

Análisis de la importancia de la narrativa para el logro de algunos resultados en un trabajo de tesis en Educación Superior: Universidad Nacional del Nordeste

Laura Isabel, Ávalos Olivera¹, Ángela Teresa, Kaliniuk²

¹ Departamento de Ciencias de la Educación Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.
Ava_lau05@yahoo.com.ar;

² Departamento de Ciencias de la Educación Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.
litakaliniuk@gmail.com;

Resumen: En este trabajo se comunica el estado de avance de un Proyecto Tesis de la Licenciatura en Ciencias de la Educación “Prácticas evaluativas de docentes universitarios de las carreras de Geografía y Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE, Argentina, iniciado en 2017, con el objeto de describir las características de las buenas prácticas evaluativas que se revelan en el proceso de enseñanza aprendizaje en docentes de dos carreras de formación docente universitaria. Esta comunicación resume dos categorías emergentes de relatos obtenidos en las sesiones de entrevistas individuales realizadas a un docente experto del Profesorado en Letras, informando respecto a algunas particularidades de lo que podríamos llamar buenas prácticas evaluativas. Estas se lograron advertir, mediante el análisis de las entrevistas en profundidad desde la investigación narrativa como una perspectiva propia para construir conocimiento en Educación Superior.

Palabras claves, Investigación biográfico-narrativa, prácticas evaluativas didácticas, docente experto, características de buenas prácticas, proceso de enseñanza y aprendizaje.

“Importance analysis of the narrative for the achievement of some results in a thesis on higher education: Norther National University”

Abstract: In this paper, the state of progress of a Thesis Project of the Bachelor's Degree in Educational Sciences is communicated. "Evaluative practices of university professors of the Geography and Letters careers of the Faculty of Humanities of the UNNE, Argentina, initiated in 2017, with the purpose of describing the characteristics of good evaluative practices that are revealed in the teaching-learning process in teachers of two university teacher training courses. This communication summarizes two emerging categories of stories obtained in the sessions of individual interviews carried out by an expert teacher of the Faculty of Arts, reporting on some particularities of what we might call good evaluative practices. These were managed to warn, through the analysis of in-depth interviews from the narrative research as a perspective to build knowledge in Higher Education.

Keywords: investigation biographic-narrative, didactic evaluative practices, expert teacher, characteristics of good practices, Teaching and learning process.

1. Introducción

En el siguiente trabajo, abordamos un avance del Proyecto Tesis de la Licenciatura en Ciencias de la Educación “Prácticas evaluativas de docentes universitarios de las carreras de Geografía y Letras de la Facultad de Humanidades, noveles y expertos de la UNNE, Argentina, iniciado en 2017.

El proyecto mayor en el que se inscribe esta propuesta de investigación prosigue estudios anteriores como el iniciado entre 2014-2018 “La evaluación didáctica en profesores universitarios expertos de la UNNE”, Secretaria General de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.

La elección de la Evaluación, como tema del trabajo, responde a la necesidad personal de indagar más profundamente en las categorías conceptuales que van surgiendo en el proyecto del cual formo parte, el mismo aborda el conocimiento profesional docente y las buenas prácticas de enseñanza.

El objeto de estudio de esta investigación es la evaluación didáctica -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 noveles y expertos, 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), entonces, este 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 también está incluida la acreditación, entendida como reconocimiento institucional de los aprendizajes adquiridos por los alumnos, que se constata por medio de algunos instrumentos (exámenes escritos, exámenes orales, trabajos prácticos, otros).

Uno de los objetivos principales de la Tesis, consiste en: Identificar y Describir las características de las buenas prácticas evaluativas que se revelan en el proceso de enseñanza aprendizaje en profesores de dos carreras de formación docente universitaria.

Presentamos así, el estado de avance, de uno de los casos seleccionados. Las sesiones de entrevistas individuales realizadas a un docente experto¹ del Profesorado en Letras, permiten comunicar algunas características particularidades de lo que podríamos llamar buenas prácticas evaluativas describiendo. Las mismas surgen del procesamiento de las entrevistas en profundidad semiestructuradas. La categoría de profesor experto aparece como opuesta a la de profesor novel o novato. Un docente experto es aquel que tiene acumulado un extenso y vasto rango de experiencia situacional, a partir del cual puede adoptar decisiones inteligentes, basándose más en la intuición que en el seguimiento de un modelo «racional» o en unas pautas de acción «descontextualizadas» (Angulo Rasco, 1999). La buena enseñanza supone buenas evaluaciones.

Se considera a un docente novel cualquier aspirante a un lugar de trabajo que realiza un proceso de formación inicial, que comienza a ejercer un oficio u otra actividad y es todavía inexperto en ella. Bajo este prisma, nos situamos ante una definición que entiende el novel como una persona generalmente joven, que aprende un arte, oficio o facultad o que empieza una actividad por primera vez, y es todavía algo inexperto en ella sin experiencia.

El énfasis de la presentación está puesto en la narrativa, en el valor y riqueza de los “datos” que se van obteniendo hasta el momento con los docentes expertos seleccionados, a partir de este estudio de caso; denominado “caso H”, los análisis de los relatos del docente constituyen una manera peculiar de interpretar y comprender la práctica evaluativa a la luz de lo narrado: su historia biográfica, la trayectoria en su etapa de estudiante, sus anécdotas y cuestionamientos de la vocación. Así como también las experiencias evaluativas en el trayecto escolar.

Por otro lado, la importancia de la trayectoria profesional docente y experiencias, ya que en diferentes fragmentos de la narración el docente “H” hace referencia a sus mentores, a la experiencia en las cátedras, a su experiencia como docente en un país extranjero, que lo llevan a considerar la evaluación como un proceso, donde a partir de cierta información se emiten valoraciones respecto al trabajo de los estudiantes y también de los docentes.

2. Problema, Interrogantes

La preocupación se centra en identificar las "prácticas de evaluación didáctica" como manifestaciones del conocimiento profesional docente de profesores universitarios- expertos y noveles- de los profesorado de Geografía y Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE,

Liliana Sanjurjo (2006), considera: *“La evaluación: un complejo proceso que no se reduce a la acreditación, o 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.*

¹ El estudio continua en 2018 con los docentes noveles.

El problema central de la tesis es identificar, describir y analizar las prácticas evaluativas didácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Entendiendo que en todo proceso de evaluación la finalidad principal es el aprendizaje del estudiante y el perfeccionamiento del docente. Se trata de implicar a los alumnos en los procesos de evaluación, para que este pase a ser compartida en un proceso de diálogo y toma de decisiones mutuas entre los implicados en el proceso (profesores y estudiantes) y no algo externo e impuesto.

Nos planteamos diversos interrogantes. Algunos de ellos: ¿Cómo seleccionamos docentes expertos y noveles? ¿Qué características tienen las prácticas evaluativas de docentes expertos? ¿Cómo distinguir las prácticas de evaluación didáctica?

¿Qué motiva a determinados docentes expertos a desarrollar acciones evaluativas que se consideran buenas? ¿Qué evidencias recogen los docentes para evaluar a los estudiantes? ¿Qué metodología se utiliza para analizar las “prácticas evaluativas didácticas”, de los profesores noveles y expertos? ¿Cuáles son las posibles categorías para analizar los datos de las entrevistas que permitan identificar las razones del caso del docente experto seleccionado para analizar las buenas prácticas evaluativas?

3. Marco Teórico

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 efecto, nos posicionamos en la evaluación de aprendizajes tratando de alejarnos de “enfoques”, así denominados por House (2000), preocupados por el rigor metodológico y la medida, como los que incluiríamos en la racionalidad técnica. La construcción de una perspectiva alternativa que se acerca al enfoque de la evaluación en sentido amplio: evaluación auténtica, evaluación democrática, evaluación iluminativa y otras denominaciones, muestran el surgimiento en la evaluación educativa de modelos diferentes. 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 evaluadoras concretas para los sujetos involucrados. El planteamiento principal desde esta perspectiva, se refiere a la comprensión que genera el proceso de análisis de la información recogida durante la evaluación. 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.

Las bases conceptuales entroncan con la Epistemología Genética, la Nueva Sociología, la Antropología y la Hermenéutica. Aquí se ubican autores como Stake (1975), Mac Donald (1975), Stenhouse (1984), Kemmis (1986), Elliot (1990), House (1994) Shepard (2000) y más recientemente Álvarez Méndez (2001), Santos Guerra (1998), Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (2005), Zabalza (2002).²En el >Reino Unido contamos con los aportes de Brown y Glasner (2010) Gibe (2010)

Para Santos Guerra (1998) desde la dimensión crítica la “evaluación es un permanente proceso reflexivo apoyado en evidencias de diverso tipo, evaluar es comprender” (p.22). Desde este presupuesto el profesor-evaluador, el estudiante, en su trayecto de formación, redefinirían su propia función y se orientarían hacia la deliberación, la investigación, la coparticipación y la innovación.

Respecto al Conocimiento Profesional Docente, encontramos conceptualizaciones que integran los aspectos formales y prácticos, como afirma Gimeno Sacristán acerca de que “(...) el profesor posee significados adquiridos explícitamente durante su formación y también otros que son resultado de experiencias continuadas y difusas sobre los más variados aspectos que podamos distinguir en un curriculum: contenidos, destrezas, orientaciones metodológicas, pautas de evaluación” (1997, p. 22). Para Elliott (1990) el conocimiento profesional consistía en teorías prácticas o en marcos conceptuales

² Mencionados por Alvarez Mendez (2001)

-categorizaciones de problemas prácticos, sus explicaciones y soluciones- que subyacen a las prácticas profesionales.

Respecto a la evaluación de los aprendizajes, en la educación superior en Argentina han surgido, nuevas propuestas respecto de la función de la evaluación y, así como también el interés de trabajar con criterios de evaluación en las aulas universitarias. Esto se manifiesta en la Universidad de Buenos Aires a través de trabajos de Litwin (1998) quien da cuenta de posiciones controvertidas y polémicas no sólo desde una perspectiva política, sino también, desde la perspectiva pedagógica y didáctica. Por ello manifiesta que le interesa el estudio de la evaluación en relación con las prácticas de los docentes y las implicancias en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Atento a que el análisis de las discusiones en torno a la evaluación se registran en una concepción de la didáctica inscripta en las derivaciones de la psicología cognitiva. Junto a Litwin (1998) Camilloni (2004) y otros especialistas como Palou de Mate, (1998) en la Universidad Nacional del Comahue, Celman (2004) en Universidad Nacional de Entre Ríos continúan esa línea

Celman (2004) apela a una “*práctica evaluativa democrática y democratizadora*”, donde se comparta con estudiantes en la universidad, la construcción de los criterios de evaluación, al igual que . Steiman (2008) en la Universidad de San Martín; Porta, Sarasa, Martínez del Grupo GIEEC quienes desde 2003 en la Universidad de Mar del Plata realizan diferentes investigaciones en torno a la formación del profesorado y las buenas prácticas docentes

En la Universidad Nacional del Nordeste, tenemos como antecedentes en investigación: “Concepciones sobre conocimiento en profesores y estudiantes de carreras de formación docente” (2008); “Conocimiento profesional docente y buenas prácticas en la universidad” (2011); así como también “Criterios de Evaluación de Aprendizajes en el aula universitaria. ¿Práctica crítica compartida entre estudiantes y docentes?” (Kaliniuk, 2015)

Considerando la evaluación como parte del conocimiento profesional docente, en esta investigación, también tenemos en cuenta los principales antecedentes respecto al Conocimiento Profesional Docente (CPD) en docentes expertos universitarios. Nos referimos específicamente a proyectos anteriores: “Construcción del Conocimiento Profesional Docente en la Universidad” (2011) donde se analizaron seis casos de docentes expertos en: Ingeniería, Ciencias Económicas y Medicina., “Concepciones sobre conocimiento en profesores y estudiantes de carreras de formación docente” (2008).

Metodología

A efectos de seleccionar los casos y caracterizar las “*buenas prácticas evaluativas*”, en ambos profesorado se utilizó la siguiente metodología:

-Encuestas a estudiantes de las carreras de Geografía y Letras de la Facultad de Humanidades. Cada encuesta se presentó en forma escrita y permitió la participación personal de los estudiantes de estos profesorado³. Así, teniendo en cuenta la población total del profesorado en Letras, se administraron 55 encuestas, es decir más del 50% de la población. En el profesorado en Geografía se respondieron 35 encuestas de 45 estudiantes.⁴ Estos estudiantes identificaron en el formulario semiestructurado características de buenas prácticas evaluativas y los docentes que desarrollan esas prácticas.

-Encuestas a docentes pares de las carreras de Geografía y Letras de la Facultad de Humanidades. Estas encuestas de carácter on-line, mediante formularios de Google enviados por correo electrónico a los docentes de ambos departamentos, nos permitieron la identificación de profesores y algunas

³ El total de estudiantes en 3er año del Profesorado se elevó en 2017 a 75 estudiantes según datos de la Dirección Administrativa de la Facultad.

⁴ El total de estudiantes en 3er año del Profesorado se elevó en 2017 a 45 estudiantes según datos de la Dirección Administrativa de la Facultad.

características considerados por sus pares como docentes que llevaban adelante buenas prácticas evaluativas.

A partir de la triangulación de datos, junto al marco teórico se distinguió a los docentes más acreditados en las encuestas para trabajar con ellos en las entrevistas. La metodología de las entrevistas es de tipo semiestructurada y en profundidad, para la construcción de los casos de estudios narrativos, punto central de nuestro avance.

Otras técnicas utilizadas en la investigación - que no se abordarán en esta comunicación- son las observaciones no participantes en instancias evaluativas y el análisis de algunos documentos como materiales curriculares y didácticos, instrumentos de evaluación producidos por los dos casos docentes y/o cualquier otro documento relevante que realice un aporte al estudio.

En la entrevista semiestructurada en profundidad, en su desarrollo Yuni y Urbano exponen que “(...) en el desarrollo de la entrevista, se van planteando los interrogantes sin aferrarse a la secuencia establecida previamente, permitiéndose que se formulen preguntas no previstas pero pertinentes.” (2014, p.23). Cara a cara, el entrevistado y el entrevistador conversan en un lugar previamente fijado. Aquí el entrevistador tiene la oportunidad de obtener tanto información verbal como no verbal (desde la forma de vestir hasta los gestos con los que el sujeto acompaña al discurso).

La entrevista realizada se estructura en tres momentos:

Primera etapa o etapa inicial: donde indagamos sobre su historia de vida y formación, historia profesional de vida, biografía escolar, recuerdos significativos en relación a la evaluación vividos antes del ingreso al nivel superior, recuerdos de sus estudios en relación a la evaluación, planteo de la evaluación al iniciarse en la docencia.

Segunda etapa: la evaluación en relación al ejercicio profesional, cuestiones reflexivas sobre la profesión docente, la vida profesional, la práctica evaluativa, mejora de la enseñanza y la evaluación.

Tercera etapa: Instrumentos y modalidades, cuestiones para reflexionar nuevamente sobre la práctica evaluativa y para reflexionar sobre la mejora de la enseñanza y la evaluación, procesos de reflexión y meta cognición.

4. Análisis y discusión de los Resultados

Como muestra del valor de lo que aportan las narrativas logradas por medio de las entrevistas vamos a presentar a continuación un caso, el profesor que constituye el caso en estudio, es docente en Letras, egresado de la Universidad Nacional del Nordeste, titular por concurso de antecedentes y oposición en dos materias del Departamento de Letras: Historia del Español y Taller de Comprensión y Producción de Textos. En cuanto a su formación, ha completado en la Universidad de Alcalá, los siguientes estudios de posgrado: la Maestría en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera y el Doctorado por la Universidad de Alcalá en el Programa en Lingüística Aplicada. Dirigió proyectos de investigación, acreditados en la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la UNNE, formando recursos humanos desde el año 2006 hasta la actualidad. Las actividades de investigación, relacionadas con su formación, se centran en estudios de disponibilidad léxica y gramática comunicativa. El docente⁵ tiene veintidós años de antigüedad profesional en la institución universitaria, una amplia experiencia y conocimiento profesional docente.

4.1 Categorías emergentes:

Experiencias evaluativas en el trayecto escolar

Expresa Larrosa (2000) que el concepto de experiencia se utiliza casi siempre sin pensarlo, sin tener conciencia completa de sus enormes posibilidades teóricas, críticas y prácticas. La experiencia es aquello que nos pasa o pasó, eso que nos aconteció y transformó, donde fuimos un territorio de paso, donde por medio de las palabras fuimos dando sentido a lo que somos y nos pasa. El docente “H”⁵, se

⁵ Docente experto del profesorado en Letras.

manifiesta ya en la entrevista inicial respecto al contexto socio-histórico atravesado en su historia personal, los mandatos familiares, los estudios iniciados, la búsqueda de la vocación docente con estas expresiones:

“Sintetizando, yo era una proyección de mi papá, él quería ser contador. Era muy conflictiva mi relación con él y se agravaría si yo dejase la carrera, hasta que me animé y terminé dejándola...él quería que yo fuese una proyección suya. De entrada, hubiese hecho algo humanístico, al salir del secundario habría ido a francés en ese momento. Con el tiempo, me gustaba mucho leer, leía mucha literatura y me pasé a Letras ya más grande, casi a los 30 años comencé”. (Entrevista inicial, “Caso H”).

Se evidencian en este análisis dos cuestiones claramente marcadas: lo transversal de la historia familiar y la mirada vocacional. En su historia biográfica “H” sigue el mandato familiar, la relación con su padre influye profundamente en su elección para estudiar Ciencias Económicas, la toma de conciencia al darse cuenta de que sería la proyección de su padre, lo anima a buscar lo que verdaderamente le gustaba, a replantearse casi a los 30 años su vocación y a tomar la decisión de estudiar Letras.

En otro aspecto analizamos cómo estas experiencias acontecidas no solo “pasaron”, sino que lo transformaron; el profesor nos relata sus vivencias transitadas en las prácticas evaluativas de quienes en ese momento eran sus profesores, y cómo actualmente siendo docente resignifica en sus situaciones evaluativas esas experiencias que lo posicionan en su subjetividad. Señala “H”:

“...recuerdo distintos aspectos de la evaluación a lo largo de mi carrera. Es interesante en mi caso, porque tengo 17 materias aprobadas en Ciencias Económicas y, después me paso a Humanidades... Con mirada actual, te puedo decir que me encontraba un desafío y, por otro lado, que eso pasaba mucho en económicas, preparábamos las materias y aparecía en la evaluación una estrategia nueva. Reconozco que tengo mucho cuidado a que, en mis evaluaciones, el contenido estratégico de mi materia aparezca de nuevo en la evaluación, que no sea una sorpresa para el alumno; y eso es algo que alumno agradece mucho...”. (Entrevista inicial “caso H”).

En este sentido su posición respecto a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación se van desgranando del relato y permiten una comprensión del clima institucional de las aulas transitadas. “La experiencia es la que pone en marcha el proceso de pensamiento, donde la experiencia supone la posición subjetiva, la forma vivida en que hemos experimentado, sentido y vivido, que nace de ella, nos mueve y conmueve tal vivencia, lo que da que pensar o remueve el sentido de las cosas” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p.62). Respecto a la enseñanza y a la evaluación, este relato pone de manifiesto que hay una superación respecto a la formación recibida tanto en su trayectoria en nivel medio como en el nivel superior, y una valoración de dicha experiencia.

“Luego... hice la carrera de Humanidades con distintos tipos de evaluación muy diferentes al de económicas donde se evaluaba con el bolillero. (Segunda entrevista “caso H”).

La preponderancia de la concepción epistemológica positivista, de la postura tradicional respecto a la evaluación en su historia, se cuela en el relato, pero también el deseo, la pasión de una enseñanza diferente, a partir de contextos distintos donde aparece la “sospecha” de que existían caminos diferentes para enseñar, aprender y evaluar que superaban sus vivencias, lo cual nos hace afirmar su enrolamiento en posturas alternativas. A diferencia del cursado de la carrera de contador público el profesor nos explica, que sus experiencias en la carrera de Letras en Humanidades fueron distintas, en su trayecto formativo, y así lo expresa:

“...Letras me llevó poco tiempo porque, en realidad di vueltas un par de años hasta que me decidí a hacer fui con todo, porque incluso las circunstancias económicas eran complicadas para mí, yo trabajaba en un estudio contable muy poquitas horas, el resto me dedicaba a la facultad, entonces tenía que terminarla si o si” (Segunda entrevista “Caso H”).

La experiencia como estudiante de Letras, estuvo atravesada por factores económicos y laborales, además de ser estudiante, trabajaba. Aquí se deja entrever que no fue nada fácil haber realizado la elección de la carrera en Letras y, esto sin duda marcó un paso de transformación en su trayecto

profesional. Desde ese lugar en sus prácticas mira al estudiante, desde el valor del esfuerzo y la singularidad de cada uno; manifiesta: *“valoro muchísimo el esfuerzo, lo valoro mucho, si yo tengo un alumno, alumna, que yo sé que le cuesta, pero yo noto que hay trabajo, lo valoro mucho, lo aprecio mucho intento en lo posible de salvar a ese alumno, con otra oportunidad, incluso por fuera de la normativa, creo que al instrumento evaluativo desde la perspectiva de la normativa a veces hay que flexibilizarlo porque no alcanza”*. (Tercera entrevista “caso H”)

También se advierte que, para este docente, el estudiante es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los instrumentos que utiliza en la evaluación, son para favorecer los aprendizajes y los esfuerzos que realizan los estudiantes por adquirirlos.

Analizar las experiencias también supone analizar la trayectoria profesional del docente. Nicastro (2009) refiriéndose a la trayectoria, lo expresa como el recorrido que se modela, aquel camino que se va modelando tras las diversas experiencias. Además, implica un proceso de construcción con su consecuente necesidad de andamios, en el “caso de “H” lo encontró en un docente “experto”, quien le proporcionó marcos interpretativos y regulativos del saber y del hacer, conocimientos sistemáticos que permiten organizar, jerarquizar y dar soporte a la experiencia misma.

“.....bueno yo en la primera cátedra que estuve fue en español con la profesora I. Q., con ella aprendí de todo, a corregir, a corregir en lápiz y después ella la completaba, a preparar clases, era el modelo más tradicional, yo entré como auxiliar de segunda, así que un par de años no di clases, solamente observé todas sus clases, y entonces di dos clases el primer año, después... me hice cargo de los prácticos..., pero pasó un tiempo, así que cuando me hice cargo de los prácticos ya tenía un conocimiento previo, y ...bueno ella tenía un modelo de evaluación que yo no sigo totalmente, es más flexible el mío” (Segunda entrevista “caso H”).

En estas experiencias el docente “H”, fue realizando un proceso, donde fue adquiriendo destrezas y aprendiendo de sus formadores expertos, esto se dio en la observación, corrección, preparación de clases, donde también en su propia práctica buscó la flexibilidad principalmente en la evaluación, como lo mencionamos anteriormente. Afirma Vaillant que “El profesor posee significados adquiridos explícitamente durante su formación y también otros que son resultado de experiencias, improvisación, conjetura, experimentación, valoración ya que aprende en la práctica no es un proceso que se dé naturalmente” (2009, p.22).

Trayectoria profesional docente y experiencias

Otro aspecto que se advierte en su práctica en el aula universitaria respecto a la evaluación es con la consideración del estudiante “situado”:

“Yo evalúo de forma muy distinta en primero que en cuarto. En primer año, a veces, flexibilizo mucho el instrumento; allí, hay una preocupación por toda la cátedra por el desgranamiento”. (Tercera entrevista. Caso “H”).

El docente no considera la evaluación como sinónimo de calificación, de penalización. Intenta que la evaluación no deje fuera del proceso de enseñanza y aprendizaje a los alumnos; por ello su preocupación respecto al desgranamiento.

Litwin afirma que evaluar implica: “(...) juzgar la enseñanza y juzgar el aprendizaje; atribuirles un valor a los actos y las prácticas de los docentes y atribuirles un valor a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes” (1998, p.12).

Se expresa en el desarrollo de las entrevistas, que la evaluación emerge como un acto de interrogación y problematización que posibilita el entendimiento de lo que está aconteciendo y que eso lo pueden advertir ahora como producto de su experticia.

5. Conclusiones

La metodología utilizada, encuestas a estudiantes y encuestas online a docentes pares, nos permitió una primera aproximación a las opiniones de estudiantes y docentes sobre las acciones que desarrollaban los docentes expertos y noveles, en la evaluación de aprendizajes. Así también nos permitió identificar a los docentes, triangular datos con la teoría e iniciar el contacto – en esta primera etapa con docentes expertos- para iniciar las entrevistas semiestructuradas, en profundidad.

El análisis de las entrevistas del caso analizado en el apartado anterior nos permitió ir identificando y caracterizando las prácticas evaluativas de un docente experto en el aula universitaria, la evaluación de los aprendizajes no es entendida como sinónimo de calificación o penalización, sino que adquiere características de evaluación formativa, ya que intenta no dejar fuera del proceso de enseñanza y aprendizaje a los estudiantes.

Otra característica que emerge en la práctica evaluativa considerada como buena es la consideración de la evaluación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como también la consideración del estudiante como centro de dicho proceso. Por otro lado, la evaluación de la acción docente no es ajena al proceso de evaluación.

Las conclusiones parciales obtenidas a partir del análisis de los relatos del docente experto constituyen una manera peculiar de interpretar y comprender las prácticas a la luz de lo narrado: su historia biográfica, su historia de aprendizajes, familiares e institucionales, su etapa de estudiante, sus anécdotas permiten referirnos a experiencias evaluativas en el trayecto escolar. La importancia de la trayectoria profesional docente y su experiencia en las cátedras en las que se ha desempeñado y otras experiencias en el extranjero, muestran también su influencia al momento de decidir sus prácticas evaluativas actuales en el aula universitaria.

A partir de lo expresado podemos considerar cuáles son algunas de las razones por las cuales ciertos docentes universitarios adhieren a la evaluación formativa, a la corriente alternativa, alejándose de posturas tradicionales

Las razones tienen que ver con: a) Experiencias en la historia de aprendizajes b) Trayectoria profesional docente y experiencias, categorías emergentes que van a ser aplicadas en el análisis de próximas entrevistas con noveles y expertos, dando continuidad a este trabajo

El entusiasmo, el compromiso, el conocimiento, así como el trascorrir de la carrera docente constituyen una historia. La mirada biográfica narrativa permite resignificar públicamente estas experiencias de vida de los docentes. Los relatos de los docentes como advertimos se tornan en espacios de investigación que también muestran ideas singulares sobre la profesión docente que nos atraviesan y cuestionan. Por eso nuestra intención es continuar en esta línea de investigación ya que cada relato de vida docente que obtenemos puede devenir como un nuevo modo de conocimiento.

Agradecimientos. A mi Directora de Tesis, al equipo de investigación del cual formo parte, y a docentes y estudiantes del Departamento de Geografía y Letras que con diferentes aportes me animaron a la elaboración de esta comunicación.

Referencias

Angulo Rasco, F. (1999). De la investigación sobre la enseñanza al conocimiento docente. En: Pérez Gómez, A.; Barquín Ruiz, J. y Angulo Rasco, J. F. (Eds.). Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica. Madrid: Akal.

Alcalá M, T & Núñez, G. S & Kaliniuk, A, & Obez, R. El conocimiento Experto: su relación con las buenas prácticas de enseñanza y evaluación en la Universidad.

Curriculum Vitae. Presidencia de la Nación Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación productiva. CVAR. 2017, p. 1 y 2.

Elliot, J. (1990). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata

Fernández Cruz, M (2012). Aportes de la aproximación biográfica-narrativa al desarrollo de la formación y la investigación sobre formación docente. Revista de Educación. ISSN N° 1853-1318 ISSN en línea: 1853-1326. Facultad de Humanidades. Universidad de Mar del Plata. Editorial. Eudem.

Gimeno Sacristán, J. (1997). Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo. Buenos Aires: Ideas.

Proyecto de Tesis (2017). "Prácticas evaluativas de docentes universitarios de las carreras de Geografía y Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE. Del profesor Novel al profesor experto. Tesista: Ávalos Olivera, Laura Isabel. Directora: Kaliniuk, Ángela Teresa

Proyecto de investigación PI 008/14 SCyT 2015. "La evaluación didáctica en profesores universitarios expertos de la UNNE". Dirigido por: Magister Ángela Teresa Kaliniuk.

Sacristán, G & Pérez Gómez, A. I (2005). Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morada. Madrid, España. Undécima edición.

Sanjurjo L. & Hernández A. M & Alfonso I. & Caporossi A. (2011). Los Dispositivos para la Formación Profesional. Facultad de Humanidades y Artes, UNR, Entre Ríos 758, Rosario.

Steiman, J. (2008). Más didáctica (en la educación superior). Buenos Aires: UNSAM - Miño y Dávila.

YARROS, Betty & KALINIUK, Ángela Teresa (2015). En la transformación de prácticas evaluativas en el aula universitaria influye la experticia. Revista Mar del Plata.

<http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/programa.htm>

Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009) Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Bs As. Homo Sapiens.

Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (comps.) (2010) Investigar la experiencia educativa. Madrid: Morata.

Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Recursos Metodológicos para la preparación de proyectos de Investigación*. Volume 2, Editorial: Brujas. Córdoba, Argentina.

Santos Guerra, M. Á. (2007). La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana. Buenos Aires: Bonum.

Litwin, E. (s/f). La integración: una estrategia de enseñanza para favorecer mejores reflexiones en la enseñanza superior. Extraído el 26 de julio de 2008 de www.litwin.com.ar