

## La entrevista en la investigación biográfica narrativa como vehículo para explorar las “buenas prácticas evaluativas en el aula universitaria”

Ángela Teresa Kaliniuk <sup>1</sup>, Ana Paula Lasgoity <sup>2</sup>,

<sup>1</sup> Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.  
litakaliniuk@gmail.com;

<sup>2</sup> Departamento de Educación Inicial, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.  
anilasgoity@hotmail.com

**Resumen.** En el marco del proyecto de investigación “*La evaluación didáctica en profesores universitarios expertos de la UNNE*” (PI H008-SGCyT) –desde el último trimestre de 2017- se iniciaron las entrevistas a docentes de tres Unidades Académicas de la Universidad Nacional del Nordeste, reconocidos por sus prácticas evaluativas por parte de pares docentes y estudiantes, para indagar acerca de las concepciones y representaciones que subyacen en sus prácticas. En esta comunicación se caracteriza a las entrevistas en profundidad y se analiza su implementación en una investigación biográfica-narrativa en educación, señalando cómo su aplicación permitirá explorar los relatos de vida de docentes universitarios y avanzar en la construcción de categorías de análisis respecto de las buenas prácticas evaluativas en la educación superior.

**Palabras clave:** investigación biográfica-narrativa; entrevistas; narraciones docentes; buenas prácticas evaluativas.

**Interview in biographical narrative research as a vehicle to explore "good evaluative practices in the university classroom"**

**Abstract.** Within the framework of the research project "The didactic evaluation in expert university professors of the UNNE" (PI H008-SGCyT) -from the last quarter of 2017- the interviews with teachers of three Academic Units of the National University of the Northeast were initiated, recognized by their evaluative practices by teachers and students, to inquire about the conceptions and representations that underlie their practices. In this communication, the in-depth interviews are characterized and their implementation is analyzed in a biographical-narrative investigation in education, indicating how their application will allow to explore the life stories of university professors and advance in the construction of categories of analysis regarding the good evaluative practices in higher education.

**Keywords:** biographical-narrative research; interviews; teaching narratives; good evaluative practices.

### 1 Introducción

En este trabajo retomando el estado de avance del proyecto acreditado PI 008-SGCyT UNNE: “La evaluación didáctica en profesores expertos de la UNNE”, que se presentara en el CIAIQ2017 a través del trabajo: *Las “buenas prácticas evaluativas” desde la mirada de los docentes pares en la universidad. Aporte de las encuestas en línea*<sup>1</sup>. De acuerdo al diseño de investigación, luego de la identificación de docentes expertos cuyas prácticas evaluativas son ponderadas por estudiantes y pares, se inició la etapa de recopilación de información respecto de las concepciones y representaciones que cimantan sus prácticas en las aulas universitarias, para poder construir categorías de análisis al respecto.

<sup>1</sup> Kaliniuk, et al (2017). Disponible en: <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1364/1321>

Para ello, en esta producción se caracterizan a las entrevistas en profundidad semiestructuradas, se analiza cómo su implementación favorece el análisis contextualizado de los relatos de vida de profesores universitario y se socializa la experiencia que los integrantes del grupo han tenido.

En el entendimiento de que la evaluación como “actividad crítica de aprendizaje”, es un componente significativo de la acción didáctica, ya que por ella se construyen conocimientos. En este sentido afecta a todos los implicados en el proceso -estudiantes y docentes- como también, a todas las dimensiones de la práctica. Así, la evaluación inspirada en la racionalidad práctica y crítica presupone la toma de posición ideológica a favor de la educación entendida como proceso de desarrollo de las personas Álvarez Méndez (2001). La evaluación didáctica es un proceso, que permite a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, emitir un juicio de valor en relación a algunos criterios acerca de las prácticas de aprendizaje y/o las prácticas de enseñanza- en profesores expertos. Todo esto, en un contexto académico e institucional con características que lo condicionan y que posibilitan tomar decisiones referidas a las prácticas de referencia.

Siguiendo a Steiman (2008), el concepto de evaluación es mucho más abarcativo que lo que habitualmente se relaciona con parciales, finales y notas, porque también la enseñanza es objeto de evaluación. En este proceso de evaluación en el ámbito universitario, asimismo se incluye la acreditación, entendida como reconocimiento institucional de los aprendizajes adquiridos por los alumnos, que se constata a través de algunos instrumentos (exámenes escritos, exámenes orales, trabajos prácticos, otros).

Nos proponemos destacar en esta producción que, el conocimiento práctico epistemológicamente diferenciado y distinto a otros tipos de conocimientos profesionales, se denomina “*conocimiento profesional docente*” Porlán y Rivero (1998). Se construye en forma gradual y progresiva, a partir de concepciones de los profesores, sus obstáculos y sus posibles hipótesis de progresión que facilitan su evolución, aspectos que se advierten en las entrevistas con los docentes objeto de estudio de esta investigación.

### 1.1 Problemas y preguntas de la investigación

La evaluación de aprendizajes constituye un problema educativo, especialmente en las aulas universitarias. Por eso el problema que aquí se relata tiene que ver con el análisis de las prácticas evaluativas y de los procesos evaluativos dentro de las prácticas de la enseñanza, que despiertan un constante interés para docentes e investigadores como objeto de estudio de la Didáctica de Nivel Superior. Al referirnos a prácticas evaluativas, consideramos un conjunto de acciones docentes que tienen como finalidad reconocer en el aprendizaje de los estudiantes, aquellas significaciones que permiten regular la enseñanza.

Por esta razón entendemos la evaluación como un proceso intrínseco de la enseñanza, es decir implicado en la apropiación de conocimientos y valores por parte de docentes y alumnos, que son los sujetos que intervienen en la situación educativa.

Conceptualizar e investigar la evaluación en el campo de la enseñanza universitaria, nos ha llevado a múltiples interrogantes. Algunos de ellos son los siguientes: ¿Cómo llegar a los docentes expertos?, ¿Cómo identificar a quienes desarrollan buenas prácticas evaluativas en las aulas?, ¿Qué características tienen esas prácticas evaluativas?, ¿A qué tipo de prácticas, denominamos “buenas prácticas evaluativas”?, ¿En el proceso de prácticas de enseñanza o práctica docente, se incluyen las prácticas evaluativas?, ¿Los docentes evaluamos nuestra propia práctica?

Además, tomando en cuenta que se habían utilizado las encuestas a estudiantes y a docentes pares en el proceso de identificación de profesores cuyas prácticas evaluativas serían objeto de estudio, metodológicamente correspondía seleccionar el dispositivo narrativo más idóneo: la entrevista.

## 2 Encuadre Teórico: antecedentes de trabajos relacionados con la temática

La problemática que moviliza esta investigación hunde sus raíces teóricas en los orígenes de la evaluación desde la perspectiva cualitativa, desde la denominada racionalidad práctica. Distintos especialistas aportan 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 de la evaluación. Se refieren a ella como: evaluación democrática, evaluación auténtica, evaluación iluminativa y otras denominaciones. Aquí se ubican Elliot (1990), Álvarez Méndez (2001), Zabalza (2003), Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (2005), López Pastor (2009), Fernández Cruz (2013). Desde el Reino Unido Sally Brown y Ángela Glassner (2010), Graham Gibbs (2010), Liz Macdowell (2010), entre otros citado en Brown y Glassner (2010), entienden la evaluación como intrínseca al proceso de enseñanza y aprendizaje.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) pretende estratégicamente la adopción de un sistema de titulaciones universitarias fácilmente comprensibles en toda Europa, buscando una evaluación de calidad. Uno de los elementos claves para su logro, es el trabajo colaborativo y compartido propio de la evaluación formativa. Con ese propósito crearon la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. Los postulados pedagógicos de la convergencia europea, consideran principios esenciales a tener en cuenta en la conceptualización e implementación de la evaluación en la educación superior, como proceso de evaluación formativa y democrática. Así lo menciona López Pastor (2009) al hacer referencia a la evaluación como proceso de diálogo continuo sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, participación de los estudiantes en los procesos de evaluación y la asunción de responsabilidades compartidas.

Por otra parte, en trabajos de Day (2006), Bain (2007) se hace referencia al éxito de la enseñanza y la evaluación en términos de aprendizajes profundos. Christopher Day (2006, p. 188) subraya que la acción pedagógica implica el necesario involucramiento del estudiante, quien debe ser protagonista y no mero espectador.

Los estudios de casos y narrativas en esta línea de investigación en Argentina y Latinoamérica son escasos. No obstante, respecto a propuestas de Evaluación Didáctica en la Universidad podemos mencionar los aportes de la Lic. Susana Celman y su equipo en la Universidad Nacional de Entre Ríos, quienes vienen trabajando en la construcción de marcos referenciales dentro de la perspectiva de la evaluación educativa, democrática, participativa y tendiente a la comprensión. Así también las investigaciones y trabajos de extensión en la Universidad Nacional del Comahue dirigidos por Carmen Palou de Maté, que contaron con la colaboración de Edith Litwin quien desde la Universidad de Buenos Aires (UBA) adhirió a esta propuesta a partir de sus trabajos en la “nueva agenda de la didáctica”, y que consideramos como los más cercanos al objeto/problema planteado en esta investigación. Ellos aportan al campo de estudio de evaluación de aprendizajes en la docencia superior. Así como también, en la citada universidad, los trabajos de la Dra. Alicia R. W. de Camilloni, la Magíster Rebeca Anijovich y la Especialista Graciela Capelletti que, en los últimos años, estudian la evaluación formativa, “evaluación auténtica”. Otros especialistas dan cuenta de su posicionamiento respecto a prácticas evaluativas desde una concepción de enseñanza y aprendizaje basada en enfoques alternativos, mencionando la relevancia de los criterios en la evaluación de aprendizajes. Podemos destacar el trabajo de la Dra. Liliana Sanjurjo, Norma Placci en la Universidad Nacional de Rosario, el Lic. Jorge Steiman en la Universidad Nacional de San Martín y la Magister María Cristina Martínez en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Perteneciente al grupo GIEEC<sup>2</sup> quienes han trabajado con

<sup>2</sup> Grupo de Investigaciones en Educación y estudios Culturales de Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina dirigido por el Dr. Luis Porta.

entrevistas en profundidad en diversos Proyectos de Investigación sobre la Formación Docente, las buenas prácticas de enseñanza y su narrativa.

### 3 Aspectos Metodológicos

#### 3.1 La entrevista

La investigación biográfica-narrativa -asumida desde un enfoque específico y no solo como una metodología cualitativa más<sup>3</sup>- nos llevó a los relatos de los docentes seleccionados y la estrategia se centró en la comprensión del significado de la experiencia de la evaluación, mediante entrevistas en profundidad a docentes.

La entrevista ha sido sin duda alguna la herramienta básica para obtener información en las ciencias sociales en el último siglo. Porta (2008) señala que Holstein y Gubrium (1995) estiman que el 90% de las investigaciones exploran datos extraídos de entrevistas. En la actual investigación cualitativa la entrevista es un texto activo, *“un lugar donde el significado es creado y actuado”* (Porta, 2008, p. 226). Entre las definiciones más conocidas de entrevista, están las que ya ofrecían Sullivan (1954) y la de Pope (1979) en las cuales se recogen los siguientes aspectos: una conversación y/o relación interpersonal entre dos o más personas, con unos objetivos determinados, en la que alguien solicita ayuda y otro la ofrece, lo que configura una diferencia explícita de roles en los intervinientes. Estos roles marcan una relación asimétrica, puesto que uno es el experto, el profesional, y otro es el que necesita de su ayuda. Estos aspectos no agotan la definición conceptual de entrevista, pero marcan algunas de las características específicas de la misma: la conversación que se mantiene, es decir todos los elementos del lenguaje verbal y no verbal, así como el contenido de la misma, el establecimiento de una relación interpersonal, unos objetivos específicos, la configuración asimétrica de roles, la petición de ayuda y la respuesta a esta solicitud (Acevedo y López, 1986; Berger, 1987; Bernstein y Nietzel, 1982; Fernández del Valle, 1997; García Marcos, 1983a; Kvale, 1996; Martorell y González, 1997; Mateu y Fuentes 1992; Muñoz, 2003; Silva, 1998; Sullivan, 1982) citados en Maganto Mateo y Cruz Sáez (2003).

En la investigación biográfica-narrativa, la entrevista funciona como dispositivo narrativo que da lugar a que cada entrevistado reconstruya, relate y actúe una historia. No se trata de convertirla en una entrevista psicológica, consultiva, periodística, de orientación u otras. Ya que, la entrevista psicológica es una técnica que utiliza la comunicación verbal, escrita y gestual para obtener información, analizarla e interpretarla con fines de asesoramiento, diagnóstico y terapéutico. La entrevista se desarrolla dentro de un marco determinado por el rol de psicólogo y del paciente/cliente<sup>4</sup>. Los objetivos los propone el psicólogo y pueden o no coincidir con los del cliente/paciente. Asimismo, puede comunicarlos o no al paciente/cliente según considere adecuado para obtener una información. En la entrevista, no se buscan sólo datos precisos y contrastados de los problemas, sino información acerca de cómo percibe el propio sujeto el malestar por el que consulta (Borrell, 1989, citado por Vidal). En un prefijado espacio de tiempo y lugar se intenta comprender y dar respuesta a las necesidades de la persona que demanda (Rossell, 1990 AP). El objetivo último de la entrevista psicológica es obtener información para la toma de decisiones y proponer una posible solución a la consulta por parte del paciente. El entrevistador utiliza sus conocimientos, aporta su experiencia y trabaja con las técnicas

<sup>3</sup> En este sentido adherimos a Porta (2008), Bertoux (2005), Bolívar (2002), Gadamer (1986), Robin (1996).

<sup>4</sup> Como menciona Vidal Lucena (2014).

que considera más adecuadas entendiendo que el paciente/cliente es el que demanda ayuda y el profesional sale a su encuentro, manejando diferentes roles y haciendo que la entrevista psicológica se diferencie de otras entrevistas.

La entrevista es uno de los instrumentos para obtener información relacionada con algún objetivo general o específico y que produce por sí misma un tipo de información y comunicación. El fin u objetivo de la entrevista estará definido a su vez por el ámbito – educativo en este caso-, que a su vez definirá el objetivo al que va dirigida la entrevista: diagnóstico, asesoramiento, selección o terapia.

Nuestra finalidad, al utilizar metodológicamente la entrevista, consiste en indagar principalmente en las prácticas de los docentes en el aula universitaria. Funciona en el proyecto trabajado en nuestro equipo, como dispositivo narrativo con un guión semi-flexible que incluyen preguntas para adentrarnos en aspectos biográficos personales de cada entrevistado, así como también aspectos interpersonales, culturales e institucionales de sus trayectos profesionales.

Cabe señalar que no es una Entrevista Estructurada, donde para el entrevistado son estandarizadas las preguntas en forma de cuestionarios o inclusive auto informes con la característica de contar con preguntas cerradas y en una secuencia determinada. No es Relato de vida, entendida como narración autobiográfica del protagonista. Tampoco es una Entrevista Libre o sin estructura.

Podríamos clasificarla metodológicamente como Entrevista Semiestructurada en profundidad donde ya existe un mayor rango de libertad para proponer cuestiones adjuntas durante la entrevista y así poder ampliar la información o formulando preguntas espontáneas enlazadas a las que previamente se habrían acordado. Se puede definir como una conversación amistosa entre informante y entrevistador, convirtiéndose éste último en un oidor Flick (2007), alguien que escucha con atención, no impone interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista hacia los temas que a él le interesan. En algunas ocasiones los entrevistados aportan sus propias necesidades y da lugar a que las preguntas formuladas por el entrevistador no cuenten con ningún guion y sean preguntas mayormente abiertas.

Cuando hablamos de entrevista en profundidad, semiestructurada, semiflexible, no podemos dejar de lado sus cuatro objetivos. La documentación de la opinión del entrevistado sobre el tema o como refiere Patton (1980) *“averiguar que hay en la mente de otro y que piensa de ello”* según señala Helen Simons (2011, p. 70). Un segundo objetivo que es la implicación activa y el aprendizaje del entrevistador y el entrevistado. Para continuar tomamos en cuenta la flexibilidad inherente que la entrevista ofrece para cambiar de dirección y abordar temas emergentes, para sondear un tema o profundizar en una respuesta y para entablar un diálogo con los participantes. Y el último objetivo develar y representar sentimientos y sucesos inobservados e inobservables.

Rubin y Rubin (1995) citado por Helen Simons (2011) *“consideran que en la investigación, hay que obtener mayor profundidad y detalle en unos pocos temas que en la conversación normal ... También elegimos el tema, organizamos la entrevista y la transcribimos.”* (p. 70), documentando con notas y grabaciones. Posteriormente, estas grabaciones de los relatos de vida, se complementaron con otros métodos cualitativos, como el análisis de instrumentos de evaluación utilizados para reconstruir temporalidades constitutivas, y aportes de los materiales profesionales y curriculares que nos proporcionaron los sujetos estudiados, así como también el contexto socio-histórico e institucional donde se desarrollan sus historias.

Esta recopilación de información complementaria acordamos –con Bertaux (2005)- permite la comprensión de un fenómeno educativo, de un fenómeno social. En efecto, este especialista -desde la perspectiva etnosociológica- se pregunta ¿cómo pasar de los relatos de vida a la comprensión? considera que hay que ubicar la trayectoria personal, profesional en un fragmento particular de la realidad socio-histórica. De este modo se procura analizar cómo los saberes y prácticas sobre la evaluación, se insertan y anudan en contextos socio-históricos, donde se han apropiado y vivido de

manera específica. En esta oportunidad nuestro análisis está enfocado en datos obtenidos en docentes que pertenecen a tres Unidades Académicas de la Universidad Nacional del Nordeste.

### 3.2 Identificación de los docentes a entrevistar

En el Proyecto, iniciado en el año 2015, desde el diseño metodológico de la investigación se pretendió la participación de los distintos actores institucionales en el aula universitaria. Cabe señalar además que se consideró trabajar con Profesores y Auxiliares en Docencia de cátedras pertenecientes a carreras de grado con al menos 15 años de experiencia académica en la enseñanza de la disciplina, cuya acción docente fuera altamente competente, basada ésta en la excelencia académica del conocimiento disciplinar y docente.

Por lo expuesto previamente, el primer instrumento de recogida de datos aplicado para identificar a los docentes a entrevistar fueron las Encuestas a estudiantes, que cursaban el 3° año de carreras de grado dependientes de las Facultades de Humanidades, Ingeniería y Ciencias Exactas, Naturales y Agrimensura<sup>5</sup> y que hubieran a ese momento aprobado más del 50 % de las materias del Plan de Estudios correspondiente. Dichas encuestas fueron impresas y autoadministradas. El procesamiento de información de las mismas permitió: 1) identificar a docentes de sus respectivas carreras que consideraban que desarrollaban buenas prácticas evaluativas en diferentes situaciones; 2) la justificación de su elección de esos docentes marcando opciones estructuradas en el instrumento; 3) la mención -con frases breves- de algunas características de esas prácticas evaluativas consideradas como “buenas”<sup>6</sup>. Aplicados los cuestionarios, procesamos 370 encuestas (200 estudiantes de FACENA, 105 estudiantes de la Facultad de Humanidades y 65 de la Facultad de Ingeniería).

Para poder triangular los datos requeríamos de la opinión de los docentes pares y se elaboró otro instrumento: Encuestas on-line a docentes universitarios<sup>7</sup>. Al momento de su implementación se informó de la propuesta de investigación a los responsables académicos de las diferentes facultades, solicitando el apoyo para la difusión del instrumento. El análisis de las 102 respuestas al formulario Google permitió obtener una aproximación a las actividades que los docentes asocian con buenas prácticas evaluativas y cuáles son los pares que consideran realizan esas acciones.

Al considerar los docentes que son ponderados por estudiantes y profesores y que además cumplieran con las condiciones establecidas en el diseño de la investigación, identificamos los casos de estudios: dos profesores de la Facultad de Ingeniería, cinco profesores de la Facultad de Humanidades, tres de FACENA.

### 3.3 Desarrollo de las entrevistas

Definidas las características de la entrevista en el primer apartado, reiteramos que para efectuarlas se diseñaron guiones flexibles y abiertos a modificaciones durante las entrevistas. Antes de concretarlas se hicieron contactos telefónicos, encuentros informales en la facultad para renovar un clima de confianza y explicar los motivos de la investigación. Al inicio de las entrevistas, les describimos a los docentes el tipo de investigación que llevamos a cabo y la mayoría de los entrevistados se mostraron entusiasmados en contar su historia.

<sup>5</sup> El acrónimo de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura es FACENA.

<sup>6</sup> Se puede ampliar la información en: Kalinuk, Obez y Yarros (2017). Ver referencias.

<sup>7</sup> Para mayor información consultar: Kaliniuk, et al (2017). Ver referencias.

En un primer momento las entrevistas a los docentes se focalizaron en la historia de sus aprendizajes y los caminos que los condujeron al estudio de las respectivas carreras. Memorias del pasado, mandatos culturales, familiares, anécdotas relacionadas con las evaluaciones en sus historias. Luego se pasó a su trayectoria profesional y su ingreso a la cátedra en la que se desempeña, cómo planifican su asignatura, cómo desarrollan las clases, la articulación con otras cátedras, la evaluación en la universidad, en los planes de estudio, en su materia, la relación con los estudiantes, los procesos de enseñanza y aprendizaje, etc. En síntesis, en las entrevistas en profundidad se trataron cuatro ejes: historia de aprendizajes, trayectoria profesional, trayectoria institucional, trayectoria en evaluación de aprendizajes en el aula universitaria

Las sesiones de entrevistas, de casi dos horas de duración, se desarrollaron en un clima gentil, animado, empático<sup>8</sup>, en los lugares donde el entrevistado se sintió más a gusto, lo cual era vital para una comunicación fluida y amigable al tratar de reconstruir sus historias vitales. Con una atención focalizada, de nuestra parte para captar y relatar también lo inesperado en lo relatado. Actualmente en el proceso de análisis de las entrevistas, el equipo de investigación se encuentra abocado a la elaboración de una categorización.

#### 4 Algunos Resultados

Aunque el trabajo no está concluido, ya se nos permitió vislumbrar un mundo de significaciones, planteando también el desafío de volver a insertar los sentidos individuales atribuidos a la experiencia en el contexto social en el que ellos surgen, única vía de trascender lo particular y construir un saber más amplio sobre lo social.

Coherente con la lógica cualitativa escogida, con los casos seleccionados, no se pretendió llegar a conocimientos generalizables, sino a esquemas conceptuales que dieran cuenta del objeto. Las experiencias particulares de los docentes expertos reconocidos por sus prácticas evaluativas, recogidas a través de sus relatos de vida en las entrevistas, representaron la posibilidad de recuperar los sentidos vinculados con las experiencias vividas, que a veces se ocultan tras la homogeneidad de los datos que se recogieron en los cuestionarios, con las técnicas cuantitativas.

Podemos explicitar, a modo de avance provisorio, algunas características de las buenas prácticas evaluativas, que aparecen de manera recurrente en el análisis e interpretación de las entrevistas en profundidad realizadas hasta diciembre de 2017, como ser:

- los docentes manifiestan que los propósitos de la evaluación del aprendizaje en el aula guardan coherencia con los de la propuesta formativa general, de la cual no se pueden escindir, en las cátedras ya trabajadas de éste estudio. Una buena práctica evaluativa requiere, como hacen mucho de estos docentes, un proceso racional de evaluación donde incluyen la revisión y análisis de sus propios criterios. En este sentido, coincidimos con Rivas Flores (2009) respecto a que el sujeto, el profesor, necesita tener un sistema de referencia sobre el cuál establecer el juicio de valor que emite en la práctica evaluativa. En las buenas prácticas los docentes no imponen criterios, por el contrario, tratan de crear un ambiente democrático, abierto al consenso y a la negociación de los mismos.

---

<sup>8</sup> La empatía entendida como la capacidad del entrevistador para comprender al entrevistado en sus preocupaciones cognitivas y emocionales, y ser capaz de transmitirle dicha. Es un camino de ida y vuelta en el que se genera un feed-back receptivo-expresivo (Berger, 1987; May, 1999; Newel, I 1994; Patton, 1990). La empatía supone, por una parte, ponerse en el lugar del otro, aceptar lo que dice y cómo lo dice, atendiendo al punto de vista y el mundo de valores.

- Los docentes entrevistados -teniendo como base las corrientes alternativas y la Didáctica constructivista y crítica- se han propuesto trabajar con los estudiantes y la evaluación, a partir de objetivos enmarcados en una perspectiva emancipadora.
- La preocupación por el proceso de aprendizaje de los estudiantes, concibiendo la enseñanza como creación de buenos entornos de aprendizaje, se muestra como una constante en el desarrollo de las entrevistas. Si bien, no excluyen la clase magistral cuando lo consideran conveniente, los docentes no aceptan la mera transmisión como sinónimo de enseñanza. Ni la memorización como sinónimo de aprendizaje.
- Estos profesores en la convicción de incluir la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con intención didáctica teniendo en cuenta los objetivos de la cátedra, centran su preocupación en que la evaluación es para el alumno un momento de aprendizaje, como señalaba Bain (2007) *“debido a que están comprobando sus propios resultados cuando evalúan a sus estudiantes, evitan juzgarlos con normas arbitrarias. En lugar de ello, la calificación de los estudiantes sale de objetivos de aprendizaje básicos.”* (p. 107).
- En todos los programas de cátedras analizados hasta el presente, la Evaluación se presenta como otro componente didáctico en la planificación. Los profesores pese a que a partir de las primeras experiencias escolares han internalizado otros modelos de evaluación, incluyen la evaluación en el desarrollo de su disciplina. Superan sus historias y se preocupan por introducir criterios de evaluación y expresarlos en el desarrollo de un trabajo práctico, fuera o dentro de la institución, en una clase, en una guía como preparación para la vida democrática de los estudiantes, un proceso de autorregulación y un camino para el mayor logro de su autonomía.
- La evaluación no es considerada como apéndice de la enseñanza. Los profesores, ante cada clase del año académico no se preguntan ¿Qué daré?, por el contrario, desde la planificación de sus programas, desde cada clase (de las cuales hablan con mucho entusiasmo) la pregunta algunas veces es: ¿qué informaciones o conceptos claves trabajaríamos hoy para fundar y ayudar a la construcción del aprendizaje?.

En síntesis: dan cuenta en sus prácticas, más allá de lo que expliciten en sus programas, más allá de mandatos institucionales, que comunican, acuerdan y discuten los criterios con sus estudiantes. Concepciones epistemológicas que fueron revisadas, reconstruidas con *“vida vivida en experiencias personales y laborales”*. Enfatizan decisiones propias no homogéneas fundamentadas conscientemente.

## 5 A modo de conclusiones

Los docentes expertos que desarrollan “buenas prácticas evaluativas” fueron identificados en las tres Unidades Académicas seleccionadas (Humanidades, Ingeniería, FACENa) por medio de instrumentos metodológicos que permitieron la intervención de estudiantes avanzados y docentes pares. Las respuestas de las encuestas de los alumnos y las encuestas on line de docentes fueron procesadas y permitieron triangular datos, seleccionando a los profesores expertos destacados por sus prácticas evaluativas para los estudios de casos.

Metodológicamente, se tuvieron en cuenta los cuatro objetivos básicos de la entrevista en la investigación cualitativa: La opinión del entrevistado, la implicación activa de entrevistador y entrevistado, la flexibilidad para abordar temas emergentes y la posibilidad para develar y representar. A efectos de retomar el relato de experiencias pasadas de docentes y recuperar el valor de la evaluación de aprendizajes en el contexto universitario, en este trabajo destacamos el valor de las entrevistas semiestructuradas en profundidad como vehículo idóneo para tal fin. Consideramos que los resultados obtenidos en los seis casos trabajados hasta el momento en el proceso de investigación,



permitieron avanzar en esta etapa en la caracterización de las “buenas prácticas evaluativas”. Sin duda que la transcripción de las entrevistas en sus partes más significativas sería muy valiosa, pero excede el marco de esta comunicación.

Las descripciones y reflexiones de los docentes entrevistados, permitieron aproximarnos al origen y sentido de las características que asumen las buenas prácticas evaluativas en el aula universitaria. También podemos señalar que, a partir de un trabajo personal de apropiación, los docentes universitarios lograron incorporar el principio pedagógico de evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, dejando de lado su idea de sinónimo de calificación o apéndice del proceso. En efecto, un continuo proceso de autoformación es una constante en sus historias de vida. Así como el deseo –mencionado reiteradas veces- de no replicar algunas de las prácticas evaluativas de su niñez y adolescencia, y vividas en algún caso, en aulas universitarias en algunas cátedras, particularmente en relación con la historia personal. Dan cuenta de la Evaluación Formativa en el proceso de enseñanza, que supone una actitud dialógica, una comunicación entre profesores y estudiantes, criterios compartidos. Mencionan también la enseñanza como objeto de evaluación. Esto supone emitir un juicio de valor sobre ella, para tomar decisiones durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Así, el profesor-evaluador y el estudiante en su trayecto de formación, redefinen su propia función y se orientan hacia la deliberación, la investigación, la coparticipación y la innovación.

También nosotros, docentes investigadoras, nos vimos interpeladas a través de cada entrevista. El análisis de cada relato, en nuestras propias construcciones acerca de la evaluación y redimensionarla, quitándola del lugar cristalizado durante años, que se centraba en la dimensión administrativa que le dio la acreditación.

## Referencias

- Álvarez Méndez, J.M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, España: Morata.
- Ayala, M.; Obez, R.; Lasgoity, A. P. (2015). *Representaciones del buen profesor universitario*. Recuperado de: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/ayala.pdf>
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia, España: Universidad de Valencia. PUV.
- Berteaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona, España: Ediciones Bellaterra.
- Bleger, J. (1984). *Temas de psicología: entrevista y grupos*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Brown, S. y Glasner, A. (Ed.). (2003). *Evaluar en la universidad: problemas y nuevos enfoques*. Madrid, España: Narcea.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata Paideia.
- López Pastor, V. M. (Coord.). (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.

- Maganto Mateo, C.; Cruz Sáenz, S. (2003). *Ejercicios prácticos de evaluación psicológica: concepto, proceso y aplicación en las áreas del desarrollo y de inteligencia*. Madrid, España: Sanz y Torres.
- Kaliniuk, A. T.; Núñez, G. S.; Bobadilla, C. S. G.; Obez, R. M.; Ghione, L. E. (2017, Julio 14). Las “buenas prácticas evaluativas” desde la mirada de los docentes pares en la universidad. Aporte de las encuestas en línea. *Actas del 6º Congreso Ibero-Americano en Investigación Cualitativa y del 2nd International Symposium on Qualitative Research*, 1, 456-467. Recuperado de <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1364/1321>
- Kaliniuk, A. T.; Obez, R. M.; Yarros, B. M. (2017). *Buenas prácticas evaluativas en docentes universitarios*. Recuperado de <http://www.unlpam.edu.ar/libro/i/?book=Actas%20III%20Congreso%20Internacional%20de%20Educacion.epub>
- Porlán, R.; Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla, España: Díada.
- Proyecto de Investigación: *La evaluación didáctica en profesores universitarios expertos de la UNNE*. Secretaría General de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional del Nordeste. Duración: 01/01/2015 - 31/12/2018. Res. Nº 852/14-CS. Código: PI: H008-14 Referenciado en: [http://www.unne.edu.ar/trabajando/proyectos\\_investigacion.php](http://www.unne.edu.ar/trabajando/proyectos_investigacion.php)
- Rivas Flores J. I.; Herrera Pastor, D. (coord). (2010). *Voz y Educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona, España: Octaedro.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid, España: Morata
- Sarasa, M. C.; Porta, L. (2008). *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: las buenas prácticas y sus narrativas*. Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la evaluación superior)*. Buenos Aires, Argentina: UNSAM- Miño y Dávila.
- Vidal Lucena, M. (2014). La comunicación en la entrevista clínica. En: Merayo Pérez, A.; Bravo Pérez, E.; Gordón Carbonell, F. *La comunicación con el paciente: habilidades emocionales para los profesionales de la salud*. Málaga, España: Elsevier.