasiones no saben porque desaprobaron o aprobaron, al no conocer los criterios previos.

En síntesis al ir concluyendo el proceso de interpretación de los datos, podemos señalar que logramos interesantes aportes y que quizás algunos aspectos podrían volverse a revisar para lograr enriquecer estos análisis.

Por el momento podemos afirmar que las características del campo profesional y disciplinar de las carreras de formación docente, en este caso los Profesorados en Ciencias de la Educación y en Filosofía, no solo estructuran la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, sino también las concepciones de los estudiantes, que se modifican por la adquisición progresiva de conocimientos y prácticas propias de la carrera que han elegido, en este caso ser profesor.

Asimismo, las prácticas desarrolladas diariamente en la cotidianidad del aula universitario, va creando e instaurando una cultura en los estudiantes, generando en este caso, concepciones de la evaluación específicamente, donde la mayoría de los estudiantes consideran que deben demostrar por medio de su exposición escrita u oral, la aplicación de conocimientos y la capacidad crítica y reflexiva. En este aspecto, he notado que las prácticas evaluativas que fueron vivenciando, les permitió ir construyendo una concepción de la evaluación diferente a la calificación.

En este aspecto, he rescatado datos que permiten afirmar que las prácticas evaluativas que fueron vivenciando, les permitió ir construyendo una concepción de la evaluación diferente a la concepción de calificación, aunque ninguno de ellos pudo

afirmar que su concepción se acerca más a posturas tradicionales o a nuevos enfoques de la corriente alternativa en evaluación. El valioso material logrado en las entrevistas, analizado en relación al marco teórico y otros documentos, no nos ofrecen una sola respuesta -como se podrá notar en el desarrollo de este capítulo- por el contrario muestran que hasta tercer año, la concepción de evaluación está aún en proceso de construcción.

**CAPÍTULO IV**

**CONSIDERACIONES FINALES**

## **A MODO DE CONCLUSIÓN...**

El objetivo general que ha presidido la presente investigación, se orientó a conocer las concepciones de la evaluación que surgen de las prácticas evaluativas que han vivenciado los estudiantes de los tres primeros años, del profesorado en Ciencias de la Educación y del profesorado en Filosofía, a partir de su propia experiencia académica, para relatar e interpretar sus concepciones acerca de las evaluaciones de aprendizajes.

Con ésta investigación, se pretendió generar conocimiento científico sobre las concepciones de los estudiantes de carreras de formación docente, en relación con las diferentes prácticas evaluativas que los profesores ejercen, primordialmente en el ámbito universitario. Para explicar éste tipo de conocimiento, el cual es construido desde la experiencia de ser estudiante y futuros formadores, mi intención como investigadora fue, situar a los estudiantes en la experiencia conformada en su condición como futuros docentes.

En relación a nuestro objeto de investigación, las concepciones de las prácticas evaluativas de los estudiantes de los profesorados<sup>40</sup> seleccionados para la muestra, se planteó inicialmente una serie de objetivos específicos, a los que se ha intentado dar respuestas mediante la descripción y el análisis de los resultados.

Las conceptualizaciones y vivencias de los estudiantes acerca de las prácticas de evaluación, nos permitieron identificar un conjunto de concepciones atribuidas por parte de los mismos a la evaluación, refiriéndose cómo un proceso por el cual se da cuenta y se valora los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

Atento a los aportes de Steiman (2008), quien define a la evaluación como un proceso que a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, permite emitir un juicio de valor acerca de un aspecto de la realidad en la cual se interviene en un determinado contexto socio-histórico particular.

Así como lo expresaba Steiman (2008), para que los estudiantes incorporen una concepción de la evaluación de los aprendizajes en el desarrollo de su carrera, debieron pasar por una serie de prácticas evaluativas a lo largo de su trayectoria académica.

---

<sup>40</sup> Profesorado en Ciencias de la Educación / Profesorado en Filosofía

Cada uno de ellos en su historia de aprendizaje, fue construyendo una concepción que no surgió al iniciar la carrera universitaria. Las entrevistas en profundidad, la indagación biográfico-narrativa nos condujo a sondear más profundamente en las historias de los estudiantes de la muestra. Los mismos, iniciaron el proceso de construcción de la concepción de evaluación en el nivel primario.

En efecto, al ir transitando los diferentes niveles educativos (primario, secundario y terciario), los estudiantes fueron partícipes de diversas prácticas evaluativas, las cuales en un primer nivel<sup>41</sup>, hacían énfasis en las respuestas emitidas de forma escrita por cada estudiante, donde el docente verificaba si estaba bien o no y en relación a eso se le asignaba una calificación, se los acreditaba “*en la acreditación se busca constatar, verificar los resultados de los aprendizajes logrados en función de las propuestas curriculares que le sirven de referente...*” Palou de Maté (2003).

Los sentidos atribuidos a la evaluación de los aprendizajes, en relación a las vivencias en la universidad de los estudiantes, se evidencio en algunos de sus trayectos académicos, donde los profesores optaban por realizar exámenes objetivos como las pruebas múltiple choice, o las típicas pruebas escritas, donde lo que en verdad importaba era lo que el estudiante pudiera responder en ese momento, para así asignarle una calificación, respondiendo fielmente a la racionalidad técnica planteada por Álvarez Méndez (2001), en donde la evaluación se daba como decisión del docente, los conocimientos de los estudiantes eran medido por puntuaciones, poniendo mayor énfasis en los resultados y no en el proceso de aprendizaje.

Las concepciones de la evaluación de los aprendizajes, se produce en el proceso que va vivenciando el estudiante a lo largo de su carrera y en relación a las prácticas evaluativas que se van desarrollando en las cátedras.

Un proceso que impacta en los estudiantes, son las “nuevas formas evaluativas” que algunos profesores implementan en sus prácticas, las cuales se comienzan a vivir y experimentar en el nivel secundario y se profundizan en algunas cátedras excepcionales de la carrera, donde el docente consensua con los estudiante el formato de la evaluación, la fecha, además presentan nuevas ideas de evaluaciones como aquellas en las que los estudiantes deben autogestionar la bibliografía, parciales domiciliarios,

---

<sup>41</sup> En la educación primaria

exámenes de grupos, exámenes con reflexión del tema, los mismos tienen relación con la racionalidad práctica, a la cual es trabajada por Álvarez Méndez (2001), donde la evaluación de los aprendizajes es vista como una recogida de información por distintos medios, tiene la participación activa del estudiante, y donde importa más el proceso de aprendizaje que el resultado final.

Las nuevas formas de evaluación producen impacto de aprendizaje, en la vida académica de los estudiantes. Las diferentes situaciones de evaluaciones experimentadas por los estudiantes hizo que hoy logren ver a la evaluación como un proceso y ya no solo como una acreditación.

Por otra parte, los profesores al momento de evaluar otorgan distintas finalidades a la evaluación, según los estudiantes, hacen énfasis en la comprobación de los conocimientos teóricos adquiridos por cada uno de los alumnos, hasta el momento del examen. Se destaca la concepción de la evaluación desde la racionalidad práctica, donde la evaluación, está enfocada en la mirada en los conocimientos del alumno de manera individualizada, a la luz de sus propios aprendizajes.

De los sentidos atribuidos a la evaluación de los aprendizajes, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes, lograron dar cuenta de que evaluación y calificación tienen un significado diferente, ya que la evaluación es emitir un juicio de valor, el cual se puede dar a través de la recolección de información por medio de un proceso, tratándose de una función pedagógica, y la calificación alude a una expresión cuantitativa, teniendo amplia relación con la función social.

Las definiciones y reflexiones de los estudiantes del Profesorado en Ciencias de la Educación, acerca de sus vivencias en las asignaturas que poseen contenido pedagógico/didáctico, nos permitió identificar un conjunto de significados atribuidos a la evaluación de los aprendizajes. Los alumnos aluden que su concepción fue cambiando, por las formas que era planteada la enseñanza y el aprendizaje, dejando a un lado lo tradicional, para lograr una innovación, mostrando otra cara de la evaluación, y modificar la concepción que se tenía.

Considerando lo anteriormente expuesto, se da una amplia relación con la función pedagógica, ya que la evaluación de los aprendizajes, es vista por los estudiantes como un proceso, el cual sirve para ver cómo se está dando el aprendizaje,

qué cuestiones se debe profundizar, qué entendió y qué no. Además, ya no solo se piensa a la evaluación como esa calificación que me darán por dicho examen, sino también esa apreciación cualitativa de lo que se hace o no en el examen, al menos con estos estudiantes de la muestra.

Con respecto a lo dicho, es oportuno recordar a Steiman (2008), quien al igual que otros especialistas desde los enfoques no tradicionales de la evaluación, pone el énfasis en la consideración de la evaluación como: "parte integrante del proceso enseñanza-aprendizaje... Se realiza mientras tiene lugar la secuencia del aprendizaje y su finalidad es identificar y corregir problemas y favorecer la mejora del proceso de aprendizaje... Asegura que la mayoría de los alumnos alcance objetivos deseados...".

En relación a los estudiantes que cursan la carrera del Profesorado en Filosofía, advertimos que para ellos, en su plan de estudio, las materias en las que se trabaja contenido pedagógico/didáctico, presentan la misma modalidad que otras asignaturas específicas de la carrera. En general se priorizan los conocimientos adquiridos y se les atribuye un número (calificación) sin mayor referencia a criterios expuestos explícitamente.

También podemos concluir del análisis que la mayoría de las prácticas evaluativas desarrolladas, están estrechamente relacionadas con la función social, la evaluación es entendida en el sentido de medición, en donde procura comprobar cuánto aprendió el estudiante, expresándolo cuantitativamente a través de números. Evaluar es medir, para calificar.

Desde las vivencias académicas de los estudiantes, se evidencia que algunos de ellos, tuvieron mayores experiencias de prácticas evaluativas aproximadas a lo que Álvarez Méndez (2001) caracteriza como una racionalidad técnica, en donde lo que predomina es el control y la medición, dando menor importancia a los datos que pueden ser recogidos por medio de las evaluaciones por parte del docente, para analizar el desarrollo del aprendizaje.

Pero también hubieron cátedras y prácticas evaluativas excepcionales, donde presentaron una nueva mirada de la evaluación de los aprendizajes, haciendo referencia a ésta como un proceso en el que se tiene en cuenta la información que se provee para identificar aciertos y dificultades que requieren de indagación, aquí se puede ir

evidenciando como las prácticas se encuadran en la racionalidad práctica, particularmente lo destacan los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación.

Se destaca semejanzas entre las concepciones de los estudiantes de ambos Profesorados<sup>42</sup>, respecto a que su concepción de evaluación se modificó en el desarrollo de sus historias de aprendizaje y las prácticas evaluativas que vivenciaron con algunos docentes en su trayectoria académica.

A través de los resultados obtenidos por medio de las encuestas y entrevistas, se evidenció que los estudiantes del Profesorado en Ciencias de la Educación y del Profesorado en Filosofía, logran dar cuenta que evaluación y calificación se diferencian en sus significados. En algunos casos los estudiantes expresaron que las evaluaciones que se realizan en el desarrollo de su carrera se alejan de posturas relacionadas con un enfoque alternativo de la evaluación y están más estrechamente relacionadas a los exámenes de índole tradicional.

Además reconocen que evaluación y calificación, se relacionan al momento de la práctica, pero su significado es diferente.

Desde su rol como estudiante, particularmente a través de las encuestas pudimos advertir que en general ellos otorgaron como principal finalidad de la evaluación: la revisión de su modo de estudiar, visualización de sus carencias y la dedicación al tiempo de estudio.

Al mismo tiempo resaltan que desde su mirada, el docente pone mayor énfasis en advertir en las evaluaciones cuales fueron los conocimientos que los estudiantes adquiridos.

Se observa que los estudiantes (Profesorado en Ciencias de la Educación y Profesorado en Filosofía) que se encuentran cursando el tercer año de su carrera, comprenden que los docentes los evalúan para obtener información acerca de los conocimientos que fueron adquiriendo en su trayecto de formación. Por otra parte, recordando lo expresado en el marco teórico, desde el punto de vista burocrático los mismos sirven también para dar un informe institucional de sus aprendizajes, los cuales son acreditados para permitir su promoción con la calificación correspondiente.

---

<sup>42</sup> Profesorado en Ciencias de la Educación / Profesorado en Filosofía

Respecto al Plan de Estudio de la carrera del Profesorado en Ciencias de la Educación, la evaluación aparece como competencia profesional más de cinco veces en el apartado del perfil del graduado, destacando la importancia de la evaluación en su futura práctica profesional.

En cambio, en el Plan de Estudio del Profesorado en Filosofía, es mencionada una vez solamente esta competencia y evaluar es parte primordial en la futura profesión. Advierten- al menos los estudiantes de la muestra- que sus aprendizajes respecto a la evaluación desde un enfoque alternativo surge del cursado de su carrera en general no específicamente de las materias pedagógicas

Finalmente, retomando una vez más las vivencias de los estudiantes, señalamos que las prácticas evaluativas que los estudiantes atravesaron a lo largo de su trayecto académico, fueron modificando las concepciones acerca de la evaluación de los aprendizajes, permitiéndoles pensar además en cómo evaluarían el día de mañana a sus futuros estudiantes y qué es lo que ellos quieren promover en los mismos.

Celman (1998) reubica a la evaluación dentro de la enseñanza y el aprendizaje. Considerando que es posible mejorar la evaluación y transformarla en una herramienta de conocimiento, en la medida que se cumplan al menos dos condiciones: intencionalidad (los estudiantes deben estar interesados en la evaluación para que ésta pueda construir conocimiento fundado, autónomo y crítico) y posibilidad (los estudiantes deben poder desplegar ante las evaluaciones cierto grado de autonomía, autoestima y autovalía personal).

"... la riqueza de la evaluación consiste en las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos recogidos. Genera información respecto de la calidad de la propuesta de enseñanza, convirtiéndose en una herramienta que permite comprender y aportar a un proceso, dando cuenta de cuáles son los cambios cognitivos que van ocurriendo en los estudiantes" (p. 49).

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Ahumada Acevedo, P. (2002). La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Allen, D. (Coomp.). (2000). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes. Buenos Aires: Paidós.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid: Morata.
- Anijovich, R. (Comp.). (2009). La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós
- Anijovich, R. y Gonzales, C. (2013) Evaluar para aprender. Conceptos e Instrumentos. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Arnal, J. D. (1994). Investigación educativa: fundamentos y metodologías. Barcelona.
- Asprelli, M. C. (2014). La didáctica en la formación docente. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Bain, K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores de la universidad. Barcelona: Universidad de Valencia.
- Barbier, J. M. (1993). La evaluación de los procesos de formación. Barcelona: Paidós
- (1999). Práctica de formación. Evaluación y análisis. Buenos Aires: Novedades Educativas – UBA. FFyL.
- Bertoni, A.; Poggi, M. y Teoboldo, M. (1996). Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja. Buenos Aires: Kapeluz
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoques y metodologías. Madrid: La Muralla.
- Brown, S. y Glasner, A. (Ed.). (2003). Evaluar en la universidad: problemas y nuevos enfoques. Madrid: Narcea
- Cabrera, M. I. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Española de Pedagogía, 25-48.
- Camilloni, A. R. W. (2000). Los procesos de la evaluación en las universidades. Revista Univer-sitio, 1 (1), 11-13
- (2004). Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes. Quehacer educativo, 6-12.
- Camilloni, A. R. W.; Celman, S.; Litwin, E. y Palou de Maté, M. del C. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- Castillo Arredondo, S. (Coord.). (2002). Compromisos de la evaluación educativa. Buenos Aires: Prentice Hall.

- Celman, S. E. (2004). Evaluación de aprendizajes universitarios: más allá de la acreditación. En actas de 3º Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria. Universidad del Sur. Dpto. Humanidades. Área Ciencias de la Educación, Bahía Blanca.
- Celman, S. E. (2009, Julio-Agosto-Septiembre). Evaluando la evaluación. Tensiones de sentidos en el nivel universitario. En Universidad de Los Andes. Facultad de Humanidades. Área Ciencias de la Educación, Bahía Blanca.
- Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. y Zabala, A. (1996). El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó
- Delgado, Patricia M. (2009) Percepciones y valoraciones de estudiantes de ciencias de la educación de la UNNE acerca de las prácticas de enseñanza desarrolladas por sus profesores. UNNE. Tesis de Maestría
- Díaz Barriga, A. (2004). Evaluación de la docencia. Su generación, su adjetivación y sus retos. En Álvarez Méndez, J. M.; de Alba, A.; Díaz Barriga, A.; Edelstein, G. E.; Fernández, L. M.; Gentili, P.;... y Vior, S. E. La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. 2do. Congreso Internacional de Educación, pp. 41-55. Universidad Nacional del Litoral. Facultad de Humanidades y Ciencias, Santa Fe.
- Elliott, J. (2000). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata
- Erickson, F. (1997) Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En Wittrok, M. C., La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación (pp. 195-301), Buenos Aires: Barcelona.
- Giangiacomo, G. (2005). La evaluación superior universitaria en la Argentina. Introducción y modalidades. En Casali, C.; Farber, A.; Giangiacomo, G.; Herádez, G. y Toribio, D., Cuestiones de Educación Superior (pp. 57-70). Buenos Aires: Ediciones de la UNLa.
- [González Pérez, Miriam](#). (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. Educ. Med. Super. Pp. 85-96.
- Gordo, A. y. (2008). Estrategias y prácticas cualitativas en investigación social. Madrid: Pearson Educación S.A.
- House, Ernest R (1994). Evaluación ética y poder. Madrid: Morata.
- Huchim Aguilar, D., & Reyes Chávez, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. Actualidades Investigativas en Educación, 1-27.
- Inda Caro, M., & Álvarez González, S. &. (2008). Métodos de evaluación en la enseñanza superior. Investigación Educativa.
- Kaliniuk, A. T. y otros. (2014) La evaluación didáctica en profesores universitarios expertos de la UNNE (PI008SGCyT). UNNE. Corrientes

- Kaliniuk, A. T. (2015) "Criterios de Evaluación de Aprendizajes en el Aula Universitaria. ¿Práctica crítica compartida entre estudiantes y docentes? Tesis de Maestría en Metodología de la Investigación Científica. Departamento de Humanidades y Arte. Universidad Nacional de Lanús. Lanús, Bs. As.
- Kushner, S. (2002). Personalizar la evaluación. Trad.: Tomas del Amo. Madrid: Morata.
- Larrosa Bondía, J. (2006). Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. En estudios filosóficos, 55 (160), 45-54.
- Lemaire Mariela Claudia, (2007) Las concepciones acerca de la Evaluación que poseen los docentes de Institutos de Formación Docente. UNNE. Tesis de Grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.
- Lipman, M. (1998). Pensamientos complejos y educación. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipsman, M. (2004). Nuevas propuestas de evaluación de los aprendizajes en la cátedra universitaria. Análisis de experiencias en el ámbito de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 12 (22), 45-54
- Litwin, E. (2008) Evaluación, heteroevaluación y co-evaluación (en línea) <http://www.areaeducativa.com.ar/sitio/ampliación.php?id=531>
- Litwin, E.; Camilloni, A.; Celman, S. y Palou de Mate, C. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires, Paidós.
- López Pastor, V. M. (Coord.) (2009). Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. Madrid: Narcea.
- Marchesi, A. y Martin, E. (1999). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambios. Madrid: Alianza.
- Mateo Andres, J. (2000). La evaluación educativa, sus prácticas y otras metáforas. Barcelona: Ice-Horsori-Universidad de Barcelona.
- Mendicoa, G. E. (2003). Sobre tesis y tesisas. Lecciones de enseñanza y aprendizaje. Buenos Aires: Espacio.
- Morales Vallejo, P. (2009). La evaluación formativa. Publicado en: Ser profesor: una mirada al alumno. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 41-98. Disponible en <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>
- Muriete, R. N. (2007). El examen en la universidad. La instancia de la evaluación como actividad sociopolítica. Buenos Aires: Biblos.
- Palou de Mate, C. (1998). La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación. En: Litwin, E.; Camilloni, A.; Celman, S. y Palou de Mate, C. La evaluación de

los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, pp. 122-123. Buenos Aires: Paidós.

----- (2001). Una mirada particular de la evaluación desde la didáctica. En Palou de Mate, C.; de Pascuale, R.; Herrera, M.; y Pastor, L. Enseñar y evaluar. Reflexiones y propuestas. Cipolletti: Universidad Nacional del Comahue. Facultad Ciencias de la Educación. C.E.DI.CO.

----- (Coord.) (2003). La enseñanza y la evaluación. Una propuesta para matemática y lengua. Buenos Aires: Grupo Editor Multimedia.

Perassi, Z. (2008). La evaluación en educación: un campo de controversias. San Luis. Ediciones LAE.

Perrenoud, P. (2008). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.

PI008/14. La evaluación didáctica en profesores universitarios expertos de la UNNE. (SGCyT). UNNE

Porta, L. y Sarasa, M. C. (2008). Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: las buenas prácticas y sus narrativas. Mar del Plata: UNMDP. Facultad de Humanidades. Grupo de investigaciones en Educación y Estudios Culturales.

Prieto, Marcia; Contreras, Gloria (2008) Las concepciones que orientan las practicas evaluativas de los profesores: un problema a develar. pp. 245-262. Universidad Austral de Chile Valdivia, Chile

Puiggrós, A. y Krotzsch, C. P. (1994). Universidad y evaluación. Madrid. CCS.

Rodríguez Neira, T. Á. (2006). La evaluación de los aprendizajes. Madrid: CCS.

Salina Fernández, B. C. (2000). La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Revista de Ciencias y Técnica.

Sampieri Hernández, R., Collado Fernández, C., & Lucio Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. México: Intagon Web, SA de CV.

Sanjurjo, L. (2002). La formación práctica de los docentes. Reflexiones y acción en el aula. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Sanjurjo, L. y Vera, M. T. (2006). Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medios y superior. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens.

Santos Guerra, M. A. (1998). Evaluar es comprender. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.

----- (2007). La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana. Buenos Aires: Lumiere.

- Señoriño, O., Vilanova, S., García, M., Natal, M. y Lynch, M. (2012), trata sobre Concepciones sobre evaluación en profesores de formación: Un estudio comparativo entre alumnos de profesorado de las facultades de Ciencias Exactas y Naturales y Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. En Revista de Evaluación Educativa
- Shaw, I. F. (2003). La evaluación Cualitativa. Introducción a los métodos cualitativos. Buenos Aires: Paidós.
- Silvestri, Lisel Irina, (2011) "Saberes experienciales de estudiantes futuros profesores en torno a la evaluación". UNNE. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación. UNNE.
- Sirvent, M. T. (2004). Investigación y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En Wittrok, M. C., La investigación de la enseñanza, enfoques, teorías y métodos (pp. 9-91), Buenos Aires: Barcelona.
- Steiman, Jorge. (2008). Mas didáctica en la educación superior. Buenos Aires: UNSAM.
- Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona, Paidós.
- Wittrocky otros(1997) La Investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos TradOfelia Castillo y Gloria Vitale Paidós Barcelona Tomo.I
- Wittrocky otros(1997) La Investigación de la enseñanza. Metodos Cualitativos y de observación. TradOfelia Castillo y Gloria Vitale Paidós Barcelona Tomo 2
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). Técnicas para investigar: Recursos metodológicos para la preparación de Proyectos de Investigación. Córdoba: Brujas.
- Zabalza, M. A. (2007). La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. (3ra. Ed.), Madrid: Narcea.

### **Otros Documentos**

- Plan de Estudio del Profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades. UNNE
- Plan de Estudio del Profesorado en Filosofía. Facultad de Humanidades. UNNE

# Anexo



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE: Trabajo de Tesis: Las concepciones de los estudiantes sobre la Evaluación de Aprendizajes. Dirigido por la Mgter: Ángela Teresa Kaliniuk.

### **Encuesta Semi – Estructurada a Estudiantes**

Este instrumento de recolección de datos es para insumo del trabajo de tesis, el cual se enmarca en una investigación de las concepciones de los estudiantes sobre "La Evaluación de los Aprendizajes". Con tu aporte se podrá enriquecer el material que ayudara a entender cuál es el significado que los estudiantes le atribuyen a la evaluación, y el porqué de esa concepción.

Esta encuesta está dirigida a estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación y de Filosofía. Por tal motivo, es importante que completes los siguientes datos.

- Nombre: \_\_\_\_\_
- Edad: \_\_\_\_\_ Carrera: \_\_\_\_\_
- Nivel del cursado de la carrera (aprox.) \_\_\_\_\_
- Correo electrónico: \_\_\_\_\_

1) De acuerdo a tu experiencia ¿Qué significa la palabra evaluación?

- Dar una valoración numérica (calificación)  
( )
- Proceso de recolección de información  
( )
- Medir el aprendizaje del estudiante  
( )
- Proceso que sirve para controlar y exigir  
( )
- Certificación de aprendizajes adquiridos  
( )

2) ¿Evaluación y Calificación significan lo mismo?

- Si  
( )
- No  
( )

3) Según tu experiencia ¿Cuál es la finalidad que los profesores conceden a la evaluación? Marque dos respuestas que indiquen esa finalidad.

- Para la comprobación de los conocimientos adquiridos  
( )
- Para que el estudiante sepa qué ha aprendido y qué le falta aprender  
( )
- Para cumplimiento de los requisitos institucionales  
( )

- Para asegurar que los estudiantes dediquen tiempo al estudio  
( )
- 4) En relación a tu experiencia ¿Qué importancia crees que les atribuyen los profesores a los siguientes aspectos cuando evalúan? Jerarquiza en orden de prioridad. (Del 1 al 4)
- Aprendizajes adquiridos  
( )
  - Capacidad de adecuación conceptual  
( )
  - Capacidad de seguridad en sus aprendizajes  
( )
  - Responsabilidad y disciplina  
( )
- 5) ¿Cuáles son las capacidades que valoran los profesores? Marca tres en orden de prioridad.
- Repetir o estudiar de memoria  
( )
  - Aplicación o utilización de los conocimientos  
( )
  - Argumentación  
( )
  - Capacidad de crítica y reflexión  
( )
  - Capacidad de relacionar conocimientos  
( )
  - Manejo de técnicas, métodos y procedimientos  
( )
  - Otros.....  
( )
- 6) ¿Para qué le sirve la evaluación al estudiante? Ordena en escala de importancia
- Para aprobar materias y avanzar en la carrera  
( )
  - Para tener información sobre sus carencias y errores  
( )
  - Para obtener buenas notas y ser valorado por profesores, padres, etc.  
( )
  - Para revisar el modo de estudiar y aprender  
( )
  - Para dedicar tiempo y esfuerzo al estudio y las tareas académicas  
( )

- Otros.....  
( )

¿Te gustaría seguir participando?      SI ( )      NO ( )

***¡Gracias por tu tiempo!***

## ENCUESTAS

### CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

#### Profesorado en Ciencias de la Educación 1º Año

Preguntas	Respuestas	Cantidad
1) De acuerdo a tu experiencia ¿Qué significa la palabra evaluación?	Dar una valoración numérica (calificación)	1
	Proceso de recolección de información	3
	Medir el aprendizaje del estudiante	22
	Proceso que sirve para controlar y exigir	3
	Certificación de aprendizajes adquiridos	7

2) ¿Evaluación y Calificación significan lo mismo?	Si	4
	No	32
3) Según tu experiencia ¿Cuál es la finalidad que los profesores conceden a la evaluación? Marque dos respuestas que indiquen esa finalidad	Para la comprobación de los conocimientos adquiridos	29
	Para que el estudiante sepa qué ha aprendido y qué le falta aprender	12
	Para cumplimiento de los requisitos institucionales	11
	Para asegurar que los estudiantes dediquen tiempo al estudio	10

### Profesorado en Ciencias de la Educación 2º año

Preguntas	Respuestas	Cantidad
1) De acuerdo a tu experiencia ¿Qué significa la palabra evaluación?	Dar una valoración numérica (calificación)	2
	Proceso de recolección de información	3
	Medir el aprendizaje del estudiante	17
	Proceso que sirve para controlar y exigir	2
	Certificación de aprendizajes adquiridos	8
2) ¿Evaluación y Calificación significan lo mismo?	Si	1
	No	24
3) Según tu experiencia ¿Cuál es la finalidad que los profesores conceden a la evaluación? Marque dos respuestas que indiquen esa finalidad	Para la comprobación de los conocimientos adquiridos	21
	Para que el estudiante sepa qué ha aprendido y qué le falta aprender	14
	Para cumplimiento de los requisitos institucionales	7
	Para asegurar que los estudiantes dediquen tiempo al estudio	4

### Profesorado en Ciencias de la Educación 3º año

Preguntas	Respuestas	Cantidad
1) De acuerdo a tu experiencia ¿Qué significa la palabra evaluación?	Dar una valoración numérica (calificación)	2
	Proceso de recolección de información	9
	Medir el aprendizaje del estudiante	9
	Proceso que sirve para controlar y exigir	
2) ¿Evaluación y Calificación significan lo mismo?	Certificación de aprendizajes adquiridos	6
	Si	1
3) Según tu experiencia ¿Cuál es la finalidad que los profesores conceden a la evaluación? Marque dos respuestas que indiquen esa finalidad	No	25
	Para la comprobación de los conocimientos adquiridos	23
	Para que el estudiante sepa qué ha aprendido y qué le falta aprender	12
	Para cumplimiento de los requisitos institucionales	13
	Para asegurar que los estudiantes dediquen tiempo al estudio	0

#### Pregunta N° 4 Cs. de la Educación: de los tres primeros años

4) En relación a tu experiencia ¿Qué importancia crees que les atribuyen los profesores a los siguientes aspectos cuando evalúan? Jerarquiza en orden de prioridad. (Del 1 al 5)

	1°	2°	3°	4°	5°
Aprendizaje Adquirido	36	20	13	18	5
Adecuación conceptual	20	26	26	17	3
Seguridad en los aprendizajes	8	21	22	34	7
Responsabilidad y disciplina	21	21	27	20	2
Otros	0	0	1	2	9

#### Pregunta N° 5 Cs. de la Evaluación: de los tres primeros años

5) ¿Cuáles son las capacidades que valorar los profesores? Marca tres en orden de prioridad

	1°	2°	3°
Repetir y Estudiar de memoria	12	4	0
Aplicación o Utilización de los conocimientos	9	5	7
Argumentación	18	17	10
Capacidad de Crítica y reflexión	19	17	19
Capacidad de relacionar conocimientos	13	25	24
Manejo de Técnicas, métodos y procedimientos	6	12	17

### Pregunta N° 6 Cs. de la Educación: de los tres primeros años

6) ¿Para qué le sirve la evaluación al estudiante? Ordena en escala de importancia

	1°	2°	3°	4°	5°
Aprobar materias y avanzar en la carrera	39	11	8	17	12
Información sobre sus carencias y errores	16	21	22	17	11
Buenas notas y ser valorados por sus padres	4	18	6	14	45
Revisar el modo de estudiar y aprender	18	23	23	16	7
Dedicar tiempo y esfuerzo al estudio	8	16	27	24	12

## FILOSOFÍA

### Profesorado en Filosofía 1° Año

Preguntas	Respuestas	Cantidad
1) De acuerdo a tu experiencia ¿Qué significa la palabra evaluación?	Dar una valoración numérica (calificación)	3
	Proceso de recolección de información	2
	Medir el aprendizaje del estudiante	12
	Proceso que sirve para	4

	controlar y exigir	
	Certificación de aprendizajes adquiridos	<b>6</b>
2) ¿Evaluación y Calificación significan lo mismo?	Si	<b>2</b>
	No	<b>22</b>
3) Según tu experiencia ¿Cuál es la finalidad que los profesores conceden a la evaluación? Marque dos respuestas que indiquen esa finalidad	Para la comprobación de los conocimientos adquiridos	<b>22</b>
	Para que el estudiante sepa qué ha aprendido y qué le falta aprender	<b>11</b>
	Para cumplimiento de los requisitos institucionales	<b>7</b>
	Para asegurar que los estudiantes dediquen tiempo al estudio	<b>1</b>

### Profesorado en Filosofía 2º Año

Preguntas	Respuestas	Cantidad
1) De acuerdo a tu experiencia ¿Qué significa la palabra evaluación?	Dar una valoración numérica (calificación)	<b>2</b>
	Proceso de recolección de información	<b>0</b>
	Medir el aprendizaje del estudiante	<b>8</b>
	Proceso que sirve para controlar y exigir	<b>5</b>
	Certificación de aprendizajes adquiridos	<b>4</b>
2) ¿Evaluación y Calificación significan lo mismo?	Si	<b>0</b>
	No	<b>15</b>
3) Según tu experiencia ¿Cuál es la finalidad que los profesores conceden a la evaluación? Marque dos respuestas que indiquen esa finalidad	Para la comprobación de los conocimientos adquiridos	<b>9</b>
	Para que el estudiante sepa qué ha aprendido y qué le falta aprender	<b>8</b>
	Para cumplimiento de los requisitos institucionales	<b>7</b>
	Para asegurar que los estudiantes dediquen tiempo al estudio	<b>2</b>

### Profesorado en Filosofía 3º Año

Preguntas	Respuestas	Cantidad
1) De acuerdo a tu experiencia ¿Qué significa la palabra evaluación?	Dar una valoración numérica (calificación)	1
	Proceso de recolección de información	3
	Medir el aprendizaje del estudiante	5
	Proceso que sirve para controlar y exigir	4
	Certificación de aprendizajes adquiridos	2
2) ¿Evaluación y Calificación significan lo mismo?	Si	12
	No	3
3) Según tu experiencia ¿Cuál es la finalidad que los profesores conceden a la evaluación? Marque dos respuestas que indiquen esa finalidad	Para la comprobación de los conocimientos adquiridos	5
	Para que el estudiante sepa qué ha aprendido y qué le falta aprender	4
	Para cumplimiento de los requisitos institucionales	3
	Para asegurar que los estudiantes dediquen tiempo al estudio	3

### Pregunta N° 4 Filosofía: de los tres primeros años

4) En relación a tu experiencia ¿Qué importancia crees que les atribuyen los profesores a los siguientes aspectos cuando evalúan? Jerarquiza en orden de prioridad. (Del 1 al 5)

	1º	2º	3º	4º	5º
Aprendizaje Adquirido	17	15	5	7	2
Adecuación Conceptual	17	11	8	9	1
Seguridad en los Aprendizajes	3	8	20	13	2
Responsabilidad y disciplina	6	9	13	16	2
Otros	0	1	0	1	3

**Pregunta N° 5 Filosofía: de los tres primeros años**

5) ¿Cuáles son las capacidades que valorar los profesores? Marca tres en orden de prioridad

	1°	2°	3°
Repetir y Estudiar de memoria	4	0	2
Aplicación o Utilización de los conocimientos	17	6	2
Argumentación	7	12	10
Capacidad de Critica y reflexión	9	11	10
Capacidad de relacionar conocimientos	6	13	12
Manejo de Técnicas, métodos y procedimientos	5	6	11

**Pregunta N° 6 de Filosofía: de los tres primeros años**

6) ¿Para qué le sirve la evaluación al estudiante? Ordena en escala de importancia

	1°	2°	3°	4°	5°
Aprobar materias y avanzar en la carrera	19	3	5	16	5
Información sobre sus carencias y errores	12	12	14	9	1
Buenas notas y ser valorados por sus padres	2	5	4	7	30
Revisar el modo de estudiar y aprender	8	18	7	10	5
Dedicar tiempo y esfuerzo al estudio	7	10	18	5	8



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE: Trabajo de Tesis: Las concepciones de los estudiantes sobre la Evaluación de Aprendizajes. Dirigido por la Mgter: Ángela Teresa Kaliniuk.

### **Entrevista abierta para Estudiantes**

Este instrumento de recolección de datos es para insumo del trabajo de tesis, el cual se enmarca en una investigación de las concepciones de los estudiantes sobre “La Evaluación de los Aprendizajes”. Con tu aporte se podrá enriquecer el material que ayudara a entender cuál es el significado que los estudiantes le atribuyen a la evaluación, y el porqué de esa concepción.

### **Preguntas:**

- 1) ¿Qué es para vos la evaluación?
- 2) ¿Por qué evaluación y calificación no significan lo mismo?
- 3) ¿Qué entendes por las prácticas evaluativas?
- 4) ¿Cuál es la utilidad que se le atribuye a la evaluación como estudiante?
- 5) Según tu experiencia académica, ¿En qué ponen más énfasis los profesores a la hora de evaluar?
  - En la capacidad crítica y de reflexión;
  - En la memorización;

- Argumentación;
  - Buen manejo de vocabulario...
- 6) ¿Consideras que existen varios tipos de evaluaciones? ¿Cuáles serían? ¿Cuál es el que vos optarías a la hora de evaluar? ¿Por qué?
  - 7) ¿El paso por las diferentes cátedras pedagógicas de la facultad han modificado tu concepción de evaluación? ¿En qué cuestiones?
  - 8) Los profesores que crees que realizan buenas prácticas de enseñanza, ¿Cuál es la forma que adoptan a la hora de evaluar?
    - Se interesa por devolverte los resultados?
    - En las clases anteriores, ¿anticipa cómo serán las evaluaciones?
    - La evaluación es coherente con lo que desarrolla en las clases o sus temas te toman por sorpresa?
  - 9) ¿Qué son los criterios? ¿Conoces alguno? ¿Cuáles son los que ocupan los profesores a la hora de evaluarte?

## ENTREVISTAS

## CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

### Estudiante del 1º año de Ciencias de la Educación

**Entrevistadora:** ¿Cuáles fueron las cuestiones que influyeron en tu decisión por estudiar Ciencias de la educación?

**Entrevistada:** yo creo que lo que influyo en mi decisión fue que, vengo de una familia que la mayoría son profesor, mi papá es profesor, mis tías son profesoras o están en la docencia, y entonces es como que desde chica vi eso y me gusto desde chica este camino de la docencia. sí, siempre hubo docentes, profes y siempre estaban las conversaciones relacionadas a las instituciones educativas. Y bueno eso, y también creo que por como influyeron en mi maestros desde muy chiquita ya tuve esa orientación digamos.

**Entrevistadora:** ¿Cómo fue tu educación desde el comienzo?, ¿en qué lugar te formaste?, ¿Cuánto duro la formación?

**Entrevistada:** y bueno, yo me forme en mi pueblo, en San Roque, Corrientes, en la Escuela Normal, Juan García de Cossío. Hice jardín de cinco años nomas, y bueno después ya pase a primero hasta sexto grado, a la tarde, iba. Y bueno luego la escuela secundaria realice en la misma institución, que fueron seis años también.

**Entrevistadora:** ¿te acordas como eras evaluada en estas instancias?

**Entrevistada:** en la primaria siempre me evaluaron de forma escrita, salvo en los últimos niveles que los maestros nos hacían exponer temas, más los maestros de ciencias sociales. Y en la segunda área, si, ya era más variado, tuve experiencia de rendir oral y escrita. Una vez, lo que recuerdo, que me marco digamos fue, en el último año una profesora de filosofía que nos hacía preparar de a dos digamos una clase en base a un capítulo de un libro que estábamos analizando, entonces nosotros le dábamos la clase, le explicábamos a nuestros compañeros y ella nos avaluaba desde una perspectiva ya viéndonos como formadores, porque nosotros nos posicionábamos en su roll a dar la clase. Eso también me marco, porque en mi ese involucramiento lo hacía de manera natural. Yo hoy después ella me lo reconoció, eso hizo que yo me afiance más, y este segura que quería estudiar algo relativo como docente.

**Entrevistadora:** Además de la evaluación que destacaste de la profesora de filosofía que marco, ¿hay otra más que llamo tu atención?, ¿o fue esa en especial?

**Entrevistada:** No, fue esa la única que recuerdo, fue esa. Porque las otras eran escritas, u orales, pero comunes. Era estudiar un tema y repetirlo.

La verdad que yo siempre me adapte a la forma que me imponían los maestros o profesores, pero, por ahí, ya en los últimos años de la escuela secundaria, me gustaban más las evaluaciones orales, porque era como que yo me sentía más confiada hablando con el profesor, expresándome; no sé porque pero me sentía más confiada al hablar cara a cara que escribir. Porque capaz que si me confundía el profesor me apuntaba por donde tenía que ir, me guiaba y ahí yo reformulaba lo que dije. En cambio cuando escribimos, se lo tenemos que entregar así y después vemos.

Entrevistadora: Y, por ejemplo tu visión ahora, que estas estudiando una carrera universitaria, con respecto a la evaluación desde el secundario a estar ahora en un primer nivel de la facultad, ¿cambio o no?

Entrevistada: Y por ahí lo que cambio es que, ante la presencia de ya no es un profesor evaluándote, sino de tres profes o un tribunal, me siento a veces más tensionada, más presionada a la hora de exponer oral, o de dar un final oral. No era lo mismo rendir con un profesor, igual ahora capaz me siento más tranquila rindiendo con una profesora, con un profesor, que con tres. No sé porque, pero me siento más presionada; y bueno ahora por ejemplo, cuando tengo que rendir escrito, voy más tranquila. Depende también de cada profe, de lo que me parece cada profe, por ahí algunos no sé por qué pero te impresionan y por ahí tenes un poquito más de temor a la hora de rendir oral.

Pienso que en algún momento capaz, sean evaluaciones orales nomas y se valore más el interés que tuvo el alumno, o sea que no se exija todos los temas, sino que evalúan lo que el alumno haya querido aprender, lo que le resulto significativo, lo que le gusto. Y la verdad que para mí, en algún momento quizás en algún momento pueden desaparecer las evaluaciones escritas, porque como también demandan mucho tiempo a los profes, son muchos alumnos y todo, entonces capaz que por ahí se empiecen a utilizar más las evaluaciones grupales y oral. Pero otras formas nuevas no sé cuáles pueden ser.

M: ¿Y tuviste algún cambio radical, o por ejemplo, algún momento crítico desde que comenzaste la facultad?

N: Y bueno, el cambio radical considero que es estar lejos de mi familia por ejemplo, que allá bueno, tenés quien haga por vos ciertas cosas y acá no, acá al tener que vivir sola estas a cargo de todo. Y bueno, con respecto a los grupos en la universidad si cambio varias veces, porque voy viendo la forma de trabajar que tiene cada uno y por ahí no vamos al mismo ritmo y entonces siempre destaco a las personas que quieren ir con tu ritmo de trabajo.

Edora: Y hubo algún momento crítico que vos dijiste, no, acá dejo, ¿porque?... cierta situación que no la vivías antes en el secundario ponele.

Eda: Claro, no sé si, puede ser cuando yo tenía un compañero con el que hacia la mayoría de los trabajos y el por cuestiones laborales tuvo que dejar de cursar la carrera y ahí puede ser como que me sentía sola y decía ¡Ay! Ahora a volver a acomodarme a

todos y que se yo y eso... fue un momento crítico, porque como que ya teníamos muy buena relación con él, íbamos al mismo ritmo, pero él ya estaba dejando de a poquito y bueno, ahí yo me daba cuenta y decía, ¡¿ahora qué hago?!

Bueno, y en el cursillo de ingreso también puede ser porque dejo también una compañera, y eso nomás, otra cosa no, con respecto a las evaluaciones, los finales primero me daban pánico porque no sabía que, como era, nunca tuve la experiencia de un final en tribunal. Y bueno, y mi primer final fue en Introducción a las Ciencias Sociales que era una materia que me gustó mucho y si fue en tribunal, y salí bien. Me gustó mucho. Y bueno y después, las otras si ya me evaluó una sola profe, y me di cuenta que tampoco es el fin del mundo rendir un final digamos.

Edora: Si, y ¿porque pensás que vienen esos nervios antes del examen?

Eda: Y no sé, capaz... depende, porque a veces cuando llegas justo digamos, puede ser por inseguridades, pero también por la figura de lo que representa el profesor para vos digamos. Como si vos tenés admiración por un profesor que sabe mucho, vos tenés que ir también y mostrarle que te intereso. Así como te brindo tantos conocimientos vos lo respondes, y los estudias digamos. Y bueno y por ahí eso temor a no poder hablar y esas cosas, u olvidarte de cosas importantes y acordarte otras que por ahí no... pero fueron significativas para uno, porque si te acordás es por eso. Por eso hoy decía que capaz en algún momento, en una evaluación no se imponga por ejemplo "háblame de tal cosa", sino "háblame que es lo que te resulto más significativo del programa" y esas cosas.

Edora: Bueno, me dijiste que decidiste estudiar esta carrera por tus familiares docentes. Y porque Ciencias, y no por filosofía, historia, matemática, lengua.

Eda: Y Ciencias de la educación porque me pareció más amplio digamos, abarca muchísimas más materias y a mí me gusta digamos, siempre tener conocimientos generales, no tan específicos, no por ejemplo matemáticas, que es así como algo mas cerrado que vos tenés que saber tal operación, tal formula y todo eso, sino que siempre me interesaron las cuestiones pedagógicas, sociales, entonces por eso elegí ciencias, porque me gustaría, o sea, me gusta la idea de formar a futuros formadores, a futuros docentes.

Edora: Y con respecto a estas materias que te parecen significativas a la hora de llevar a cabo tu profesión, en cuanto a la evaluación, crees que te va a ayudar, o te están dando una perspectiva diferente a las otras materias o no.

Eda: Y por ejemplo en pedagogía la evaluación es siempre grupal, es con el grupo con el que realizas el proyecto de aprendizaje y servicio. Y se basa más en la comunicación, en la charla con las docentes, contarles tu experiencia en la institución, obviamente, también articulando los contenidos que dábamos en la materia, pero es como más tranquilo digamos, por decir más relajado, no tan presionado en que tenés que ir y desarrollar todos los temas, sino que siempre tenés que relacionarlos con lo que vos estás haciendo, con la experiencia digamos. Y a ver, en psicología, cuando rendí nos asignaron cuando entramos un tema cada uno y después te iban llamando, fue oral nomás, no tuvo nada de novedoso, salvo en las clases prácticas que nos evaluaban de manera escrita también siempre entregando los trabajos prácticos.

Optaría por la evaluación de pedagogía, porque es como que de esa manera los alumnos no se presentan tan nerviosos, tan tensionados a rendir, no pasa a ser un momento de nervios, de preocupación para ellos, sino que están como en más confianza al estar con sus compañeros, pero obviamente si eligen buenos compañeros pedagógicos, sino es otro tema, habría que orientarlos para que cada uno vaya uniéndose de acuerdo a sus intereses, que se vayan complementando.

Edora: Bueno, ¿cómo crees que el docente valora el esfuerzo realizado por los estudiantes?

Eda: Y yo creo que el docente valora el esfuerzo cuando él ve que vos participas, que te interesa, le preguntas, y bueno y también ante una evaluación oral o escrita él se da cuenta del alumno que se esforzó y el que no. Pero quizás también puede ser que a la hora de evaluar un alumno no rindió como en todas las clases, capaz tuvo algún inconveniente, entonces creo que lo que más valoran algunos profesores es la participación del estudiante en la clase, y otros si apuntan directamente a lo que rinden cuenta en los exámenes escritos u orales. Creo que depende de cada profe, ahora en la universidad hasta ahora todos los profes tienen en cuenta cómo te desempeñaste en los exámenes escritos u orales, muy pocos son los que vieron la constancia de los alumnos, en preguntar, en ir a las clases, etc.

Edora: Y como, ¿con qué frecuencia vos sos calificada en la facultad?

Eda: Y ahora últimamente en los trabajos prácticos, en sociología teníamos que entregar uno por semana y nos calificaban. Y con los parciales y obviamente las calificación es con nota digamos.

Edora: Claro, y que instrumento de evaluación del aprendizaje utilizan los docentes.

Eda: Utilizan trabajos prácticos escritos, a veces exposiciones, bueno, en el primer cuatrimestre en introducción a las ciencias sociales teníamos que entregar un trabajo escrito y después exponer en frente de todos nuestros compañeros. Eso también me olvide de decir pero es una forma de formar nuestro carácter para estar frente a un aula, ir perdiendo el temor, el miedo que por ahí se genera cuando ves muchas personas que te están observando.

Edora: Con respecto a los criterios, el profesor siempre te dice con qué criterios te va a evaluar o muy pocas veces te da a conocer los criterios de evaluación.

Eda: Hasta ahora la mayoría de los profes nos presentaron sus criterios de evaluación. Por ejemplo, a la hora de entregar trabajos prácticos, las normas de escritura, los errores ortográficos, tipos de letras, nos piden que si o si cumplamos con eso. Y bueno a la hora de rendir un oral nos piden expresarnos bien, tener coherencia, que se nos entienda, poder relacionar y creo que la mayoría de los profes coincidieron en la coherencia y en saber relacionar los temas.

Edora: ¿Y vos crees que los criterios que presentaron fueron acordes a lo que ellos preguntaban o a la forma de examen que tomaban?

Eda: Si, sobre todo en los orales creo que sí, teníamos la posibilidad de relacionar muchos autores, específicamente capaz en materias que apuntan a las cuestiones sociales, como introducción a las ciencias sociales, sociología, ahí puedo relación, o poner en contraposición entre autores digamos.

Edora: Vamos a hablar ahora más específicamente de la evaluación. Por ejemplo, que cosas te motivan a vos para superarte en tu trayectoria académica

Eda: Particularmente lo que me motivo fue que particularmente cuando estuve estudiando mucho luego veo un buen resultado. Ya sea desde una calificación, porque es la forma en la que nos evalúan, por lo que nosotros rendimos nos ponen una nota, entonces depende de esa nota parece que vos decís, ah bueno, estudie, aprendí, pero si tengo una baja nota me faltó, entonces cuando tuve buenas calificaciones eso te motiva

para seguir estudiando más, pero también me paso que en una evaluación había estudiado, pero el criterio del profe fue otro, a él le pareció que no, que faltó cosas, y me eximio pero con una nota ahí raspando, entonces es como que ahí te desconcertás porque yo estudie tanto pero al final parece que nada que ver, por eso. Y lo que me motiva es también ver que pasa el tiempo y puedo relacionar lo que estudie con alguna situación que estoy vivenciando o con algo que me pasa, o alguna noticia o algo que veo o que leo puedo relacionar, y me doy cuenta que me acuerdo y que estudie bien digamos.

Edora: Que medios y recursos te gustaría que el profesor pueda hacer uso al desarrollar su clase

Eda: A ver, y por ahí, también que se implementen más los videos, conferencias también con otros profes, que no sean siempre los profes de la cátedra porque capaz que al brindar otro profesor capaz que entendés justo de esa manera que tuvo de explicar otro profesor, y a través de los videos por ahí el aprendizaje se hace más ameno. Por ahí cuando el profe va y da una clase de las 8 hasta las 11 es como que resulta más tedioso que cuando hace un corte, muestra un video, nos muestra una noticia, lo relaciona con la actualidad, o nos hace leer un fragmento de un libro o un dossier y que cada alumno exponga un punto de vista, y que le parece, y la comunicación capaz entre compañeros hace más leve el aprendizaje digamos, no tan tedioso. No es lo mismo escuchar lo que piensa que otro compañero, o justo leyendo vos solo, sino que haya más interacción entre compañeros y de alumnos con el profesor.

Edora: Por todas estas cátedras que estás pasando, ¿modifico la concepción de evaluación que vos tenías? ¿Las formas que te evaluaron modifico o siguen siendo las mismas?

Eda: Se modificó desde el punto de vista que por ejemplo ahora podemos rendir en grupos en algunas cátedras, y antes en la secundaria muy pocas veces si tuvimos que exponer exponíamos en grupo, pero los exámenes eran individuales escritos y orales, era muy rara la situación si nos daban que teníamos que rendir con un compañero. Y por ahí lo que me modifico a mí es ver que a veces justamente las personas con las que tuviste para hacer el grupo es como que no tienen los mismos intereses, no tienen los mismos puntos de vista que vos y ahí es donde vos te vas apartando de ese grupo digamos, porque ves que no van al mismo ritmo, pero creo que si la evaluación grupal

hace que si pueden complementar los alumnos hacen que los aprendizajes se efectivicen, porque vos conoces el punto de vista del otro o lo que él vio capaz vos no viste y surge una retroalimentación ahí y es más fácil el aprendizaje y te sentís como más confiado a la hora de la evaluación.

Edora: Y con respecto a los profesores que vos pensás que tienen buenas prácticas de enseñanza, ¿cómo es la forma que evalúan ellos?

Eda: Por ejemplo, a la hora de presentarte en un grupo a rendir, que la evaluación a veces no se califica al grupo sino, nos presentamos en grupo para estar más confiados, tener el apoyo de un compañero ante cualquier situación que surja en el instante de rendir, pero que la nota sea acorde a lo que cada uno pudo dar cuenta al profesor.

Edora: Y estos profesores que realizan buenas prácticas de enseñanza desde tu punto de vista, a la hora de evaluarte ¿se interesan por devolverte el resultado para hacerte una acotación?

Eda: Si, hasta ahora la mayoría de los profes es como que termine de rendir y te dan una evaluación, o estas rindiendo y te dicen, fijate no veas desde esta perspectiva sino fijate desde este otro punto de vista. Es como que te van reorientando. Y ahí yo me doy cuenta que a ellos también le interesa que yo aprenda digamos.

Edora: Con respecto a la evaluación ¿conoces varios tipos de evaluaciones? ¿Cuales?

Eda: Conozco la evaluación escrita, oral, grupal. También la evaluación puede ser en cuanto a la actitud del alumno. Esos son los que se me vienen ahora. Bueno, también evaluaciones a distancia.

Edora: Según tu experiencia de la facultad, en que es lo que ponen más énfasis los profesores a la hora de evaluar. Por ejemplo, capacidad crítica, memorización, argumentación.

Eda: En argumentación y la capacidad de relacionar los contenidos con alguna experiencia o con alguna situación actual.

Edora: Además, con respecto a la evaluación, cual es la utilidad que vos le das a la misma desde tu punto como estudiante. Vos como estudiante, ¿qué utilidad le atribuí a la evaluación?

Eda: Para mí la evaluación es útil porque hace que vos te exijas a estudiar los contenidos. No es lo mismo leerlos por arriba que sentarte a estudiarlos, analizarlos, relacionarlos, porque sabes que después vas a tener que exponerlos o escribirlos ya sin un soporte. La evaluación sirve para que adquieras los aprendizajes y a la hora de los resultados o de lo que te dice el profesor ver lo que te faltó, siempre y cuando te de una devolución, que es lo que tenés que profundizar, en que tenés que enfocarte.

Edora: Para vos, ¿es lo mismo evaluación y calificación?

Eda: Y a veces yo pensaba como que las evaluaciones también en algún momento tendrían que dejar de poner las notas, porque a veces nos obsesionamos por tener la nota máxima porque estudiamos mucho y ahí nos vamos a dar cuenta que lo hicimos bien. Sino poner un aprobado o desaprobado así el estudiante no se aflige cuando no tiene la nota que esperaba. La calificación creo que por ahí es una medida muy subjetiva también, porque lo que al profe le pareció, a veces muchos profes ante una evaluación tienen distintas formas de corregir. A algún profe le parece que está bien tal cosa y a otro le pareció que no. Entonces es como que las calificaciones por ahí no te muestran totalmente si vos aprendiste o no.

Edora: Entonces calificación y evaluación ¿serían lo mismo o no? Desde tu punto de vista

Eda: No, la calificación es la nota que te pone un profe porque a él le pareció que estaba bien o no. Y la evaluación es del profesor, pero es como un total como que vos también te autoevalúas y no comprende solamente poner una nota por el aprendizaje, sino es como ir viendo todo el proceso.

Edora: ¿Y vos crees que este tema de la calificación, porque vos lo ves que está fuera de la educación, dentro de la educación, fue imposición social o algo?

Eda: Para mí la calificación está impuesta socialmente, porque de acuerdo a las notas que tenemos va a ser nuestra posibilidad de inserción laboral. Por así decirlo, capaz va a quedar algún profe que tenga mayor calificación o va a estar mejor visto para insertarse para un trabajo que otro que capaz no tiene la calificación máxima. Pero quizás ese profe fue quien estudió realmente y no lo hizo de memoria. Capaz que el que sí tuvo una calificación alta lo hacía porque tenía un aprendizaje memorístico para esa circunstancia andaba bien pero después se olvidó los contenidos. Y capaz que el que no tenía la nota

máxima era como que lo aprendía de una forma crítica, reflexionando, relacionando, y eso como que perdura en el tiempo.

Edora: Claro, para ir cerrando, que es para vos en si la evaluación. Si te dicen ¿Qué es evaluación? ¿Cómo vos describirías?

Eda: Bueno, para mí la evaluación es un proceso por el cual se tienen en cuenta la trayectoria del estudiante, como adquirió los aprendizajes, como los aplica y también el profesor mediante la evaluación se da cuenta si su forma de enseñar resultó en esos estudiantes o no. Es como que la evaluación sirve para observar, ver lo que se aprende y lo que capaz que ya no es necesario enseñar hoy en día digamos.

### **Entrevista de Lucia 2º año de Ciencias de la Educación**

**Entrevistadora:** Contame todo lo que te acuerdes de tu trayectoria educativa, desde la primaria.

**Entrevistada:** Yo comencé mi aprendizaje en lo que es la primaria y el jardín, la primaria hasta segundo grado hice en un escuela católica en Corrientes Capital, la enseñanza básicamente era como una enseñanza común por así decirlo, pero siempre tenía ese marco religioso, por ejemplo, había como momentos, sabíamos que teníamos que entrar alzábamos la bandera, después teníamos que rezar y pedir por alguien y eso era lo cotidiano digamos.

A veces lo que había en la enseñanza era más que nada la diferencia, había muchos docentes mayores, muy, muy mayores, donde muchas veces los chicos, niños en esa edad nos sentíamos rigurosos en ese tema, como que no nos teníamos que mover, por ejemplo había uno que era muy malo que hasta nos sacaba una regla y nos amenazaba que no nos teníamos que mover, ni nada.

Después nos fuimos a Bella Vista Corrientes, ahí era otra enseñanza, más de pueblo, que todos sabían hijos de quien iban a esa escuela, en esa escuela hice de tercer grado hasta sexto grado. Era totalmente diferente a la anterior, comenzando por el hecho que era pública, no era religiosa. En esta escuela había tres divisiones, en el grado B iban los chicos que eran nuevos o que repetían, por lo tanto a mí me toco en ese grado porque yo era nueva; y fue toda una cuestión de volver a adaptarme, porque cada tres horas nos iban cambiando de docentes, porque una enseñaba matemáticas, otra lengua y otra todo lo que eran las ciencias "sociales-naturales". Las tres seños eran totalmente diferentes, la de ciencia sociales y naturales era como más rigurosa, porque como estudiaba Abogacía, era como que quería imponer e implementar eso lo que estaba estudiando. Encima ella era nuestra maestra titular, pero en el transcurso de la mañana íbamos cambiándonos de salón de acuerdo a la materia que teníamos.

La enseñanza acá era diferente, porque yo no me tenía que enfocar en una materia más, como era catequesis, eran otras materias, otros espacios más artísticos, como folclore,

baile y todo eso. Pero lo que vi es que logre adaptarme a eso, no te digo que en lo religioso me costó, porque yo ya vengo con esa base familiar, pero como que yo veía que era, el rigor estaba ahí, pero en esta escuela yo me sentía como una nena, que podía expresarme, que podía hacer las cosas que estaban mal y que yo también tenía que aprender. Ya en tercer grado se comenzaba a trabajar en grupo se hacía mucho trabajo en grupo, ahí en la clase y extra áulica, yo desde ahí ya comencé a trabajar en grupo, cosa que no hacía antes y también hoy viendo las observaciones de Didácticas, acá en Resistencias, no se trabaja de a grupo, sino que se trabaja individual o de a dos. Y yo ya en tercer grado ya comencé a trabajar en grupo, no te digo todos los días, pero si en todas las materias, ya sea en matemáticas, lenguas o en las ciencias.

Eso con respecto a la primaria. En relación a la secundaria, la hice en una escuela normal, toda la secundaria desde 7°. En 1° año y los tres últimos años, yo elegí la modalidad humanidades y ahí teníamos toda la rama de la psicología, la sociología, mucha historia, también yo hablo re bien de mi escuela, tuvo un impacto positivo en mi vida. Yo hablo re bien de mi escuela, tuvo un impacto positivo en mi vida y eso me di cuenta cuando vine a vivir a Resistencia.

Lo que me di cuenta de esa escuela, es que ellos están muy enfocados en el alumno, buscan todas las posibilidades de que el alumno avance, en todas las cuestiones, como por ejemplo si a alguno le hacía falta una zapatilla todos veíamos la forma de ayudarlo, lo cual me parece muy bueno y era muy remarcado eso en la escuela sobre todo en humanidades, donde teníamos el espacio de aprendizaje y servicio solidario, donde cada grupito tenía que dar una idea a quien podíamos ayudar, eso se planificaba, se organizaba y se buscaban los recurso y luego se iba a ayudar. Por ejemplo en mi último año nosotros fuimos al hogar de ancianos, donde le pintábamos las uñas a las señoras, ayudábamos a servir la leche, etc. Después también lo que se implementó en ese último año se incorporó el tema de padrinos, que se debía buscar un y se debía apadrinar a una familia y lo que hacíamos es en el día del niño, venían todos los sobrinos se le decía y se le daba la merienda. Siendo una escuela pública y cada curso debía recaudar la plata para poder ayudar, por medio de beneficios, rifas, etc.

En invierno lo que se hacía era entregar unas mantas, donde teníamos que tejer cuadraditos de lanas y después un día se armaba la manta en el curso, el día que teníamos aprendizaje y servicio solidario y después eso se entregaba. Y humanidades lo que me hizo ver fue eso, la cuestión humana, la escuela lo que hace es que se maneja así. Pero entre todos tratábamos de ver eso... todo el tiempo íbamos más allá de lo extra áulico y tenía mucho psicología, sociología y filosofía. Además teníamos proyectos de investigación, donde nos organizaban por grupo, no de amigos sino uno aleatorio, donde te tocaba y vos tenías que hacer la investigación del tema que se te ocurra, yo me acuerdo que con mi grupo hicimos el matrimonio igualitario, del cual teníamos que ir recolectando datos, información, el tema en ese año era nuevo y cada uno se enfocaba en lo que quería y le parecía importante. Ahí fue que yo tuve una base de la investigación, me gusto esa idea de ir más allá de lo que yo sé.

Lo que me inspiro también tirarme a seguir una carrera humanística, es una profesora que tuve en el secundario, la cual era licenciada en Artes, ella lo que hacía era justamente incentivarnos todo el tiempo, ella llegaba al curso, nos daba 12 preguntas, y

esas teníamos que contestar en el aula, era como que en todo momento nos animaba a mas, siempre que la veíamos a ella nosotros estábamos felices, ella en todo momento implementaba lo artístico en sus materias. Yo creo que ella marco mi trayectoria académica, porque yo ahí supe que podía más, ella lo que hacía era que nosotros hagamos lo que nosotros sentíamos, es como que la escuela te deba tu espacio, el espacio al alumno. Había mucho espacio de tutoría, la escuela está abierta de lunes a sábado, los sábados son días que puedes ir para ver las materias en las que no te fue bien, también se brindan talleres de teatro, pintura, de canto, de todo, pero además se dictan clases de apoyo de las materias, para aquellos estudiantes que se sienten mal en alguna materia o también en la semana en contra turno. Cuando los profesores te ven muy flojo en su materia te mandan los sábados y los alumnos no tienen problema y van.

Cuando yo hice el proyecto de aprendizaje solidario, lo hice en una escuela en Fontana y lo que vi es que ellos también tenían las clases de apoyo los sábados, pero nadie iba, nadie iba y entonces no sabían para que usar esos sábados, en mi caso en la escuela que yo iba los sábados iban estudiantes, además la profesora que te comente antes por ahí nos daba actividades para que vayamos a hacer los sábados y nosotros sin ningún problema íbamos.

**Entrevistadora:** Con respecto a la evaluación ¿Cómo ustedes eran evaluados?

**Entrevistada:** en la secundaria comencé el múltiple choice, a mí me jugo en contra totalmente, más en economía. Para mí la idea de múltiple choice es horrible, yo tengo que escribir o decir lo que estudie, lo que me sirve o lo que me va a servir, para mí eso es, estudiar para lo que me va a servir, no para lo que me sirve en ese momento. Como que el múltiple choice, no podía, o sea la manera de expresarme, como manifiesto lo que yo estudie si ahí ya están las opciones y son confusas. Para mí la idea de múltiple choice no va, ya sé que es una facilidad en cuanto a la rapidez tanto para corregir como para el alumno, en cuanto a ésta palabra es parecida a la que estudie entonces marco esta, o el tatetí.

En cuanto a la profe Valeria, todos los días eran evaluación, la idea de las 12 preguntas ya era evaluación, ella no te decía busquen en éste libro tal pregunta, ella te mandaba a buscar en la biblioteca lo que a vos te parecía que te iba a servir, vos buscabas unos varios nombres de libros y vos te ibas y tenías que buscar. Lo que ella hacía era que nosotros sepamos buscar la información y que sepamos responder a lo que ella nos preguntaba y si lo que ella tenía todos los días era, que las dos veces por semanas que teníamos clases con ella nos hacia una pequeña evaluación al inicio de la clase siempre, tiraba varias preguntas y nosotros respondíamos.

Después había varios profesores que no tomaban el método de la evaluación, por lo general se basaban en trabajos prácticos, ahí comencé con la idea de trabajos prácticos y en grupo, muchas veces eso nada más contaba como evaluación, teníamos muchas exposiciones, eso también me marco mucho. La mayoría se basaba en exponer, en buscar información de diferentes temas. Después también en política, el último año nos hizo ver como otra realidad y también comenzamos a trabajar la idea del voto a los 16 años, la profesora nos tomaba evaluaciones de tres preguntas que eran referidos a los temas que íbamos dando, teníamos tres evaluaciones.

Lo que se veía es que nadie tenía el mismo método de evaluar, todos te evaluaban de forma diferente, muchas veces eran por medio de exposición, muchas veces jugaba en contra lo memorístico. Después las evaluaciones diarias, y las evaluaciones como todos conocemos te doy tres preguntas y responde...

**Entrevistadora:** ¿Cuáles de esas evaluaciones fue la que más te impacto a vos?

**Entrevistada:** la de las diarias, para las diarias, porque íbamos más allá, como ya te digo vos podías ir y buscar la información, esa idea de que el docente te tiene que dar a vos y mostrar en que página esta, esa idea no estaba. Yo creo que en los tres últimos años lo que querían es que nosotros sepamos buscar información, información necesaria y coherente al tema y esta idea que...bue mira la cantidad de preguntas, no voy a poder responder... y podíamos responder, en un tiempo determinado y nos concentrábamos en eso, ella también implementaba la exposición de lo que hacíamos.

En cambio la idea del múltiple choice quedaba en esa idea, se terminó la evaluación saliste mal y te tomo otra evaluación y volvía ser nuevamente de múltiple choice, en estas evaluaciones muchos salíamos mal, pero la profesora no cambiaba su método, seguía teniendo el mismo. Teníamos muchos métodos durante todos los años de evaluación y supuestamente ese era el más fácil, pero nosotros como estudiantes no estábamos expresando o viendo el contenido de lo que ella nos dio, para mi ahí había dos oposiciones digamos, las profesoras que utilizaban todos los métodos para evaluarte y entre la otra que quedaba en el múltiple choice, o también el de las tres preguntas o los que no tomaban evaluación y se guían por el día a día, que no todos respondían y ahí estaría la integración, porque no siempre todos responden, siempre hay un grupito que siempre se destaca, pero la integración de todos? Donde estaba?

**Entrevistadora:** Alguien además del colegio o profesoras influyo en la elección de tu carrera?

**Entrevistada:** Si Agostina, mi hermana, porque o sea yo el último año tenía tres carreras en mente, en realidad dos, recursos humanos y relaciones laborales, cuando yo me quise inscribir como estaba tan indecisa y otra cosa importante era que en el último año de secundaria nosotros teníamos orientación vocacional y ahí me salió el tema de lo humanístico también. Cuando vine a anotarme en Corrientes para relaciones laborales, en ese momento decidí que no quería y unos días antes también empecé a pensar que podía llegar a estudiar lo mismo que Agostina, pero se me venía a la cabeza que van a decir, la hermana estudia lo mismo que la hermana y ese era mi conflicto.

Entonces leí más o menos las materias, no te digo que leí todas porque la verdad que no leí todo. Por ejemplo a mira esto yo di en la escuela e iba comparando con las materias que yo conocía, entonces una idea por lo menos voy a tener. Porque la verdad que a Agostina nunca le pregunte de qué se trataba su carrera, yo recién supe cuando comencé a estudiar acá, y te digo que recién hace un año estoy comprendiendo que es lo que trata la carrera, porque nunca me termina de cerrar en que trata. Agostina influyo mucho en darme el nombre de la carrera pero en relación a que trata no.

**Entrevistadora:** En el trayecto de tu paso por la facultad, ¿viste algunos cambios radicales? ¿Momentos críticos?

**Entrevistada:** Siii, en psicología y me quedo marcada en varios ámbitos, por ejemplo en el primer año, yo sé que no le puse todas las pilas que debía ponerle a esa materia, y el segundo año porque no la recuse a psicología pensando que la podía sacar libre y no fue así y el tercer año cuando me di cuenta que si no recursaba no la iba a aprobar. Fue ahí cuando tuve mi momento crítico, bueno dejo todo esto ya está, o sea por esa materia quería dejar todo, pero por recurrar también me di cuenta que me falta un montón de cosas por aprender que yo pensaba que ya las sabía y no. Bueno o sea fue malo en el momento pero también me ayudo, a ver que mi carrera es mi carrera y que yo lo voy a hacer en mis tiempos, me ayudo a ver otras ramas, a ver qué es lo que me gusta, a conocer a otras personas, como que me dio un amplio pantallazo de la vida también.

Como que la materia influyo en lo malo y en lo bueno, o sea tuvo un poco de todo. En esta materia también me jugo en contra el múltiple choice, y cuando la rendí libre pase el escrito porque era preguntas con desarrollo. Y ahí te das cuenta que muchas veces las formas de evaluar perjudican a los estudiantes.

**Entrevistadora:** En este tiempo ¿Tus expectativas académicas se fueron cumpliendo?

**Entrevistada:** Mi expectativa personal, era que hoy tendría que estar a punto de recibirme, pero me di cuenta que no era así. A lo primero no cumplía nada mis expectativas, te voy a decir la verdad, hasta que después yo me comencé a mentaliza que tenía que hacerlo a mi manera y en lo que es la formación si cumple mucho lo que es mi expectativas, quizás algunas materias no cumplen mis expectativas, pero en la cuestión esta de para qué me va a servir ese aprendizaje? Me cuesta comprender el porqué de esos métodos y no otros, pero si hay ciertas materias que yo las vería de otra manera, de otro punto de vista.

En parte si cumplió mis expectativas, obvio que en lo primero no cumplía nada porque mi cabeza todavía estaba en la secundaria, que todos los exámenes que hacia tenía que salir bien, pero estaba errada, estaba acostumbrada a que me vaya bien en la escuela y vine acá y era todo nuevo.

**Entrevistadora:** En relación al secundario y a la facultad ¿Fuiste adquiriendo nuevos aprendizajes?

**Entrevistada:** Si un montón, si mucho, primero la idea de trabajar en grupo, ya que no siempre uno trabaja con el mismo grupo, hay diferentes ambientes, adquirí también la manera de por ejemplo de no atrasarme, con el tema de psicología, es más tengo materia de todos los años hechas, y eso me ayudo mucho con los conocimientos.

**Entrevistadora:** en la facultad hay algún profesor que vos puedas decir, este profesor tiene una muy buena forma de práctica de enseñanza.

**Entrevistada:** me gusta como enseña la profe Artieda, me gusta como enseña la profe Alcalá, como enseña, me gusta como enseña los contenidos, que están bien argumentados por ella, sabe cómo darlo, sabe que es lo que nos va a servir a nosotros, es una materia importante. Lo que me gusta de la profe Alcalá es su método, como ella se expresa y desarrolla su clase, de la profe Artieda me gusta todo el conjunto, de cómo lo da, de su paciencia, el contenido, ella lo da todo de una manera tranquila y te muestra

que por más que es amplio y mucho de manera tranquila podemos adquirir todo los contenidos.

Me gusta el profesor Butty también como da, por el hecho que te da contenidos con conocimientos claves, los cuales a medida que los vas desarrollando ya se van grabando en uno.

**Entrevistadora:** Con respecto a estos profesores, que te parecen que tienen una buena enseñanza, ¿Cómo es su forma de evaluar? Se relacionan con las buenas prácticas de enseñanza?

**Entrevistada:** El profesor Butty si y mucho, porque no solamente se queda en lo teórico sino que también es como si fuera que lo llevamos a la práctica en el momento de la evaluación en sí. Además nos trae muchos casos de la realidad y nos hace que llevemos la realidad a eso teórico, y eso me parece muy bueno a lo hora de interpretar lo real con lo conceptual. Eso me parece muy bien.

Después de la profe Artieda también me gusta, porque al ser oral uno puede decir lo que aprendió y lo que le quedo y sobre todo porque uno va con un material específico y uno debe estar seguro de lo que va a decir viene de tal autor, eso es lo que remarca mucho ella, que sepamos decir quien dijo eso, para poder contemplar que es correcto.

Bueno esos dos métodos de evaluación me gusta porque ya te digo, Didáctica estaría confuso el tema de evaluación, porque se contradicen y no sabes que quedo bien, que quedo mal, que debo sacar, que debo agregar. La base sólida de esta materia para mi punto de vista no está clara.

**Entrevistadora:** Con respecto a tu experiencia académica, ¿En qué crees vos que ponen más énfasis a la hora de evaluar?

**Entrevistada:** En la argumentación, los tres profes se basan en la argumentación y siempre llevados a la realidad, que uno debe mirar su realidad para poder argumentar algo.

**Entrevistadora:** Conoces varios tipos de evaluación? ¿Cuáles?

**Entrevistada:** Oral, con soporte de power point, por lo general esto se me hace mucho porque uno lee todo lo que está ahí, escrito, múltiple choice, y eso.

**Entrevistadora:** Si te posicionas como docente, ¿Cuál método utilizarías?

**Entrevistada:** para mi tiene que estar sobre todo lo argumentativo, puede ser oral o escrito, pero argumentativo sobre todo. Que tengas buenos argumentos. Porque si yo digo lo que quiero decir es fácil, para mí los argumentos tienen que ser ricos desde una base que adquirís conocimiento, que eso me sirva, que no solamente quede en un oral o escrito, sino que me siga sirviendo para un futuro, que si yo voy a enseñar a alguien, que lo que yo enseñe en verdad sirva.

**Entrevistadora:** ¿Cuál es la utilidad que vos como estudiante le atribuí a la evaluación?

**Entrevistada:** es de gran utilidad, porque ahí te das cuenta de lo que está bien y de lo que está mal, porque ahí vez porque saliste mal o bien, en que fallaste. Y te ayuda a volver a revisar los contenidos estudiados, para poder mejor.

**Entrevistadora:** ¿Para vos es lo mismo calificar que evaluar?

**Entrevistada:** No, para mí no es lo mismo, porque la calificación es la asignación de un número, el cual no dice mucho, no todo debe estar en el número, sino el evaluar los conocimientos. Si lo miro como docente, la evaluación me da un pantallazo de que contenidos dar para que el estudiante pueda seguir avanzando.

Para mí la evaluación es dar cuenta de los contenidos adquiridos por medio del alumno, que es lo que sabe y que es lo que aún le falta por aprender.

**Entrevistadora:** los docentes te dan a conocer los criterios de evaluación?

**Entrevistada:** si desde el primer día lo dan a conocer, pero muchos veces a la hora de evaluar no se los ve presente, porque cuando te piden que des una mirada subjetiva, es mi subjetividad no del profesor, y porque está mal?

**Entrevistadora:** el paso por las diferentes cátedras modifico tu concepción de evaluación?

**Entrevistada:** Si modifico un montón, es mas a veces la evaluación de la secundaria estaba un poco mejor que algunas que acá de la facultad. No te digo que los docentes de la facultad deben conocer a todos sus alumnos, pero sí que conozcan su trayecto y no quedarse con el que participo. No quedarse con que fulanito participo y entonces lo ayudo con un puntito, porque no solamente está en el que viene a clase no más. Creo que la evaluación debe ser todos los días para ver que sirve y que no para poder modificar e innovar en los métodos.

**Entrevistadora:** ¿Qué cosas te motivan a superarte en tu trayectoria académica?

**Entrevistada:** Para mí el buscar otros métodos, yo saco de lo malo lo bueno, o sea yo veo las cosas que no quiero que sucedan y trato de ver cuales cosas puedo innovar.

### **Entrevista a Estudiante del 3° año de Ciencias de la Educación**

**Entrevistadora:** Háblame un poco acerca de cómo fueron la enseñanza en el nivel primario y secundario.

**Entrevistado:** Buena esas cuestiones como que me cuesta, como que nunca me lo puse a pensar, recién comencé a pensar este año, cuando en la cátedra de evaluación nos dieron la primera actividad. Entonces ahí yo dije a ver, voy a comenzar a recordar un poquito y me costaba un montón recordar alguna instancia de evaluación que haya pasado en 1°, 2°, 3° grado, hasta 6° grado fue como todo muy tradicional, después de haber pasado algunas materia y el transcurso de la materia me lo fue mostrando. O sea estábamos sentados todos uno atrás del otro, de forma individual, con una hojita arriba del pupitre, donde llegaba la profesora con las preguntas y vos tenías que responder de la mejor

manera posible, de una forma memorística, tal cual ella lo había dictado en la clase y con la actividad en evaluación me puse a pensar de como nunca reflexione sobre eso, de cómo nos evaluaban, de si sabíamos o no, o sea si sabíamos era porque lo habíamos memorizado. Después lo pensé más en secundaria si es que hubo un cambio en lo que era la primaria con la secundaria y note que algunas profesores que trataban de dar otro sentido a la evaluación, como que me decían si eso dice el autor, pero haber decime vos con tus palabras, vos que entendiste de todo lo que estás diciendo.

Me acuerdo que había veces que teníamos evaluaciones orales, en las que teníamos que pasar en grupo y explicar un tema sobre la dictadura militar en Argentina, bueno, me acuerdo que era muy bueno memorizando cosas, me acuerdo que siempre sacaba buenas notas porque siempre tuve una capacidad re copada de memorizar, me sabía todo pero por el memorizado y cuando hacían esa pregunta de no, pero que entendiste vos? Que te quedo a vos de eso que leíste, decime con tus palabras. Y ahí a mí me re costaba me ponía re nervioso y trataba de volver a decir lo mismo que sabía de memoria pero con otras palabras para dar un chamuyo o no sé. Ahí me di cuenta de cómo cambiaba la idea esa, del interés de ver lo que realmente uno comprende.

Después me puse a pensar y me di cuenta que esa es la manera de la que uno en verdad aprende. En 6º año, recuerdo que para la materia de sociología, también teníamos que presentar un trabajo que habíamos presentado escrito, ahora teníamos que hacerlo de manera oral, el grupo con el profe, y yo dije no voy a estudiar de memoria, le voy a decir lo que yo sé, lo que aprendí, bueno nos fuimos presentamos y me acuerdo que al cabo de comentarle todo lo que fuimos haciendo y entendimos en base al trabajo y luego un momento, en el que no se si el tipo se cansó o qué, pero mientras yo estaba hablando me paraba y me decía, no pero haber decime como dice el texto, y me dice te está faltando decirme las palabras tal cual dice el texto y yo quede, profe yo no le estoy diciendo de memoria yo le estoy diciendo lo que entendí, los que nos quedó, y él me insistía que le diga lo que dice el texto y yo quede bue, estoy tratando de dar cuenta de algo que usted está explicando y ahora me dice que lo diga de memoria. A la larga se me termina olvidando, es decir, puede ser que en el momento vos digas bue que capo este vago como sabe, pero no sé termina su materia, salgo de la clase y se me va todo, listo ya está, ya aprobé, ya te dije lo que querías escuchar y bueno al final no me termina quedando nada del aprendizaje memorístico.

En primaria si fue todo así muy tradicional, muy rígido, en la secundaria si fue un poco más diferente más dinámico, mas cambiado, se notaba que pretendía ver que vos hayas comprendido y entendido, y trataban de dejar de lado el aprendizaje memorístico, ya no interesaba el estudio tal cual decía el texto, y eso básicamente.

Entrevistadora: ¿Y la enseñanza de esos años cómo fue?

Entrevistado: Y era todo, o sea el docente parado enfrente explicando el tema, pero me acuerdo más de dictados que de otras cosas, me acuerdo que presentaban el tema, por ejemplo como te decía hoy "Dictadura Militar", como fue la dictadura, después te decían habrán sus carpetas y comenzaban a dictar, dictar y dictar, terminaba la clase y decían practiquen lo que le di y después seguimos, o sea se basaba en eso no más, haciendo una introducción del tema y después un dictado constante, nunca un ¿qué entendieron? ¿Qué les parece el tema? Eso recordando a nivel secundario, eso con

algunas docentes, me gustaba cuando en Historia trataban de hacer un encadenamiento del pasado con el presente, de ver de alguna manera eso lo que paso, como se relaciona con lo que ahora pasa, y eso de alguna manera te daba prestar más atención. Porque en el dictado uno se termina volándose, o sea era un copie y pegue en el cual vos no prestabas atención. O sea muy vacío todo.

Entrevistadora: ¿Nunca en el secundario, un trabajo diferente?

Entrevistador: Si había una materia, en la que la profe dio el tema y eligió que nosotros aprendamos el tema, era en biología, no me acuerdo bien el tema, pero era algo de los líquenes, que analicemos algo de los árboles y que salgamos a nuestro barrio y contemos en los arboles cuantos tenían líquenes y que por medio de eso se iba a notar algo sobre el ambiente del barrio, porque razón hay más líquenes en una zona que en la otra, pero la cuestión es que fue más interesante porque salimos de la escuela, es decir yo salir a recorrer mi barrio mirando y contando los árboles, era más copado, no fue tan expositivo la tipa hablando de los líquenes, sino que fue más interesante en el sentido de que yo no estaba sentadito ahí en el salón, sino que me moví un poco más estaba activo. Ese trabajo si lo recuerdo.

También otro de algo sobre un proyecto, que teníamos que ir a lugares públicos, nosotros elegimos ir al hogar de ancianos y en base a lo que ellos nos decían, nosotros teníamos que ir elaborando un informe y todo eso, fue complicado porque teníamos que trabajar nosotros, ya no era copiar lo que dice el texto, no era un corte y pegue sino que debía escribir lo que investigaba, es decir había un involucramiento más sobre nosotros en ese trabajo, y en ese sentido es más complicado, porque no estábamos acostumbrados ya que teníamos poco trabajo con esa modalidad, me acuerdo otro trabajo que discutíamos mucho con el grupo, porque teníamos que exponerlo y otra cosa también el escribirlo, porque no sabíamos cómo redactar un informe, como por ejemplo que palabras usar, pero era re copado en ese sentido porque aprendías una banda, pero me marco un montón eso por la falta de costumbre. Veía muy separado la manera en que los docentes enseñaban, ellos seguían con lo de exponer y no darle la libertad al estudiante, de ver que piensa sobre el tema, si llego a comprender o por lo menos que haga una apreciación sobre el tema. A mí nunca me preguntaron qué te parece, si me resulto complicado el tema, casi siempre quedaba sentado que sabíamos todo o de que si o si teníamos que saber.

Entrevistadora: ¿Qué te llevo a decidir estudiar Cs. De la Educación?

Entrevistado: A mí me interesaba la Psicología, en 5° tuve psicología y me re gusto todo lo que la profe daba y muy distinto a todo lo que veníamos dando, y en 6° me di cuenta que era algo lindo y que estaría copado hacerlo el día de mañana, y hablaba con la profe acerca de qué instituto/universidad podía llegar a estudiar y la única que estaba es la Cuenca del Plata y era como muy inalcanzable. Entonces dije que podía meterme en otra carrera que también me guste y que siga esa línea y en un futuro próximo cuando pueda y tenga la posibilidad de hacerlo estudio eso, porque es algo que todavía hoy en día quiero hacerlo y a una profe de educación física le comente más o menos lo que me interesaba y me dijo mira Cs. De la Educación está más o menos metido en eso también, ya que tiene mucho de psicología, capas te guste todo lo que dan ahí. Como no sabía que otra carrera hacer y tampoco tenía mucha información sobre las carreras que había

tanto en Corrientes como en Resistencia, me puse a investigar sobre ciencias de la educación, y leí y me gusto todo lo que decía y probé, cuando llegue acá, en el curso de ingreso, bueno la profe que nos recibieron nos contaron más o menos en qué consistía la carrera, y la salida laboral que tenía, eso me pareció algo importante, la salida laboral. Me parece una carrera que te abre las puertas a muchos lugares, y eso fue un incentivo a quedarme.

Me resulto muy interesante y a medida que pasaban los años acá en la carrera, como te dije yo me metí en la licenciatura, no me interesaba enseñar, no me interesaba ser docente, yo solo quería ser Psicólogo, y después el perfil de ciencia, ese de investigador me gusto. Pero después también sentí la necesidad de contar con la docencia porque no solamente como una práctica para enriquecerme a mí como persona, sino también para ese perfil de investigador también ir mejorándolo, en la medida que yo enseñe eso, voy a tener una base para yo poder investigar, porque me parece muy loco investigar sobre la educación sin ser docente, o sea estoy investigando en cómo se enseña, como se aprende, pero desde un lugar totalmente alejado de eso, la enseñanza y la investigación van de la mano, bueno eso me fui dando cuenta a medida que iba cursando materias. Pero ahí está la palabra tengo que ser un buen docente para poder ser un buen investigador.

Con otra materia decía quiero ser docente porque no solamente me va a permitir ser un buen investigador, sino también de alguna manera estar contribuyendo a una mejora, porque siempre te presentan un panorama tan triste de cómo es la educación, todo tan técnico, como que la vida del estudiante se ve encasillada en su subjetividad, en su persona, como que tratan de borrarla, como que todo tan lineal, tan cuadrado. Como que me dieron ganas de no se meterme más en eso y de alguna manera poder contribuir a mejorar. Bueno esa es la manera en la que termine acá en ciencia y en donde sigo.

**Entrevistadora:** ¿Cómo te vez como futuro profesional?

**Entrevistado:** tengo miedo, miedo en el sentido de todo ese discurso PRO, así de mejora quede todo en el discurso y que al momento de llegar a la práctica termine lleno por la misma corriente, es decir, tengo mucho miedo de que pase eso, y para que no pase eso es muy importante esto de la autoevaluación, de ser muy crítico conmigo mismo y que los demás también sean crítico conmigo y tratar de ser más abierto en el sentido de poder ver mi práctica constantemente e ir viendo en que estoy fallando y en que puedo ir mejorando en base a lo que me guío y a lo que me dicen. Siento que puedo llegar a encontrar un trabajo y voy a llegar con las expectativas más copadas del mundo y que voy a querer hacer un cambio en los estudiantes, que lo voy a querer emancipar de todo eso que los oprime y no sé, pero después chocarme con un muro que no me permita eso, y como que bajonarme y diga no ya fue y siga la línea, lo ya establecido, tengo mucho miedo de que me pase eso.

Siento que tendré que ser muy persistente, muy paciente, pero que se puede, pero el miedo esta en sí.

**Entrevistadora:** Si, lo mismo me pasa a mí y más con este tema de la evaluación, que siendo futuros profesores sigamos pensando que evaluación y calificación es lo mismo.

**Entrevistado:** Es impresionante la asociación de la evaluación con el número, me acuerdo cuando a nosotros nos decían acá en la catedra de evaluación nos plantearon el tema de que es la evaluación, todos contestábamos el tema de la calificación, es mas a mí se me venía a la cabeza ese numerito que nos ponen en la libreta, y en la catedra nos mostraron que es totalmente distinto y es algo que cuesta un montón internalizarlo como algo diferente.

A mí lo que me paso con la catedra de evaluación y con antropología también que sentí mucho, incluso también con seminario, de que realmente se puede, se puede hacerlo con la garantía totalmente distintas, pero cumpliendo a la vez con eso que te exigen. Por ejemplo esto de la calificación, de la certificación de lo que vos supuestamente fuiste aprendiendo, yo puedo realizar la evaluación de una manera totalmente distinta a la conocida, pero al final de ese trayecto de ese proceso cumplir con eso que me están exigiendo con esa calificación. Tratar de ir dando consejos, pautas, para que ese estudiante vaya mejorando pero después puedo responder a eso que me piden esa nota y noté que sí, que se puede.

**Entrevistadora:** ¿Con respecto con tus expectativas, se fueron cumpliendo?

**Entrevistado:** La expectativas iniciales era no quedarme, no tenía muchas ganas de comenzar una nueva carrera porque ésta no me gustaba, entonces bueno, tenía muchas ganas de que la carrera me llame la atención y me diga quédate, y lo cumplió, a medida que iba avanzando me fue interesando más y me fue haciéndome creer que es donde debo estar y en donde quiero estar. Creo que la carrera va formando más expectativas a medida que voy avanzando.

**Entrevistadora:** ¿A lo largo de tu trayecto universitario tuviste algún momento crítico?

**Entrevistado:** Siempre fui teniendo mucha tensión a lo largo de la carrera, por todo este tema de la sobre carga de exigencia de una materia, que también te exigen de otra, que tenes que cumplir con una y con la otra, de alguna manera eso genera estrés, aparte de eso tengo vida social y es como que estar constantemente repartiéndote en pedacitos para poder estar en todos lados y no siempre puedes llegar con todo y resulta un poco frustrante eso.

Pero un momento crítico tan específico, no recuerdo. Siempre, no digo que fui a la par de las materias, pero nunca tuve una situación así tan extrema que me haya dejado así tan bajón. Siempre me paso lo mismo con todas, de sentir mucha tensión por esa sobrecarga no más, pero a nivel grupo tampoco sentí nada negativo, capas que si había momentos en los que no nos entendíamos, que había situaciones en las que las quería matar más o menos a tu compañero, pero decís no vamos a hablar y de una u otra manera se llega a un consenso, entonces se termina arreglando todo y no pasa a mayores. Pero no recuerdo algo así tan fuerte.

**Entrevistadora:** Desde el secundario hasta la facultad, ¿Cómo crees que los profesores te evaluaban tu esfuerzo?

**Entrevistado:** En la secundaria, era la precisión con la que escribías o con la que respondía lo que ellos te dictaban o lo que estaba en el texto, que era básicamente lo que estaba en el texto y ahora no, acá en la universidad, no sé, tratar de ver si realmente

comprendí lo que los autores planteaban o a la reflexión que ellos trataban de que nosotros lleguemos, de conclusiones.

Creo que es totalmente distinto porque en secundaria se trataba de ver más lo que decía el libro, y acá en la facultad le dan más interés a la voz de uno mismo de su punto de vista. De ver realmente lo que te impacto, lo que reflexionaste, y también en alguna medida que si vas o no en lo que se dice; porque está bien yo te lo puedo decir con mis palabras, puedo hacer una reflexión, pero, capas que eso lo que dije con mis palabras o eso que reflexione no era tan acorde a lo que era lo que el autor decía y tratan de encaminarte hacia eso, tratan de ver más eso, el proceso de comprensión y de reflexión que uno realiza.

Entrevistadora: ¿Qué instrumentos de evaluación utilizan los docentes en la facultad?

Entrevistador: y creo que las exposiciones orales, y también esto de los informes de los trabajos prácticos, creo que le dan mucha importancia a eso, pero sí, creo que más los parciales orales, creo que también es una manera de mirarte a los ojos y ver tus expresiones y decir mmm, para mí no sé si es tan así.

En esto de las instancias orales, capaz que sienten que se evidencia más lo que el estudiante aprendió.

Entrevistadora: ¿Cuándo sos evaluado, te presentan siempre los criterios de evaluación?

Entrevistado: No, no, y es algo que lo aprendí acá en la cátedra de evaluación, no, nunca, incluso en los trabajos prácticos nada, no te dicen esto es lo que vamos a tener en cuenta. Es algo a lo que deben darle importancia porque es algo a lo que nos hará ver que es lo que van a evaluar. Creo que en la cátedra de evaluación no más se notó eso, al menos yo noté eso.

Quizás en otras cátedras hayan puesto cuando nos presentaron una evaluación escrita, y yo no haya prestado atención y haya pasado de largo, porque justamente no hayan dicho, ni avisado que era eso en lo que nosotros teníamos que prestar atención.

Entrevistadora: ¿Qué crees al respecto? El hecho de que no te presentan los criterios, etc.

Entrevistado: Creo que nosotros como estudiantes debemos saberlo, porque es una guía para nosotros, porque muchas veces pasa eso de qué será que quiere el profesor, será que está bien lo que estoy haciendo? Porque uno capas escribe o piensa muchas cosas, pero tiene ese miedo a será que estoy encaminado?, será que le va a gustar? O que va sobre la línea del pensamiento del profe, o en base a lo que él evalúa. Entonces necesitamos una guía que nos oriente, que nos guíe, sobre de qué manera podemos realizar lo que nos piden.

Es algo muy importante y que se debe aclarar desde el comienzo.

Entrevistadora: ¿Con respecto al paso por las diferentes cátedras pedagógicas, modificó tu concepción de enseñanza, evaluación?

Entrevistado: Si, en ese sentido de cómo se organiza la evaluación y que es una instancia más de aprendizaje, esto me quedo mucho lo de la apreciación cualitativa, que

no solo se queda en un número, sino que tratar que ese estudiante pueda evidenciar de como se está dando su proceso, incluso también te permite ser de alguna manera autocrítico, porque de acuerdo a lo que dice yo también reflexiono lo que estoy haciendo y en base a eso yo reorganizo o verifico lo que estoy haciendo.

Eso está re copado, porque uno nunca se pone a pensar en lo que hace, en lo que hizo, y al otro darte un juicio de valor de evaluación, tan detallada, tan clara, sobre lo que vos venís haciendo y no sos consciente de eso, es muy fructífero y esto que es una instancia más de aprendizaje.

Creo que la evaluación debe ser eso, de poder mostrarle al otro que lo que está haciendo no está mal, pero que quizás necesita de otro modo, otras alternativas para poder ir avanzando un poco más, pero no hacerlo de una forma tan tajante, de esta mal, no es así.

Para mí esto lo del juicio cualitativo invita a la otra persona a que no se sienta fracasado, porque pasa muchas veces que te evalúan y te evalúan con un tres, con un cuatro, con un rehacer y de alguna manera te terminan bajoneando, porque vos decís un tres, tan mal estoy? Creo que esta en eso, en cómo se realizan las evaluaciones.

Entrevistadora: Con respecto al tema de la enseñanza que tuviste en la Facultad, ¿Hubieron profesores que vos dijiste esta práctica de enseñanza me ayuda y da otro punto de vista?

Entrevistado: Si varias, creo que más las que me invitan a reflexionar sobre cómo se están dando las cosas realmente hoy en día, y de por lo menos hacerme creer de que hay alternativas. Ese tipo de enseñanza que te permite ver por un lado lo negativo, pero por otro ese otro punto de vista que te muestra que hay otra manera de hacer las cosas y no solo te muestra lo que no sirve para nada.

Esas enseñanzas que me invitan a salir de acá, de estas cuatro paredes, de decirme que no todo se centra en una exposición oral del estudiante o de una leída de autores y copian y pegan un informe, sino que me dicen salir afuera, trabajar con otro y en base a eso reflexionar y actuar, creo que son prácticas que realmente ayuda a que uno aprenda más y se sienta participe de lo que hace.

Entrevistadora: Esa práctica de enseñanza a la hora de evaluarte los docente ¿Tenía relación en como presentaban la clase y la evaluación?

Entrevistado: Si, con esas materias que iban con ese planteo sí. En evaluación me pasó algo especial, porque venían con el planteo y el discurso de la evaluación formativa, de la evaluación que se debe hacer, para poder potenciar y lograr aprendizaje en el estudiante y comprensión y todo eso, pero sin embargo a la hora de realizar el primer parcial, fue una prueba escrita.

Esto me llevo al pasado, me llevo a sexto grado, la profesora diciéndome que hoy es el parcial, un compañero sentado atrás del otro, sacar una hojita y guardar todo porque al no guardar algo puede implicar estar haciendo machetes o copiar, esa situación me hizo sentir muy tenso. Antes de entrar al parcial yo me decía, no es de evaluación, vienen con un planteo re copado de la evaluación y nos vienen diciendo que hay alternativas, que hay diferentes formas de las tradicionales, no me voy a sentir tenso en éste examen.

Algo diferente pasó cuando tuvimos el segundo parcial en evaluación, porque realmente se dio esa evaluación formativa que veníamos trabajando, porque fue como vos nos dijiste va a ser como una charla, y yo de verdad lo sentí así, y ahí pude evidenciar lo que fuimos trabajando a lo largo de la cátedra. Pero en el primer parcial eso yo no lo pude ver.

Pero siempre los profesores te salen con el discurso que esto y que aquello, pero nunca te pones a evaluar su cátedra y queda en la nada.

Entrevistadora: Con respecto a los tipos de evaluación ¿Cuáles conoces?

Entrevistado: Conozco esto de poner un número, y este más de analizar, porque hay veces que todo queda en un escrito de 10, muy bien, muy bueno, y esto de decirte el proceso fue así y así, yo creo que podrías mejorar esto o fijate un poquito esto otro.

Yo creo que esas maneras de evaluar son las más indicadas, porque realmente hacen que el estudiante tenga una idea más clara acerca de lo que viene haciendo, sobre lo que está más flojo y esas cosas y no una simple marca en una hoja que no te dice nada, que vos no sabes porque un tres, porque un cuatro, porque un cinco o un diez.

Entrevistadora: Y a la hora de llevar vos tu práctica ¿Qué tipo de evaluación optarías?

Entrevistado: Yo creo que la evaluación, en base al compartimiento y que al estudiante le mostrar y pueda comprender lo que venga haciendo. Que sea una herramienta más para que sigan aprendiendo y se fijen en su propio proceso y que puedan decir, si no tuve en cuenta esto y esto, voy a tratar de mejorar, lo tendré en cuenta.

Que sea un aporte más, pero un aporte claro y preciso que realmente dé cuenta de lo que fueron haciendo y no solamente esa marca en la hoja y ese muy bien.

Entrevistadora: Con respecto a las evaluaciones ¿en qué hacen énfasis los profesores a la hora de evaluar?

Entrevistado: Yo creo que hacen énfasis en la comprensión y también en esto de cómo podemos relacionar algunas ideas. Porque nos presentan muchos planteos de distintos autores y que parecieran que hablaran de otras cosas, pero si lo pensamos bien y lo analizamos de una u otra manera terminan relacionándose. Creo que en la medida de hacer clara esa medida de ideas y presentarlas al docente se pueda dar cuenta a la hora de evaluar, ha mira relacionaste esto con aquello, está bueno, entendiste.

Entrevistadora: ¿Qué utilidad se le atribuye a la evaluación según vos?

Entrevistado: Creo que es una manera que tiene el docente para ver cómo va llevando su práctica. El poder ver el proceso que está haciendo mi estudiante/es y ver si están o no comprendiendo lo que se está estudiando. Me permite ver lo que yo estoy haciendo y poder encaminarlo a ellos a poder beneficiarlos, es decir el evaluar al otro me permite evaluarme a mí porque yo al evaluar estoy tratando de hacer comprensible el proceso del otro. Cuando vea que el estudiante está yendo mal, me voy a dar cuenta que no anda bien algo y poder buscar cual es el factor que está fallando y esto también te permite hacer una autoevaluación a la práctica.

Entrevistadora: ¿Qué entiendes por las prácticas evaluativas?

Entrevistado: Prácticas evaluativas... Las prácticas evaluativas en éste sentido de calificar, no es una práctica evaluativa, es decir, vos estas tirando un número, nada más. Creo que se opta más por la calificación porque es más simple que la práctica de evaluar así de evaluación formativa, porque implica meterte en eso, es decir de prestar más atención a lo que está sucediendo en tu clase de prestar atención de manera más individual a los estudiantes y no todos quieren involucrarse a ese nivel, entonces creo que se opta de las distintas prácticas evaluativas, según las ganas que cada uno tiene de realizar el trabajo que está llevando a cabo.

Entrevistadora: Defíneme que es para vos evaluación.

Entrevistado: Es esto de realizar un juicio de valor que permita al estudiante comprender su proceso, una devolución que rescate todo, que yo como docente pueda evidenciar y que en ningún momento trate de resaltar lo negativo, sino que sea algo que haga claro su propio proceso y que le permita reflexionar y ser consciente sobre lo que hace y con la autoevaluación, que en base a mi evaluación y mi devolución hay cuestiones que ignora y que debe ser un tanto más atento, reflexivo y auto evaluativo en lo que realiza, que no solamente dependa de mi evaluación, sino que también pueda evaluarse a sí mismo.

## FILOSOFÍA

### *Entrevista a Estudiante de Filosofía del 1 año*

Entrevistadora: Contame un poco como fue su enseñanza primaria y secundaria, lo que recuerden...

Entrevista: En la primaria creo que el sistema de evaluación, siempre fue como muy tradicional, dictándome una serie de temas/preguntas y después evaluándome, era como un sistema en donde te preguntaban y el otro respondía.

Por una parte recuerdo Física, en donde nos explicaban todos los elementos de manera teórica, pero a la hora de la evaluación, no sentía que había aprendido algo, que había llegado a realizar un aprendizaje.

Después en cuanto a una materia que había cursado, que era Anatomía, fue algo distinto, sentí que el ritmo de dar las clase, a la hora de evaluar la clase la profesora nos exigía casi un ritmo universitario, ella nos daba un listado de bibliografía, pero cada uno tenía la libertad de hacer su propia investigación de bibliografía, eso para mí fue bastante liberador y me gustó mucho eso, sé que para mis compañeros les resulto algo

desconcertado, porque se encontraban desorientado sin una línea. Pero a mí me hizo dar cuenta que me gusta la investigación.

En la primaria también recuerdo una profesora de ciencias naturales que también tenía esa impronta, ella era bastante polémica y tuvo muchas quejas de parte de los padres, porque los alumnos debían ir a la biblioteca, buscar los textos y luego plasmar todo eso que habían encontrado.

Entrevistada: yo en la primaria fui a una escuela privada y a una pública, en la pública está el sistema tradicional siempre, había y no había control de las aulas, en la escuela pública la sentí como más contenedora.

Después cuando fui a la escuela privada, si se notó que tenes que estudiar, no buscar bibliografía, sino que se buscaba que el chico lea, participe, pase al pizarrón, era diferente la educación. Lo que a mí me gusto más de la enseñanza es de la pública, la veía como más contenedora. La privada era así también, tenes más control y día de clases, pero después es todo igual.

Después recuerdo en 7º grado, iba a una escuela privada católica, y recuerdo que una profesora nos comenzó a hablar de sexualidad, ella nos hacia los dibujos, cosa que antes nunca se habló ni se vio, fue como algo así re liberador y a mí me re gusto. Y en este año también comenzamos a tener una búsqueda de bibliografía autónoma, porque los años anteriores, era todo lo que ellos nos daban por medio de manuales.

Entrevistadora: ¿Qué influyó en ustedes, para que hoy estén estudiando filosofía?

Entrevistada: En mi caso, yo no tuve nada de filosofía en mi secundario, solamente tuve introducción al pensamiento científico y allí en un pequeño instante el profesor hizo referencia a Sócrates y Platón y yo después fui a la biblioteca y leí un pequeño libro de Sócrates, esa pequeña frase, solo sé que no se nada, y ese fue un flechazo.

Pero al salir del secundario y por una especie de mandato familiar, yo comencé a estudiar Abogacía, allá en abogacía, tuve filosofía, pero de una manera estructurada, me gustaba la materia, pero no me salía esa especie de chispa y después con el tiempo, asistí a un congreso sobre estudios clásicos, y fui a las mesas que estaban evocada a la filosofía antigua, creo que ahí me despertó la vocación, la chispa, fuego interno. Al ver a esa gente dando muestra de los resultados de investigación, y también la problematización, el debate, fue bastante inspirador, de ese momento me decidí a estudiar filosofía.

Entrevistada: Yo primero hice un poco de magisterio, después hice abogacía, la cual sigo haciendo.

Cuando hacia magisterio, tuve una materia de filosofía, lo cual era la única materia me gusto, y en donde me despertó las ganas de leer acerca de ese tema y comencé a leer Hegel, pero después me fui a estudiar abogacía, fue ahí donde me di cuenta que la filosofía era lo mío antes que la abogacía.

Para mí la filosofía es eso que te muestra que es lo que está bien y que es lo que está mal, que te da las dos visiones de las cosas, las dos caras de la moneda, por esa cuestión

me gusta la filosofía. A mí lo que la filosofía me enseñó y me deja es criticar, criticar desde un punto de vista las diferentes cosas o situaciones.

Con la filosofía empecé a ver las cosas desde otra forma, a plantearme el porqué, aceptar las demás posturas. Con la filosofía comencé a cuestionarme un montón de cosas que antes no me animaba a ser, no es que acá me imponen, sino que me muestran otras posibilidades y miradas.

Lo que me hizo estudiar filosofía fue ese profesor que hablaba de Hegel, que problematizó todos esos problemas o todas esas cosas que yo sentía. Eso fue lo que me trajo acá.

Entrevistadora: A la hora de evaluar, ¿Cómo son evaluadas ustedes a lo largo de su trayectoria académica?

Entrevistada: En la secundaria, fue examen escrito u oral, o sea el sistema tradicional. En abogacía fue un calvario, siempre eran exámenes orales, pero más que nada del sistema era el contexto, demasiada presión, incluso la forma de ir a rendir el examen que te cambiaban completamente la vestimenta, mucha presión, además era un contexto muy competitivo.

Hasta el día de hoy los exámenes orales me producen mucha presión, creo que fue por la experiencia vivida, eso a mí me marco mucho, hasta el día de hoy los exámenes orales son muy traumáticos, porque antes en el secundario no era así, pero ahora sí.

Después aquí en Filosofía, para mí el sistema de examen fue un poco novedoso quizás, el tema de los exámenes domiciliarios, es más en un principio yo desconfiaba de ese método, lo consideraba poco desafío, dedicación, lo consideraba como un trabajo práctico más y el hecho de hacerlo en pareja, generó algo muy productivo, esa posibilidad de debatir, en realidad no esperaba eso, pero fue todo lo contrario, me presentó un desafío.

Luego las exposiciones orales, de las cuales podíamos buscar bibliografía de otras partes, investigar de forma autónoma. En mi caso generó la posibilidad de tener un esquema orientado de la filosofía y poder conectar varios autores de un tema. Tener esa posibilidad de buscar por tu parte es super genial, ya que incorporan a tu creatividad.

En una materia de filosofía, para cerrar el cuatrimestre, teníamos que elegir un texto y a partir de ese buscar un medio audiovisual e interpretar el texto filosófico, ese era un examen que tuve, que me gustó y fue innovador. No era algo de exponer, sino era una manera de como podíamos plantear en la clase, dándole un sentido práctico más de lo teórico.

Entrevistada: Lo que fue novedoso para mí cuando estudiaba abogacía el verdadero y falso, luego las evaluaciones eran múltiple choice, lo cual fue cambiando a lo que ya tenía pre establecido, de los exámenes escrito y orales.

Los exámenes orales para mí son horrible por el hecho de cuando curse abogacía, por los requisitos que te daban, de la postura, del vocabulario, y de todos los requisitos.

Entrevistadora: En el transcurso de su vida académica ¿Hubo cambios, rupturas, momentos críticos?

Entrevistada: Si obviamente, capas ahora en la carrera de filosofía no lo sienta tanto, pero cuando estaba en la otra facultad, en la otra carrera ahí lo sentí, porque recién salía de la secundaria, no tenía una buena formación, lo sentí en todos los aspectos.

Lo traumático siempre fueron los exámenes, hoy en día no tanto, pero a mí no me gusta que me evalúen, me parece algo absurdo, que realicen evaluaciones numéricas, porque es muy subjetivo, es bastante parcial, cuando entras a rendir ya sea oral o escrito, solo te evalúan en ese momento, es como si te estuvieran evaluando tu capacidad de retención y no tu inmersión, pareciera que eso no importa.

Otra cosa que no fue fácil, es la distancia, ya que yo soy del interior de Formosa y ese contraste del pueblo y la ciudad fue muy grande, el temor a la inseguridad, el no saber cómo manejarte en la facultad.

Para mí la instancia de evaluación es traumática, a mí me gusta el proceso, el trayecto no esa instancia final.

Entrevistadora: ¿Se cumplieron tus expectativas desde que estas en filosofía?  
¿Surgieron algunas nuevas?

Entrevistada: Si, si quizás por la dinámica de la carrera. Cuando elegí la carrera lo hice porque sabía que me iba a dar la posibilidad de escribir, no sobre mis temas, pero al menos estimularme a escribir y pensar críticamente, yo quería eso y eso lo estoy cumpliendo.

Siento que la carrera me está dando vías para poder escribir, pensar críticamente y eso es lo que yo vine a buscar acá, más allá de rendir los parciales y recibirme.

Entrevistadora: ¿Cómo crees que el docente evalúa tu esfuerzo?

Entrevistada: Yo creo que es muy parcial, ya sea por los tiempos en los cuales nos regimos, se evalúan los resultados finales y no los procesos, bueno hiciste el trabajo práctico, hiciste el parcial y bueno eso lo entregas y listo.

No se evalúa el proceso, no hay un seguimiento, no se toma en cuenta lo que está haciendo el alumno, no hay tiempo para eso, ya que hay un calendario que cumplir, hay plazo.

Yo creo que es muy subjetivo y parcial, porque solamente ven una parte, ellos no están obligados a verlo, pero yo creo que siempre, la visión que van a tener los profesores de nosotros es algo sesgado de lo que nosotros sabemos o hacemos.

Yo creo que el profesor valora mi rendimiento, por lo menos en las maneras que curse, ya sea al momento particular de los exámenes orales te dicen, en mi caso por lo menos, me dicen yo te evaluó de tal manera porque utilizas los términos que corresponde, manejas los conceptos, mereces esta nota porque investigaste, eso lo veo, no en todas las materias, pero creo que en alguna manera lo manifiestan en los parciales orales.

Entrevistadora: En relación a eso ¿con qué frecuencia sos calificada?

Entrevistada: Casi constantemente, al menos en los trabajos prácticos a nosotros ya nos evalúan, nosotros cada dos semanas más o menos recibimos una nota.

Entrevistadora: ¿los profesores te dan a conocer los criterios de evaluación?

Entrevistada: Si, si siempre, en los parciales los profesores siempre dan a conocer los criterios o que van a ver a la hora de evaluar, siempre que te dan una hoja al final están escrito todas las cosas que tendrán en cuenta a la hora de poner una calificación.

En el caso de filosofía la exigencia es constante, que no llevemos a cabo una mera repetición de lo que leemos, sino que tengamos una visión crítica de eso, que demos cuenta de esa visión crítica en el texto, siempre nos dan a conocer las pautas.

Entrevistada: Si eso fue un re choque, en el sentido de que no puedo poner lo que está en el texto, sino que te hacen poner lo que entiendes y por ahí solo entiendo dos palabras y te piden que lo escribas en dos carillas, eso a mí me re cuesta.

Entrevistadora: ¿El paso por las cátedras pedagógicas, cambio tu concepción de evaluación?

Entrevistada: No, no, me parece que sigue siendo el mismo sistema un poco encubierto, pero sigue siendo lo mismo, es más dinámico sin lugar a duda, exige un poco de autonomía, pero lo que respecta a la evaluación sigue siendo lo mismo.

Por la calificación numérica, porque para mí no deja de generar un golpe, no me nutre en nada, no cambia nada que me califiquen con 10 o 7, no me cambia en nada.

Entrevistadora: ¿Los profesores, que tenían buenas prácticas de enseñanza, como eran sus formas de evaluar?

Entrevistada: Creo que evaluaban la capacidad al innovar, nos habían inculcado a investigar y creo que ellos evaluaban eso la forma de investigar. El nivel de redacción, obviamente mínimos, porque era en la primaria.

Tenía total relación lo que me evaluaban con lo que era desarrollado en la clase, nunca me evaluaron algo que no dimos.

Entrevistadora: ¿En qué ponen mayor énfasis los profesores a la hora de evaluar?

Entrevistada: Todo eso depende del profesor, en el caso particular de problemática filosófica, evaluaba el hecho de que cada uno aborde de manera diferente la pregunta, cuando respondíamos de manera coherente el aceptaba y éramos aprobados a pesar que el pensamiento no era compartido.

Por ahí uno como estudiante no tiene en claro lo que quieren los profesores, y muchas veces nos encontramos con cuestiones que no nos imaginamos.

Entrevistada: Por ahí muchas veces, lo que pasa en los exámenes es que los profesores quieren que vos le digas lo que ellos piensan o creen, y por ahí vos no pones eso, porque tenes otro punto y otro pensamiento crítico, lo cual no está mal, pero como vos no pones lo que ellos quieren leer, te desapruban y chau.

Lo que me paso es que tuve un trabajo práctico y el profesor quería que ponga y haga lo que ellos quieren, y creo que no es así, no es el tema de repetición que ellos quieren, sino que cada uno debe ser crítico y escribir lo que uno entiende y piensa.

Al estar guiándote como él quiere que haga el trabajo, te está marcando una línea por donde quiera que tu pensamiento vaya.

Entrevistadora: ¿Qué utilidad le dan a la evaluación ustedes como estudiantes?

Entrevistada: Emm, más allá del pánico que genera, creo que es necesaria, porque es un desafío, salir del molde, más allá de que venimos con la idea de tener un título.

Entrevistada 2: Yo no le atribuyo ninguna utilidad, pero en el buen sentido, creo que es mejor hacer una charla debate en donde te sacas todas las dudas, yo en esa ronda aprendo más que dando un examen, porque en el examen te pones nerviosa, en cambio en las charlas estas más relajada y tranquila, lo cual te deja expresarte un poco más.

Para mí los exámenes escritos según la meritocracia es necesaria, pero no lo veo como algo bueno. Para mí me gustaría que los exámenes escritos sean eliminados, jajajaj. Pero es como todo un tema, porque para algunos es mejor ser evaluados oralmente, para otros de forma escrita, o sea se me armo un dilemaaa.

Entrevistadora: ¿Ustedes creen que evaluación y calificación es lo mismo?

Entrevistada: NO, para mí calificación es que me pongan algo numérico, a mí no me gusta porque lo veo como si fuera que me deshumanizan, cuando me otorgan una nota siento que me están diciendo vos vales esto, tu conocimiento vales esto.

En cambio sí me evalúan puede ser por medio de una charla, u otra forma y me saco lo numérico y lo puedo interpretar de lo que yo sé.

Entrevistada: NO, creo que no se identifican. Creo que la calificación es un poco contradictorio quizás. En cuanto a la evaluación pienso dos cosas, que pueden ser utilizadas a través de indicios, lo cual es solo eso indicio, que no supone otra cosa, un indicio que el alumno ha tomado su tiempo a estudiar, pero es nada más que ese indicio.

El tema de recibir una calificación es un impacto fuerte, en donde provoca algo en uno, porque nos evalúan el final y no el proceso, entonces eso no aporta mayor información.

### **Entrevista a Estudiante del 2º año de Filosofía**

Entrevistadora: ¿Qué me puedes comentar acerca de cómo fue tu educación a lo largo de todos estos años, el contexto en donde te educaste?

Entrevistado: Mi historia es muy particular, como te contaba ayer, mi abuela armaba grandes mesas familiares y traía un archivo periodístico y se largaba a debatir en la mesa, así eras las cenas familiares, y con mis primos nos aburríamos y entonces nos íbamos a correr y cuando entrábamos usaban muchos tecnicismos que para nosotros era muchas cosas y no alcanzábamos a entender. Pero como le queríamos discutir a los más grandes, entonces nos poníamos a ver Discovery channel. Llegamos al punto de ser tan nerd, que decíamos huy van a pasar el capítulo del F5 de los tornados. Esa fue mi ocupación, competir por saber más.

Entrevistadora: ¿tuviste algún familiar que haya sido docente? ¿Impacto de alguna manera en tu decisión de formación?

Entrevistado: Mi abuela era profesora de letras y mi abuelo escritor, pero a mi abuelo yo no lo llegué a conocer, y mis otros abuelos uno era Ingeniero Agrónomo y la otra Profesora en Letras. Así que era común ver en mi casa estanterías con muchos libros, en cambio me parecía raro ir a la casa de mis amigos y ver muebles con angelitos y eso, porque decía en mi ¿Qué es esto? ¿Dónde están los libros?, pero claro era por la costumbre. Para mí era un mundo distinto entrar a la casa de mis amigos y ver fotos de los cumpleaños en estanterías vidriadas y no libros. Por eso en el colegio me hicieron mucho booling, porque pensaban que no me daba la cabecita. No sé si era inteligente, pero sí, mi familia tenía otras costumbres.

Entrevistadora: Con respecto a tu formación formal, ¿Cómo fueron tus años de primaria, secundaria. Marco algo en tu vida?

Entrevistado: Uff, horrible fue. Pasa que imagínate, teniendo a mis dos abuelas profesoras de letras, ellas aparecían un día y me empezaban a preguntar pretérito plus perfecto, así de la nada. Y yo me avive un día y agarre y escribí todas las maneras de conjugar un verbo y lo pegue en mi mueble, entonces cuando venía mi abuela, yo le decía que pase a mi pieza y yo me recostaba por la ventana y ahí le decía todas las conjugaciones que estaban escrita en mi mueble. Entonces mi abuela me decía como te va en la escuela y yo le contestaba bien, y le decía pretérito plus perfecto tanto y le leía. Ahora ya no me lo acuerdo más, o sea no era por aprender, sino que yo ya sabía que contantemente chequeaba que tenía que estudiar, como necesariamente tenes que estudiar, como una imposición, entonces para mí era más como una curiosidad más que otra cosa y el resto era profundizar en lo que a mí me picaba y no donde ellos me decían que tenía que hacer.

Entrevistadora: ¿Alguna vez viste la posibilidad de no estudiar una carrera universitaria?

Entrevistado: Si, yo entre a la facultad a los 18, me cambie de carrera a los 19, deje la facultad a los 21, y me volví a meter en la facultad nuevamente el año pasado con 25. La posibilidad de no estudiar paso muchas veces por mi cabeza, porque yo veía amigos que se recibían y decían no, no se consigue trabajo es al pedo que estudies tantos años, entonces yo decía, bueno, o si no había amigos que me decían que los profesores no saben nada, que solo quieren que les digan lo que ellos quieren escuchar, entonces yo decía no me quiero encontrar con gente infumable así, entonces decía yo me voy a ahorrar esto; entonces me buscaba trabajitos y hacia como otras cosas. Pero si buscaba la alternativa de no entrar en la facultad.

Entrevistadora: ¿Cuáles eran las carreras que empezaste antes que esta?

Entrevistado: Muchas carreras, pero entre en diseño gráfico y deje, entre en el profesorado de biología, recurse y deje, y ahí deje la facultad y ahí hice otros estudios más privados más cortos.

Entrevistadora: ¿Qué te llevo a volver a la facultad?

Entrevistado: Yo me daba cuenta que particularmente, cuando se armaban debates y mis comentarios eran atropellados por gente que estaba dentro de la facultad y tenía mi edad. Yo decía, no, no puede ser que me haya quedado tan atrás, que diga algo y que

venga alguien y me refute así de una, y ahí me acordaba claramente de mi papá queriendo discutirme. Me acuerdo muy claro, yo tenía 11 años, mi viejo estaba tipo discutiendo con mi vieja y yo fui y le dije que la cortaran porque no me estaba gustando como se estaban tratando y que se yo, y entonces mi viejo me dice, vos quieres discutir conmigo? Y se fue a buscar de la estantería el ser y la nada de Sartres y me lo apoya en la mesa y me dice vos lees este y después veni a discutir conmigo y yo con mi terquedad, me fui y leí el ser y la nada, teniendo 11, no entendía nada pero con tal de discutirle fui y leí. Un día me siento en la mesa y mi viejo estaba arreglando tipo un circuito, y yo agarro y le digo, ya leí el ser y la nada, él me mira y se comienza a reír, él me lo dijo de caliente que estaba no se iba a imaginar que yo le iba a decir, ahora vamos a discutir ahora que leí el ser y la nada. Así que fue difícil mi primaria y mi secundaria,

Entrevistadora: Hubo momentos, con respecto a la enseñanza o con respecto a la evaluación que te marcaron?

Entrevistado: Si, me generaba mucho rechazo la idea que me tuvieran que poner un 10 o 6 para aprobar, porque yo veía compañeros que entendían las cosas y lo escribían con otras palabras de los autores que los docentes trabajaban en la primaria o secundaria y me frustraba, me frustraba mucho saber que yo no podía saltar por ninguno de ellos. Durante de toda mi secundaria, yo me salve de muchas amonestaciones porque mi papá era el coordinador del colegio, pero claramente si yo era cualquier otra persona me iban a amonestar, porque yo me rebelaba ante todo. Me decían vos te tenes que quedar en la clase de tecnología y yo le decía que no, porque les enseñan a usar Word y yo uso el sistema SC2 desde que tengo 6 años, no me voy a quedar en clase, y me decían pero vos te tenes que quedar, tenes que aprender a la par de tus compañeros, yo ya se usar Word, no voy a entrar a la clase y me iba, me rateaba. Después el docente me amenazaba que me iba a evaluar cosas super difíciles y yo le decía evalúeme porque yo sé. Entonces ese era mi problema en el colegio secundario, yo me rebelaba ante el docente y entonces no tenía como pararme.

Ahora me rescato un poco más, pero en primer grado, me fui de la clase, porque había una profesora que era muy mala, que yo no la quería y un día enojada dice, al que no le gusta la clase que se vaya, y yo dije entre mí, me dejo que me vaya de la clase, entonces agarre todas mis cositas, mi mochilita y me empecé a ir y la profesora se quedó anonadada, porque abre la puerta y me ve como me estaba yendo, yo me iba re feliz porque me dejaron salir de la clase horrible, yo ya me estaba yendo a mi casa, ni sabía cómo llegar a casa, pero yo me quería ir de la clase. Me ve la bibliotecaria y me llama y me dice a donde te estas yendo? A mi casa le dije, y tus papas no te vienen a buscar? No, y porque te estas yendo y no me voy porque la profe dijo que si yo me quería ir que me vaya y ahí me dice sentate acá y me da el libro de la sirenita. Y a la media hora aparece, la directora, mi mamá y la profesora. Tipo la maestra dándole gritos a mi madre, mi madre diciéndole que no me podía tratar mal y la directora no entendía nada, entonces para todo y la directora me pregunta porque me fui, entonces yo le repetí lo mismo. Así que bueno, tenía varios problemas con el sistema. No tenía problema con el docente, me frustraba mucho que creyera que éramos todos unos imbéciles, porque yo hablaba con mis compañeros y ellos entendían, entonces que ellos de repente salían llorando porque no aprobaban entonces yo me quedaba con mucha bronca, entonces yo decía listo, voy a desaprobar parciales, tipo no voy a estudiar nada y venían los docentes

y me decían me sorprende que vos teniendo muy buenas notas, 10, 9, no aprobara un examen. Yo le decía que no estudie porque no quería y me decían como no vas a estudiar si estas en el último año del colegio secundario te tiene que importar esto.

Me acuerdo del profesor de Formación Ética y Ciudadana, y yo le decía no a mí me molesta mucho otras cosas como para preocuparme por un examen. A mí en el colegio secundario me tenían como la persona más detestable del colegio, me veían como una persona hostil no como alguien amigable, no entendían que yo hacía todo ese bardo por otra cosa.

A mí el día de mañana me gustaría hacer lo que hace Leonor Silvestry, que arma toda una publicidad por redes sociales, por youtube, por Facebook, etc. Y dice voy a abrir un encuentro tal día, tal hora, fíjense el que puede, se contactan con mi número y le manda los documentos, el que puede el que no los beca y después del encuentro sube el video a youtube, entonces son prácticamente clases abiertas para las personas, pero vos no debatís, entonces lo enriquecedor de los talleres de Leonor es que vos estando adentro tenes no solo el material que te facilito ella, sino que estas debatiendo, me re cabe lo que hace ella, porque no es dar clase en la facultad con toda una idea que vos tenes que aprobar, sino es decirle okey vos entendiste el autor, o no lo entendiste? Ha yo no pensé eso lo que vos estas diciendo ahora, esta re bueno lo que estás diciendo ahora, pero para te estas yendo muy lejos del autor no tiene que ver con decirle a entendiste re bien el autor como yo lo entiendo y como la institución la entiendes, para mí es otra cosa.

Entrevistadora: Rescatas alguna historia que marco de manera positiva en la enseñanza o en la evaluación?

Entrevistado: Si, hay una profesora de letras que ella nos daba temas, que para mí eran ya está, ya los entiendo, pero ella me descubrió que yo no leía el libro, descubrió que yo miraba películas basadas en libros, entonces, me empezó a preguntar que decía en tal página, tal párrafo, entonces cuando se dio cuenta de eso, yo dije no me caso, de que por más que yo sepa todo el esquema de eso, me caso de que a mí no me importa su clase y yo dije que hago con esta profesora, que hago? Y entonces comencé a hablar con ella, y me comenzó a decir que ella se estaba esforzando por que los alumnos aprendan, que su formación no es de un simple terciario, sino que se formó en una facultad y que trate de responder a lo que ella estaba haciendo. Cuando ella me dio ese fundamento, yo quede no yo soy una basura, yo dije tengo que responder a lo que ella me pide. Bueno eso era en los últimos años del colegio secundario y cuando yo salgo del colegio seguí teniendo contacto con ella y los debates fuera del aula ya eran otros, era preguntar que quería estudiar, cuál era su experiencia docente, era un enfoque totalmente diferente yo estudiando con ella y ver como ella se preocupaba por los chicos que estaban dentro del colegio.

Cuando yo pude ver la perspectiva de ella, dije claro yo no le respondí como ella pretendía y quizás hubo muchos docentes de porque yo me comí un viaje de listo ya esta esté docente no entiende nada, no me puse en su lugar y debatí con el docente. Entonces eso es lo que me quedo de positivo de esa profesora, que no siempre podía reaccionar ante todo, sino que había un punto que yo tenía que parar reflexionar y ver a

qué acuerdo podía llegar yo con el docente. Como poder debatir en un espacio que no sea institucional, generar un verdadero vínculo.

Entrevistadora: Esa docente ¿Qué forma de evaluación utilizaba?

Entrevistado: y la tradicional digamos, poner del 1 al 10, pero lo que si hacía era, ella era muy apasionada dando la clase, y para nosotros eso era re extraño, nosotros pensábamos que ella estaba chiflada, porque eran todos los docentes repitiendo en un tono monótono la clase y todos ya estábamos acostumbrados que íbamos a aburrirnos al colegio, y de repente verla a ella que escribía cosas con colores y le ponía mucho entusiasmo, nosotros decíamos que le pasa? Eso era rarísimo dentro del colegio, entonces nosotros actuábamos en consecuencia, como ella era lo anormal a lo que nosotros nos habíamos acostumbrados, creo que respondíamos distinto al criterio de evaluación, por más que era el tradicional, nosotros nos esforzábamos por llegar a una nota diferente con ella.

Porque el resto de los docentes nos decían tienen un recuperatorio y nosotros nos quedábamos bueno tenemos un recuperatorio, que viva la flojera, pero con ella era como uy la profesora va a evaluar tal cosa, quien estudio, quien leyó, vení decime, estábamos re nerviosos porque queríamos responder al modelo de alumno que ella esperaba, como que queríamos ser realmente buenos alumnos para ella. Además ella era muy humana, recuerdo una vez que nadie había hecho un trabajo práctico y ella se largó a llorar en medio de la clase y cuando ella hizo eso, dijimos no chicos la próxima todos nos leemos todo y todo nos venimos a debatir del tema, como que ella se mostró muy genuina, en cambio el resto de los docente se mostraban muy enojados con nosotros.

Entrevistadora: ¿Cuántos años venís transitando en el área educativa como estudiante?

Entrevistado: Nunca deje de estudiar, desde que salí del secundario hasta ahora siempre hice, porque cuando yo deje la facultad me metí en otros institutos privados e hice estudios más cortos, pero no deje de estudiar nunca, hice farmacología y termine, hice gastronomía y termine, me metí en coaching oncológico y deje, ese era necesario dejarlo, por eso digo no es que abandone la lectura o el hecho de que otra persona me evaluara, simplemente me metí en cosas más fáciles mas rápidas, como para buscar trabajo digamos, que eso es lo que te prometen los institutos privados de formación de meses, un año como mucho dos años.

Entrevistadora: Desde que estas estudiando Filosofía y Letras ¿Tuviste algún cambio o momento crítico en estos años?

Entrevistado: Siempre, siempre entro en momentos críticos en esta facultad, pasa que yo hago Letras y Filo, Filo lo que tiene es que hay muchos compañeros que leen al autor y se quedan con eso, como hay tengo que leer tal autor, como por ejemplo Espinosa y vienen y te lo repiten, y con eso saben que aprobaron, pero yo leo a Espinosa y yo me quedo pensando en Espinosa, por eso yo creo que siempre entro en quiebre en la facultad porque siempre estoy tocando filósofos distintos. No sé si a todos les pasa lo mismo pero para mí así es la experiencia.

Entrevistadora: ¿Qué te llevo a estudiar Filosofía y Letras?

Entrevistado: Letras el hecho de escribir correctamente, porque yo tengo un montón de errores, hasta el día de hoy yo dudo, yo dudo si esto se escribe con b o v, y la gente me queda mirando Pachi, se escribe con b, y Filo por esto que yo te contaba, que yo me fui a un debate que era en el CECUAL, que era el de ni una menos al feminazi, y ese era el debate que se abría y yo caí ahí clan me pongo a charlar y todo el mundo podía darme vuelta como una media y yo dije no, no puede ser, no puede ser que yo me esté quedando atrás de todo esto, creo que eso fue lo que me hizo estudiar ambas carreras, el pensarme a mí como que necesitaba cambiar algo. Porque no es lo mismo leer un libro y hablar de lo que vos interpretaste del libro, a entender concretamente a lo que trata el libro. Aunque tenemos docentes mediocres, también tenemos docentes que se preocupan por traerte más que un escrito del 2005, que investigan y tratan de enriquecer su bibliografía.

Entrevistadora: ¿En este trayecto de primero a segundo, tuviste buenos profesores con buenas enseñanzas en la facultad?

Entrevistado: Con el docente que llegue a tener más afinidad, fue con el profesor Maximiliano Román, porque era como hablarle yo de mis compañeros y hablarle de la necesidad de chicos tenemos que ir y repudiar esto, cortando las calles y todos me miraban diciendo anda vos y hace lo que quieres pero nosotros no y de repente encontrar un docente que diga chicos es necesario hacer esto, porque si no estamos repitiendo históricamente y podemos verlo, y él lo daba como materia y yo decía, no este chabón esta re loco, como llego hasta acá, no entiendo nada, fue así que con él genere mucha empatía, tengo relación con varios docentes pero con él es diferente.

Entrevistadora: Tus expectativas al regresar a la facultad se fueron cumpliendo?

Entrevistado: Si, fundamentalmente porque filosofía tiene una materia que es investigación filosófica, donde se trabaja con material que te dan herramientas para discutir.

Entrevistadora: ¿Hubieron nuevos aprendizajes?

Entrevistado: Si, porque te están dando a trabajar investigadores, lo cual nada se sale de un marco metodológico. Más allá de que Foucault cita cosas que no existe, más allá de eso, yo creo que sí que se está trabajando con fuentes que tienen investigaciones detrás. No es que te estas encontrando con un documento que puede ser cualquier cosas.

Entrevistadora: Si te pones a pensar, cuales son las principales preocupaciones del campo laboral futuro que te acontece?

Entrevistado: Todas, todas las que se ocurren, letras y filo son dos carreras que siempre quisieron desplazar del curriculum, por ejemplo filosofía en el colegio secundario no existe, se llama ética y ciudadana, etc. O sea no tenían 100% autores que hablaban de filosofía, sino que daban un poco de formación ética y ciudadana y otro poco de filosofía, entonces como que no hay una carga horaria para los profesores de filosofía, si quiero investigar en filosofía, hay recortes en ciencia y técnica. Económicamente tengo todos los miedos, ver un futuro como docente me da todos los miedos. Es porque hay antecedentes, no porque me los imagino.

Con respecto a los estudiantes, las materias pedagógicas de hoy no nos preparan para trabajar con los chicos de hoy. Porque la generación de estudiantes de hoy están super adelantados en todo, por ejemplo en la tecnología, ya todos usan celulares, computadoras, etc. desde pequeños. Y como me van a pedir a mí que yo lea, que les pregunte modelos de parciales o de cosas para chicos que no se si van a existir, no sé si los chicos de mañana van a leer algo... yo le temo al futuro alumno, porque no se con lo que me voy a enfrentar y no se tampoco. No me siento que me estén preparando como para salir a trabajar con esos chicos. No sé con qué me voy a encontrar y tampoco sé si hay una materia que me enseñe y prepare para eso.

Entrevistadora: ¿Cómo crees que el docente valora el esfuerzo del estudiante?

Entrevistado: Acá tengo otra historia, en filosofía antigua un profesor me manda a hacer una consigna donde me pide que distinga yo entre la prudencia, el ser buen ciudadano y el ser sabio, yo leí prudencia y ahí ya me disparo, entonces fui al box de letras, la busco a la profesora de Latín y le digo prudencia tiene prefijo latino, cual es la terminología real de la palabra prudencia, y ahí me dice que Sócrates habla acerca de ser cauto, que no es lo mismo tener cautela que ser prudente, etimológicamente hablando no es lo mismo, entonces yo me fui con toda esta investigación que hice con la profe, le caigo al profesor y le digo profe mire yo hice este triángulo con distintas escalas y le digo la base es ser buen ciudadano, ser cauto está en el centro y ser sabio está en la punta, pero si vos le pones cuidado a las problemáticas de la poli llegas a ser sabio, sino pasas a ser un bellaco porque eso son los términos que utilizan en el dialogo Sócrates y Protágoras, y el profesor después que yo le presente todo ese estudio, donde yo descompongo toda la obra de Sócrates y Protágoras, voy y busco el texto original en griego y el profesor me dice si, si quédate tranqui que vas a aprobar, nunca me dijo si esa investigación estaba bien o yo me fui de mambo, nunca me dijo.

Y me pasó con otro docente de introducción a la filosofía, que nos mandó a leer Foucault y me encuentro que es sociólogo, entonces voy y busco un manual de introducción a la sociología, y encuentro que Foucault está utilizando términos de sociología pero no lo desarrolla, entonces me voy al profesor y le digo profe: acá Foucault está queriendo decir otra cosa, yo no puedo responder esta consigna sin hablar de la sociología, y el profesor agarra y me dice te estas yendo de la consigna, yo lo que te pedí que busques era esto, definitivamente la investigación a los docentes no les importa.

Yo siento que los docentes no valoran la investigación y que solo les importa que los estudiantes respondan al esquema que ellos armaron a principio de año y que no se salga de eso.

Entrevistadora: ¿Con qué frecuencia sos calificado en la Facultad?

Entrevistado: En la facultad, para mí es un bombardeo de calificaciones, al estar estudiando dos carreras, porque mientras que otros pueden tomarse su tiempo para realizar el trabajo o dejarlo para más adelante, yo no puedo porque no dispongo del tiempo, o sea yo tengo que hacer el trabajo ya porque después se me complica.

Entrevistadora: ¿Qué pensas acerca de las calificaciones?

Entrevistado: Creo que lo exprese varias veces, no me agradan para nada, creo que es muy meritocrático, porque cuanto más sepas más podrás competir, mejor docente vas a ser, mejor investigador vas a hacer, generar la suposición que porque vos alcanzaste lo que pidió el docente vas a ser mejor, pero para mí eso no garantiza nada. Una calificación no garantiza que yo sepa o no sepa algo.

Entrevistadora: ¿Alguna cátedra que hayas cursado, modifico tu concepción de evaluación?

Entrevistado: Si, hay dos profesoras que tienen una forma rara de evaluación dentro de la institución, pero que me re cabe, como que no te dicen que notas tenes, pero te dejan con la tranquilidad de que vas a poder seguir adelante y que no la dejes. Hay otras docentes que no te dicen que notas tenes, pero todo el tiempo juegan con tu tranquilidad. En cambio las otras dos profesoras, cuando dan sus clases si un alumno no entiende o le cuesta tratan de volver a explicar, para que así todos puedan entender, o sea van al ritmo del alumno.

Entrevistadora: Desde tu punto de vista, en relación con los profesores que tienen buena enseñanza, ¿cómo te evalúan?

Entrevistado: bueno por ejemplo, el año pasado un profesor lo que notaba es que yo tengo un serio problema con la redacción, como que mi competencia está en lo oral, entonces lo que él hacía era fluctuar las evaluaciones, el primer parcial tomaba escrito, y después el segundo ya tomaba oral, como que buscaba la alternativa y poder ver donde estaba la falencia del alumno y ver si en verdad no entendía nada de nada o si ese criterio de evaluación no servía para que el estudiante aprendiera, supongo yo. En realidad no sé qué criterios de evaluación utilizo, pero sé que se dio cuenta que yo para escribir no tengo muchas competencias.

Entrevistadora: ¿Los profesores te dan una devolución de la evaluación?

Entrevistado: Si, pero hay algunos profesores que no sé qué utilizan. En seminario me ocurrió que una compañera había preparado un movimiento que es Renacimiento y ella aprobó el parcial, y yo presentando exactamente lo mismo porque preparamos exactamente lo mismo y cuando me acerco a la docente, y le pregunto qué criterios utilizo me dijo que yo no entendí la consigna. La consigna era la misma, el tema era el mismo, mi compañera aprobó, yo no. El parcial no está marcado, solo dice no comprende las consignas (5).

Entrevistadora: Los profesores te dicen la forma en que serás evaluado?

Entrevistado: algunos si, otros no, algunos docentes te dicen pueden buscar modelos de examen, pero otros llegan y te dicen pero si sabían que teníamos examen en esta época...

### **Entrevista a estudiante del 3º año de Filosofía**

Entrevistadora: Contame un poco como fue tu enseñanza en los diferentes niveles educativos.

Entrevistado: Para comenzar, voy a decir que soy de Sáenz Peña, o sea, ahí es en donde yo vivía antes, y fui a un colegio que se llamaba Nuestra Señora de la Misericordia, el cual en un primer momento era solo colegio de mujeres y después se hizo mixto. Bueno era un colegio público pero de gestión privada, nosotros teníamos que pagar una cuota mínima. En un primer momento las maestras del colegio eran monjas, pero después se fueron jubilando y de a poco se iban mermando y siendo profesoras comunes, las que conocemos.

Cuando yo empecé a ir, el colegio se fue haciendo más laico, más tradicional, en si quedaron algunas materias en relación a la religión, pero era más tranquilo. Toda mi vida estuve en el mismo colegio, desde jardín hasta quinto año.

De la primaria no tengo muchos recuerdos, los que tengo son normales no más, en el último año de la primaria no más me acuerdo que hubo un problema con una compañera, que hubo un problema de tipo bullying, pero más que eso no hubo. Con el tema de la enseñanza, me acuerdo que tuve problema en 6° grado, que la profesora salí mal en un examen y al otro día era el recuperatorio, salí bien pero igual quedé con ese miedo.

Después cuando comencé 7° me di cuenta que me había enganchado, y entendí, y hasta 5° año me fue bien en las matemáticas. En la secundaria había de todo, profesores que eran muy exigentes, otros que no le daban bola a nadie, lo cual es típico en la educación, no tuve un curso revoltoso, éramos bastante tranquilos. Me lleve materias, si o si! Jajaja... lo que si me acuerdo de que no eran muy exigentes, recuerdo el profesor de historia que era que cuando salías mal en un examen después estudiabas bien el tema e ibas y le decías y ella te tomaba y te iba aprobando, o sea cuando vos querías ibas y rendías era muy flexible en ese tema digamos.

Después recuerdo a la profesora de Geografía, ella era la más exigente, todos se llevaban con ella sí o sí. Te hacía copiar un montón de cosas, la carpeta enorme siempre, te hacía las pruebas re difíciles, y generalmente no te daba el tiempo para terminar de hacer toda la evaluación, así que si o si salías mal, era re frustrante todo y la mayoría sacaba previa esta materia.

Después hasta 5° año normal, me acuerdo que economía me la lleve. Yo tuve Polimodal y elegí humanidades, porque pensé que era lo más fácil, porque ninguna de las modalidades que había ahí me servía por la orientación, entonces dije voy a elegir la más fácil y chau. La cuestión que ahí tuve contacto con Psicología, Filosofía y eso influyó para que yo hoy esté acá.

Después de terminar el secundario, me fui a estudiar ingeniería en Sáenz Peña durante dos años y me di cuenta que nada que ver, que no me gustaba, encima en un final me fue re mal y me acuerdo que me pusieron un cero, ese examen me re frustró y yo dije, no, no quiero seguir estudiando más esto, dejo todo.

Entonces me puse a pensar y ver qué otra cosa podía estudiar que sea para leer, que sea más tranquilo, porque estudiar matemáticas es esto es así porque sí, y yo no quería eso, porque yo quería poder entender las cosas.

Entonces ahí me puse a ver que podía estudiar, llegue a averiguar para estudiar Psicología en Sáenz Peña, pero no pasaba nada, después vi el profesorado de Filosofía en Resistencias y ahí al toque dije si esto es lo que quiero para mí, ni lo pensé mucho. Y ahí comenzó todo el bardo de que me quiero ir a Resis, y que mis viejos no podían mandarme... Hasta que aflojaron y me mandaron a vivir en lo de mi tía acá en Resistencias, y bueno ahora estoy acá. Y la verdad que no me arrepiento para nada, fue una decisión más que correcta.

Entrevistadora: ¿Te sirvió todo este proceso para elegir Filosofía y decir ésta es la carrera indicada?

Entrevistado: Si, re sirvió, porque pensar en esta carrera en el colegio ni se me ocurrió, incluso si vos me decís vine porque tuve filosofía en el colegio y no, porque yo lo que di, fue muy básico. A la verdadera filosofía la descubrí cuando vine acá, encausarme de alguna manera en el sentido de la vida, cuando sentís que lo que estás haciendo es lo que verdaderamente te gusta y le da sentido a tu vida, eso es lo que me paso cuando vine acá. Es como que, por ejemplo todas las personas se apoyan en algunas cuestiones en su vida, como por ejemplo la religión, en algún Santo, en las energías, etc., etc., y encausar esos pensamientos te llevan a transitar por un camino y yo nunca encontré en mi vida eso, ni en la religión, ni siendo budista, ni nada.

Cuando yo encuentro Filosofía ahí recién encause toda mi vida, ahí pude tener mi tranquilidad interior, la paz única, y que si hoy no estaría en filosofía yo no sería el mismo que soy hoy, es así de simple y transformador fue esta carrera para mí.

Pasa que la filosofía más allá de la carrera es eso, un proceso histórico de muchísimos años, desde que existe la humanidad esta, esa manera de ser, de establecerse, de verse, te marca y lo que fue sucediendo a las diferentes personas, genero un cambio histórico digamos, representa algo importante, que vale, es una herramienta útil, académicamente digamos no tiene su valor, es mas no vale para nada, pero en el otro aspecto tiene un inmenso valor, pero lamentablemente es invisible.

Entrevistadora: En tu trayecto por la facultad ¿Cómo es la forma de evaluar y enseñar de los profesores?

Entrevistado: Cuando yo comencé la facultad y en los primeros años habían ciertos profesores que ahora no están más, ahora hay otros profesores noveles, cuando yo cursé una materia, la profesora que habíamos tenido, era muy parecido a lo que yo tenía en el secundario pero un poco más exigente, pero era muy contenedora, nos ayudaba, nos entendía, creo que a todos nos fue bastante bien.

Ahora los profesores que están son un toque más exigentes, en el tema de trabajos prácticos, escritura, contenido, de toda la parte académica, desde los primeros años para que uno vaya aprendiendo digamos, porque ahora yo ya lo sé hacer todo, pero lo fui aprendiendo con el paso del tiempo, a diferencia de ellos que ya le van enseñando desde el primer año.

Esta bueno, por el hecho que ya le van enseñando todo desde el primer momento, lo que sí es un poco más complicado y más difícil, lo mío fue un poco más fácil, pero igual no es que lo conozco mucho a estos pibes nuevos.

Entrevistadora: A lo largo de la carrera ¿Hubo cambios radicales, momentos de crisis que pasaste como estudiante?

Entrevistado: Si, Si hubo, creo que todos tenemos un momento de crisis, que nos atrasamos un año. Si me paso, pero también me sirvió para ponerme las pilas, un año no aprobé ninguna materia, tuve que hacer la readmisión, una vergüenza, pero me sirvió para hacer lo que tengo que hacer, meterle pata y estudiar. A partir de ahí me fue bien, estudié más, saque más materias y así sucesivamente.

Entrevistadora: ¿Crees que es necesario que el estudiante pase por momentos críticos?

Entrevistado: Si es necesario, porque es parte del crecimiento, no solamente pasa por el aprobar y desapropiar, sino también la misma vida del estudiante que vive solo, que viene de otro lado, son muchas cosas, no solamente la facultad. También para un crecimiento personal, no deseo que a todos le pase, pero por ahí esta bueno para aprender y crecer.

Entrevistadora: ¿En qué grado se van cumpliendo tus expectativas con el paso de la carrera?

Entrevistado: Sin duda hubo un cambio drástico en mi trayecto, en un primer momento quería ser Licenciado, pero a medida que fui pasando por las cátedras me di cuenta que lo mío es más el profesorado, que me desempeño mejor entablando conversaciones con los demás. Fue ahí donde me di cuenta que debía enfocarme más en las materias pedagógicas, fue ahí donde quise recibirme para lo que me gusta y no porque si y para conseguir trabajo en donde sea.

Entrevistadora: ¿Con respecto a las materias pedagógicas que cursaste, que idea de evaluación tenes?

Entrevistado: Es muy difícil dar esa respuesta porque se mezcla lo que yo creo con lo que yo veo, lo que yo veo acá en la facultad es bastante facilismo, no hay un nivel de exigencia, por lo menos yo no lo sentí, una lectura normal digamos, no era muy difícil y por ahí me gustaría hacer práctica, e ir a hacer observaciones de una y poder tener un contacto con el estudiante, porque es mucha teoría, mucho perspectiva, pero no vas a un colegio a ver la escuela nueva, a ver cómo funciona, sino que lees un libro donde te dicen esto es escuela nueva, esto es tradicional, pero no te llevan a que puedas vos ver la realidad. Para mí faltaría eso, al menos en los dos últimos años, la experiencia es lo que te da otra mira y te forma.

Lo único que te enseñan es a leer los diferentes textos y ver la postura de los autores, y ejemplificarlo con lo mismo que leíste y nada más, eso es lo que vi hasta el momento en las materias pedagógicas que di.

Entrevistadora: ¿Vos cómo pensas a la evaluación como profesor?

Entrevistado: Siempre pienso en eso y en cómo dar la clase, me gustaría que haya una reflexión libre de eso, por ejemplo darle una frase y que reflexionen sobre eso y ahí ya estaría aprobados. El hacer la labor filosófica mínima de pensar, para mí eso ya sería suficiente y poder generar eso constantemente, eso sería mi ideal de aprendizaje. Poder

desarrollar una capacidad de autonomía y no de repetición, y como lograrlo no sé, debo practicarlo.

Entrevistadora: Crees que con esa metodología dan cuenta de su aprendizaje?

Entrevistado: Si, yo creo que sí, me basta con que filosofen no más. Es como una chispa que se prende y después se prende solo.

Entrevistadora: ¿Cuáles son tus preocupaciones del día de mañana, cuando tengas que salir al campo de trabajo?

Entrevistado: Me preocupa la oferta laboras que haya, el conseguir horas, donde, como, por ahí pienso, como se dice que los docentes son taxis, como que van de un lugar a otro, que están todo el tiempo en constante movimiento. Me gustaría tener dos lugares o solo quedarme en uno, eso es lo que me preocupa.

Me gustaría quedarme y enseñar acá en la facultad, a eso aspiro, pero como experiencia también me gustaría trabajar en un secundario.

Entrevistadora: ¿Cómo crees que el docente valora el esfuerzo que vos haces académicamente?

Entrevistado: Por ejemplo en filosofía y lo que yo veo, es que no hay mucho dialogo entre estudiante y docente, y como te dije yo soy muy pésimo para la escritura, en el dialogo me desempeño re bien, pero el profesor por ahí evalúa un trabajo práctico de la lectura de ta,ta,ta libro, yo leo todo y entiendo, pero cuando escribo no es lo mismo que si lo hablo, esa dificultad es la que me juega en contra muchas veces.

Entrevistadora: ¿Cómo son tus exámenes acá en la facultad?

Entrevistado: Parciales, los primeros años eran todo escrito y después ya eran orales no más, pero cada tanto hay escrito sin duda. Todos los profesores, tienen el mismo método de evaluación, por ejemplo dos o tres trabajos prácticos, parciales, finales.

Hay una profesora en la carrera que se diferencia de los demás, porque hace lo que quiere, pero lo que quiere bien digamos, ella nos plantea parciales domiciliarios, o sea es poco formal, pero lo demás es normal.

Eso lo que te decía hoy, de la exigencia de los trabajos prácticos es academicismo, hay una producción y si vos sabes explotar eso está bueno, eso es la investigación en filosofía nada más.

Entrevistadora: A lo largo de estos años, los profesores no implementaron una nueva forma de evaluarte?

Entrevistado: No, la verdad que siempre lo mismo. La misma investigación filosófica, es muy selectivo, rígido, arbitrario. Tengo un profesor que están en la comisión de evaluación de beca y solo hojean tus trabajos y si ven que hay una cita que no les gusta la descartan.

Después cuando vos tenes que elegir un tema, es demasiado riguroso la selección de los autores, siempre está presente también la pregunta de ¿quién sos? Si o si debes apoyarte

en alguien porque si no tu palabra es falsa, no hay filosofía real en eso, sino que es agregado algo más a la cuestión que inicio tal.

Entrevistadora: ¿Qué cosa de la formación te inspira a superarte cada día más?

Entrevistado: lo que me inspira en este momento es la independencia económica digamos, por ahí eso es un tipo de motivación, pero a la vez como un peso también, pero trato de no verlo como presión, sino como una motivación, que tengo una oportunidad y que debo aprovecharla, pero a mi tiempo, eso por ahí es lo que muchos no entienden.

Entrevistadora: ¿Cuál sería tu propuesta en relación a los materiales didácticos a la hora de dar clases?

Entrevistado: Creería que unos de los métodos puede ser la ronda, algo más personal, por ejemplo propondremos un tema, y que se armen micro rondas donde se armen tipos debates y hablen del tema, que cada uno dé su postura, armar algo más dinámico en ese aspecto. Que eso suceda no sé, pero para mí tendría que ser más una comunidad, sentirse más libre y no tan lineal. Que sea genuino, que nazca de ellos mismos.

Creo que la enseñanza de hoy es muy lineal, por el sistema. Al docente le llega lo que las personas de arriba determinaron que se enseñe, pero creo que debería ser al revés, que debe salir de abajo, ver el contexto que es lo que pasa y eso mandar a Nación. Es lineal porque no se animan a cambiar.

Entrevistadora: Los profesores que realizaron buena prácticas de enseñanza dentro de la facultad.

Entrevistado: Si una profesora de principio filosófico, que me hizo entender un montón de cosas y me abrió la cabeza y me disparo mal. Pero hoy me doy cuenta que la tipa tenía una enseñanza muy tradicional, ella daba dos materias, y en las dos tenía el mismo discurso de introducción, o sea agregaba algunas cosas no más al final.

Y si vos ibas al otro año a la misma materia decía lo mismo, hacia los mismos gestos, todo igual, nunca cambiaba. Además era de esas que quería que solo se ponga lo que ella decía y nada más.

Después otro profesor, que recuerdo que fue re exigente, pero marco mucho la etapa de mi vida existencia. Lo que me transformo fue el contenido de la materia, que fue algo muy loco, y fue la primera materia que leímos de la fuente directa de faver.

Entrevistadora: ¿Cómo te evaluaban esos profesores?

Entrevistado: Los parciales escrito y creo que algunos fueron múltiple de choice y el final oral; otra tenía dos parciales escrito y un parcial oral. Pero si todos tenían la misma forma de evaluar.

Entrevistadora: ¿Crees que su forma de enseñar se relaciona con su forma de evaluar?

Entrevistado: Es que ya estamos acostumbrados a una forma de evaluación, y cuando te dicen evaluación sea la práctica de enseñanza que practique, siempre se espera lo mismo. Pero igual yo siempre que llego al examen no lo veo como un momento de

tensión, ante me sentía nervioso, pero lo transforme y me siento ansioso, no veo la hora de rendir, entrar e irme a mi casa, no tengo temor es valentía.

Entrevistadora: A la hora de evaluarte en que ponen más énfasis los profesores? En la argumentación, memorización?

Entrevistado: las veces que rendí, siempre fue argumentativa, que dice tal autor de la teoría, creo que si entendes las cosas es mucho más fácil explicar el tema.

Entrevistadora: ¿Ves a la evaluación y calificación como sinónimos?

Entrevistado: Si, si lo veo como sinónimo en cuanto a parámetro, cuando vos calificas algo estas evaluando, pero aunque vos no pongas un número, al evaluar estás viendo cual es bueno y cual es malo y siempre vas a buscar elegir uno de los demás.

Entrevistadora: ¿Qué es la Evaluación para vos?

Entrevistado: Evaluación es darle un valor a algo, como lo palabra lo dice evaluar y ver si lo que el otro dijo está bien o no y si lo que hizo está bien o no y cuánto vale. A la hora de evaluarme los profesores no me dan los criterios de evaluación explícitamente. Pero creo que son los típicos, la comprensión, cohesión, coherencia, etc.