

Buenas prácticas de evaluación del aprendizaje en Educación Física: la perspectiva del estudiante universitario.

Franco Cal, Instituto Superior de Educación Física, francalogues@outlook.com

Resumen

En el largo trayecto por el sistema educativo, nos encontramos en reiteradas ocasiones con una práctica que asumimos con total naturalidad, pero que determina de manera sustancial nuestro trayecto; hablamos en este caso, de la evaluación.

La misma, a pesar de su aparente neutralidad, cobra distintos significados a partir de la conmixtura de diferentes factores que la determinan: políticos, sociales, históricos, económicos, etc.

Por otra parte, dicha práctica cobra significado y sentido distinto, dependiendo de los diferentes actores que se ven involucrados en ella.

Bajo esta premisa, es que la presente investigación buscó adentrarse en la comprensión de las prácticas evaluativas del aprendizaje llevadas adelante en el ISEF Montevideo, valorándolas desde la perspectiva del estudiante de la Licenciatura en Educación Física (LEF).

Este instituto, en su calidad de centro de formación profesional, pone sobre el tapete esta temática doblemente significativa, en tanto los sujetos que estudian allí, no solo serán evaluados, sino que deberán además evaluar a otros sujetos (ya sea durante la formación, o una vez egresados).

La presente pesquisa se dirigió a conocer a criterio del estudiante, cuáles son las buenas prácticas evaluativas dentro de la LEF, y a partir de ubicarlas, dar cuenta de sus bondades.

El hecho de recuperar la voz del estudiantado, refiere a una relativa independencia entre la práctica de enseñanza, y el proceso de aprendizaje, no siendo la segunda, consecuencia directa de la primera. Esta investigación adoptó un enfoque crítico, asumiendo de antemano una postura política- ideológica a partir de la cual se buscó, no solo echar luz sobre las cuestiones ya mencionadas, sino habilitar espacios para pensar posibles transformaciones.

Palabras clave: evaluación, aprendizaje, formación profesional, práctica educativa.

Introducción:

El estudio que presentamos se instaló en la línea de investigación de Evaluación en Educación Física¹, del departamento de Prácticas Corporales del ISEF.

A pesar de la escasa producción de conocimiento en evaluación desde esta perspectiva específica, en los últimos años se viene fertilizando el campo académico. Recientes investigaciones regionales y nacionales, han construido materiales teóricos de interés que abonan la temática. Las indagaciones sobre evaluación en la EF son notoriamente recientes, aparecen en la década del 70', influenciadas por los trabajos de Bloom, Pophan, Scriven, Stake, Stufflebeam y Tyler.

En relación a la temática particular de este estudio, destacan diferentes producciones teóricas (Goc-Karp & Woods, 2008; López Pastor V. M., 2013; Lorente-Catalán & Kirk, 2015); las mismas, exponen la necesidad imperiosa de una mayor discusión en los ámbitos de educación superior sobre evaluación. Goc-Karp y Woods (2008); se enfocan particularmente en las percepciones de evaluación de los estudiantes de Educación Superior y su materialización en la práctica docente.

Las producciones presentadas hasta el momento fueron rastreadas en el marco del proyecto "Prácticas evaluativas en la formación de profesores de EF: análisis de las instituciones de América Latina²" que alianza tres países: Brasil, Uruguay y Colombia, abocándose al tratamiento de las prácticas evaluativas en la formación docente (FD); sienta así las bases para la investigación sobre y en evaluación, aportando por un lado material teórico de relevancia, y por otro, encuentra compatibilidad teórica con el estudio propuesto.

El proyecto internacional anteriormente destacado, enaltece la importancia de la evaluación como saber fundamental en la formación de profesores, a partir de un marco teórico que se sustenta en la concepción de evaluación para el aprendizaje. Tiene por objetivo central comprender como la evaluación educacional ha sido enseñada y realizada

¹ La línea mencionada, a partir del año 2017 comenzó a trabajar en colaboración académica con la Universidad Federal de Espíritu Santo y la Institución Universitaria CESMAG; formando así, una alianza entre los países de Brasil, Colombia y Uruguay. Esta tiene por objetivo contribuir a la producción de conocimiento en materia de evaluación en EF. De esta manera, el impacto de la pesquisa trasciende el interés nacional, ubicándose en la agenda Latinoamericana y fortaleciendo la alianza anteriormente mencionada.

² Busca indagar sobre la producción de conocimiento en evaluación, la descripción y fundamentación curricular de esta en las universidades de formación docente, las perspectivas teóricas sobre EF que la sustentan, cuáles son sus proyecciones futuras, cómo evalúan los profesores de Educación Superior, cómo impacta lo antedicho en la constitución de la perspectiva de los estudiantes y su desdoblamiento en la práctica profesional, entre otros asuntos.

en los cursos de educación superior de EF en Latinoamérica, analizando lo antedicho desde la perspectiva de los estudiantes y de los docentes, los sentidos que estos atribuyen a sus experiencias sobre evaluación, sus impactos en la formación de profesores y la práctica profesional (dos Santos, y otros, 2017, pág. 12).

A partir de la revisión del material bibliográfico, es posible vislumbrar una creciente promoción de la evaluación para el aprendizaje, en detrimento de los modelos tradicionales, ahora fuertemente criticados.

(Sarni & Rodríguez, 2013) aportan un antecedente relevante a nivel nacional: "Buenas prácticas de Evaluación del aprendizaje: conocimiento e ideología". Este abordó las prácticas de evaluación en la formación docente y aquellos elementos que posibilitan sean consideradas como "buenas prácticas".

Desde el constructo teórico desde el cual parten las autoras, se entiende a la evaluación como una práctica en pro del aprendizaje, que permite la manipulación del conocimiento por parte del estudiante y su posterior emancipación. En síntesis, le otorga al sujeto, cierto grado de independencia, potencial de acción y transformación del mundo en el que se inserta. La evaluación aparece como una instancia formativa, constitutiva del proceso de aprendizaje, que prioriza la reflexión y comprensión, con el fin de acompañar y reorientar este proceso.

Dentro del sistema educativo, convergen una serie de subsistemas, que, según Zabalza, de funcionar correctamente y en conjunto, habilitarían una real posibilidad de aprendizaje. La evaluación es uno de ellos. Ampliando lo expuesto anteriormente:

"Cada parte del sistema y de los subsistemas implicados han de estar cumpliendo adecuadamente su parte de la tarea conjunta. En caso contrario, todo el sistema se resiente. De ahí, aquel principio general de la teoría de sistemas: el conjunto de una cadena nunca es más fuerte que el más débil de sus eslabones. Esto es también aplicable a las secuencias de actuaciones que componen cualquier proceso educativo." (Zabalza, 2012, pág. 12)

Ateniéndonos a la metáfora suscitada, la evaluación parecería encarnar el eslabón débil anteriormente mencionado.

Es este sentido, el presente estudio pretendió producir conocimiento en relación a una temática poco estudiada hasta el momento, y la cual consideramos fundamental para el desarrollo de la práctica educativa de los licenciados en Educación Física.

Se habilitó entonces, información valiosa para comenzar a comprender la perspectiva del estudiante en relación a las buenas prácticas evaluativas, habilitando de esta manera, proyecciones futuras para la transformación crítica de la realidad. El hecho de incluir en la discusión al estudiante, es un dato no menor; como críticos sobre el enfoque que

considera al proceso de aprendizaje como consecuencia directa del proceso de enseñanza, que natural y casi lógicamente supone el agotamiento de cualquier práctica educativa en lo que percibe, supone, piensa, cree el docente. Si bien creemos que ambos procesos están ontológicamente relacionados, es en la independencia de los mismos que justificamos el estudio en torno al abordaje de un actor poco estudiado, y con mucho para decir.

La propia UdelaR sostiene la importancia del desarrollo en la temática:

"En las orientaciones de política educativa adoptadas por la Udelar en la Ordenanza de Estudios de Grado se define por primera vez con carácter normativo la función formativa de la evaluación de los aprendizajes, trascendiendo su tradicional función verificadora y certificadora de conocimientos." (Comisión Sectorial de Enseñanza. Unidad Académica, 2015, pág. 15)

Como menciona la CSE, esto cobra sentido desde las nuevas consideraciones didácticas, que le otorgan a la evaluación un papel esencial en la generación de información funcional a las actividades de enseñanza y de aprendizaje, posibilitando una mejora constante en la toma de decisiones. Si bien aún no se considera, o al menos no se expresa, como una práctica posibilitadora del aprendizaje en sí misma, es posible dilucidar un lento progreso a la valorización de la misma.

Vale la pena recordar que históricamente la evaluación ha sido reducida a su carácter instrumental; una herramienta funcional a la medición del resultado, lo cual, lejos de posibilitar una instancia de aprendizaje, reproduce lógicas ya instaladas, fundadas en la comparación de los aprendizajes obtenidos en relación a expectativas muchas veces impuesta externamente.

La producción en evaluación supondría entonces la mejora de la práctica educativa en términos generales. El identificar buenas prácticas, desde la evaluación para el aprendizaje, nos acercaría a tal propósito; y la mirada del alumno como actor protagónico es imprescindible. En síntesis, si bien se puede vislumbrar en nuestro país un incremento en el interés académico por esta cuestión, la producción actual desde la perspectiva propuesta sigue siendo tan escasa como necesaria.

Reseña metodológica:

En relación a nuestro objeto de estudio se hizo uso de un diseño metodológico mixto que trabajó sobre fuentes primarias de información. La unidad de análisis fueron estudiantes del ISEF que estuviesen cursando la práctica docente 1 y 2 del plan de estudios 2004 de la licenciatura en EF de Montevideo. La unidad fue seleccionada en respuesta al problema de investigación y las preguntas desde las cuales partió el estudio.

El hecho de estar cursando la práctica demanda pensar y plantear instancias de evaluación de manera necesaria, así como presupone el hecho de haber cursado la unidad curricular Evaluación del plan 2004 de la Licenciatura en EF. En este caso, se trata de una investigación que versa sobre una población concreta (Batthyany & Cabrera, 2011, pág. 73)

En primera instancia fue aplicado un cuestionario on-line con preguntas abiertas y cerradas. Se utilizó como modelo, el cuestionario confeccionado para la investigación "Prácticas evaluativas en la Formación de Profesores: Análisis de las Instituciones de la América Latina.". Dicho cuestionario es creado con el objetivo de: "...analizar, discutir e problematizar sobre os aspectos avaliativos e sua configuração nos cursos de formação de professores em diferentes países, sob os pontos de vista dos professores que ministram nessas instituições e dos seus estudantes." (dos Santos, y otros, 2017, págs. 14-15). El mismo proporcionó una visión de la evaluación para el aprendizaje en el instituto desde la perspectiva estudiantil, información fructífera para futuras investigaciones, a la vez que posibilitó la selección de la muestra para la segunda etapa del trabajo de campo: la entrevista semiestructurada. El cuestionario fue respondido por 82 estudiantes, el 39,42% de la población (208). - 31 - La selección de la muestra fue intencionada a partir de las respuestas descriptivas obtenidas; en síntesis, no está preespecificada, sino que se conforma una vez comenzado el trabajo de campo. Al respecto: "... tal muestreo debe ser teóricamente conducido, independientemente que la teoría esté preespecificada, o vaya emergiendo [...]" Las selecciones de informantes, episodios, e interacciones van siendo conducidas por un planteamiento conceptual, no por una preocupación por la representatividad. La mayor preocupación es por las condiciones bajo las cuales el constructo o la teoría opera, no por la generalización de los resultados a otros contextos." (Miles & Huberman, 1994, págs. 27-29). La selección de la muestra en este caso es estratégica, procediendo según pautas de muestreo teórico. Los sujetos fueron seleccionados a partir de tres elementos que debían suscitarse al unísono: a) Debían dar cuenta en la pregunta (13): ¿Qué entiende usted por evaluación?"; de una visión de la evaluación de corte contrahegemónico; b) Debían haber manifestado evaluar "siempre" para "promover el aprendizaje" y para "verificar el aprendizaje" en la pregunta sobre ¿Para qué pretende evaluar? (20); c) Debían mantener una coherencia, no evaluando aspectos como "la asistencia", o "la participación" en la pregunta sobre ¿Qué pretende evaluar? (19), marcando la opción "nunca". La segunda etapa tiene un carácter puramente cualitativo; respondiendo al problema de investigación principalmente, y al marco teórico

desde el cual partimos, se pretendió recoger información directamente de las personas a partir de entrevistas semiestructuradas (el prototipo de la entrevista se encuentra en el anexo). Éstas poseen la riqueza de ofrecer un contrapunto cualitativo a los resultados obtenidos mediante procedimientos cuantitativos, a la vez que facilita la comprensión de los mismos; algo esencial en nuestro estudio, siendo que el problema a investigar es lo que determina la selección de la técnica (Valles, 1999, págs. 196-199).

Resultados obtenidos:

A partir de un minucioso análisis de datos, se llegó a las siguientes conclusiones:

- a. “Las buenas prácticas de evaluación del aprendizaje según los estudiantes del ISEF son aquellas que logran contextualizarse en la realidad en que se desarrollan y al grupo hacia el que están dirigidas. Tal contextualización es en principio un tanto superficial, dado que no logra integrar el bastimento cognitivo de los aprendices. En la búsqueda del aprendizaje significativo, la atención a la estructura cognitiva previa del sujeto se hace indispensable. Se entiende que el aprendizaje se construye sobre la base de estructuras previas, motivo por el cual, estas serían la materia prima para pensar, y poner en marcha las distintas prácticas educativas, entre ellas, la evaluación.
- b. La buena práctica de evaluación desde la perspectiva estudiantil, tendría dos cometidos principales: a) posibilitaría repensar, reorientar y mejorar la práctica de enseñanza del docente y, b) estaría dirigida hacia el aprendizaje de los sujetos. Los estudiantes destacan el primero de los cometidos. Sobre el primer punto, es necesario destacar que la autoevaluación de la enseñanza puede tener un gran valor si el sujeto logra reconocer las redes vinculares entre los elementos éticos, políticos y epistemológicos de su práctica, de modo de estructurar una mejora cualitativa de la misma.
- c. Las buenas prácticas evaluativas para los estudiantes, son aquellas que contienen validez de contenido³ y significado⁴ principalmente. En su construcción y operativización sería entonces fundamental incluir al aprendiz. Lo dispuesto se traduce en la construcción de prácticas particulares, representativas y significativas para quien aprende. En esta línea, y en relación a la forma que adquieren las buenas prácticas, las evaluaciones destacadas por los estudiantes son la autoevaluación y coevaluación. Estas resaltan principalmente por el rol atribuido al estudiante, y por su función formativa, facilitando el vínculo con el conocimiento. Son construcciones donde el sujeto participa activamente de su proceso de aprendizaje.
- d. En relación a la manera de concebir el aprendizaje, las buenas prácticas se distancian de modelos asociacionistas. Si bien el aprendizaje constructivista se hace manifiesto en la mitad de los casos, parece instalarse una tendencia a relativizar la independencia de los procesos. Recordemos que la

³ Refiere a la selección de los contenidos para la construcción del dispositivo. El mismo tiene validez de contenido cuando logra ser una muestra representativa y significativa del curso, o secuencia didáctica.

⁴ Está vinculada a la significación que adquiere la evaluación para el estudiante. Refiere a aquellos contenidos desarrollados en la tarea didáctica, que el estudiante percibe como significativos, y aportan un componente motivacional para este.

forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje, repercutirán directamente en la forma de concebir la evaluación, y de llevarla adelante.

- e. El problema de la tensión evaluación/ calificación es detectado y cuestionado vehementemente por los estudiantes. Estos entienden que dentro del ISEF se evalúa principalmente para calificar, adjudicar un número que permita aprobar/reprobar, una unidad curricular. Es importante mencionar que las demandas institucionales siempre están presentes, y que la evaluación es fundamental en este sentido, pero el problema aquí no pasa por la existencia de la cuantificación, sino por su preponderancia sobre el aprendizaje de los sujetos.
- f. Se dilucidaría en el ISEF Montevideo, una evaluación aún sustentada en lógicas tradicionales, a veces encriptada bajo el discurso de quienes la ponen en práctica. A partir del cruzamiento de la información recogida en el análisis de esta pesquisa, con la investigación precedente “La evaluación en ISEF desde la perspectiva del docente” (Cantera, Pereyra, & Pérez, 2017), vemos nuevamente como la forma de la evaluación parece modificarse, mientras su sentido subyacente parece inalterable.” (Cal, 2019, págs. 50-52).

Los resultados arrojados por el análisis de datos de este estudio, coinciden concretamente con la postura de otras pesquisas:

"Son varias las investigaciones que sugieren que, en el marco del Sistema Educativo, la Evaluación suele ser empleada desde un recorte instrumental⁵, el cual parece ser el dominante, y el que niega/desconoce el potencial pedagógico que en todos los casos despliega su recorrido, en tanto práctica social ideológica y política." (Sarni & Rodríguez, 2013, pág. 4).

Es posible vislumbrar la ausencia de evaluaciones que posibiliten potenciales espacios de aprendizaje significativo para el estudiante, negándole la posibilidad de manipulación de distintos saberes de manera autónoma, abriendo espacios de transformación de su realidad y del mundo. Desde este lugar, la evaluación no permitiría conocer la manera y el grado de apropiación del conocimiento por parte del sujeto, un conocimiento significativo y digno de ser aprendido.

Siguiendo a Chevallard:

"[...]parece haberse olvidado el proyecto que determina el valor, convirtiéndose este en una hipóstasis, es decir, algo que existe en sí mismo, y no una realidad que emerge de un sistema de relaciones. [...]la absolutización de un acto de evaluación, es decir, el hecho de pretender que se reconozca un valor en sí mismo, independiente de cualquier posible proyecto de utilización, es, sin embargo, un fenómeno de lo más corriente en la educación." (Chevallard, 2010, pág. 17).

La realidad de la evaluación se presenta en extremo compleja. Los resultados científicos denotan una inestabilidad alarmante. De hecho, esta práctica educativa parece generar

⁵ La evaluación desde esta perspectiva se presenta como una herramienta recolectora de datos que orienta al sistema educativo hacia la funcionalidad político- económica; básicamente, la evaluación educacional termina por ser un agente de estratificación y distribución de roles sociales.

excesivas complejidades de confección y puesta en marcha por gran parte del colectivo docente. En este sentido, la evaluación no ha logrado desarrollarse de manera sistemática, rigurosa y sensata:

“La estructura escolar, sus rutinas, los reglamentos, los ritmos, los espacios y los tiempos, condicionan la tarea, estructuran a la agencia, jaquean y adormecen las autonomías. El dispositivo escuela, atrae a los docentes, los absorbe, los cargan de lealtad al sistema. Las prácticas docentes encuadradas en ese escenario se encuentran cosificadas, apartadas de su dimensión educativa, y en muchos de los casos, efectuada, por ser requerida en su dimensión administrativa y acreditadora.” (Sarni, y otros, 2017, pág. 361).

El debate en esta materia, se ha producido las más de las veces desarticulado de la realidad y el contexto educativo, reduciendo su estudio a cuestiones aparentemente neutrales y superficiales, como ser los modelos teóricos de evaluación (todo esto sin el correspondiente análisis crítico). En este sentido, las condiciones concretas y las situaciones emergentes de formación en diferentes contextos, e interpretadas por los diferentes actores, ofrecen elementos prolíferos para analizar y comprender el modo en que la temática de evaluación ha sido enseñada y desarrollada en los cursos de formación superior en EF. Recordemos que este debate, instalado en la formación superior, tiene implicaciones directas en el sistema educativo de base, y en las políticas públicas de evaluación (dos Santos, y otros, 2017, pág. 7).

Recordemos que:

“Analizar, criticar, juzgar, optar, tomar decisiones no es algo ajeno a la cotidianeidad de profesores y alumnos. Es el núcleo mismo de ese trabajo con el conocimiento, y es una actividad evaluativa. De otra forma, creemos que podrá haber instrucción, en el sentido que marca su etimología (“informar”), pero no un verdadero acto de conocimiento.” (Celman, 1998, pág. 38).

En síntesis nos convoca enaltecer la evaluación formativa, en tanto práctica educativa que promueve el aprendizaje, es decir: una práctica con sentido, relevancia y significado, que genera motivación y despierta interés por parte del sujeto (Santos Guerra, 2003). Es importante recalcar que existen diversas concepciones de aprendizaje, y la evaluación debería ser consistente con la concepción adoptada por quién enseña. Santos Guerra menciona que mientras predomine el valor de uso, el aprendizaje será lo que de verdad importa (Santos Guerra, 2003, pág. 71).

La educación para el aprendizaje posee ciertas ventajas, las mismas son descritas por López Pastor. En principio mejoraría la motivación e implicación del estudiante; permite repensar el proceso de enseñanza, a la vez que mejorar el proceso de aprendizaje; es una instancia de aprendizaje en sí misma; es la forma de evaluación más coherente, cuando el centro de la cuestión se ubica en el sujeto que aprende; facilita la autocrítica y el análisis

crítico; desarrolla la autonomía del sujeto; suele mejorar el rendimiento académico, como efecto lógico de los puntos mencionados con antelación (López Pastor V. M., 2017, págs. 55-56).

En este nivel, la evaluación tiene un potencial impacto en la construcción de sociedad, en tanto ofrece elementos e información para pensar los contenidos curriculares, la organización de los cursos, y en última instancia, las reformas educacionales.

Bibliografía

- Batthyany, K., & Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales: Apuntes para un curso inicial*. Montevideo, Uruguay: Comisión Sectorial de Enseñanza de la UdelAR.
- Cal, F. (2019). *Buenas prácticas de evaluación para el aprendizaje en EF: la perspectiva del estudiante universitario*. Tesis de grado, ISEF, Departamento de prácticas corporales, Montevideo.
- Cantera, L., Pereyra, G., & Pérez, D. (2017). *La evaluación en ISEF desde la perspectiva del docente*. Tesis de grado, ISEF, Montevideo.
- Celman, S. (1998). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En A. Camilloni, S. Celman, E. Litwin, & M. Palou de Maté, *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (págs. 35-66). Buenos Aires, Argentina: Paidós. Recuperado el 2018
- Chevallard, Y. (2010). ¿Cuál puede ser el valor de evaluar? Notas para desprenderse de la evaluación como "capricho y miniatura". *Conferencia de Apertura del 2° Congreso Internacional de didácticas específicas. Centro de Estudios de Didácticas Específicas, Escuela de Humanidades*. Buenos Aires.
- Comisión Sectorial de Enseñanza. Unidad Académica. (2015). *La evaluación en la educación superior: un escenario de controversia* (Vol. 2). Montevideo, Uruguay: UdelAR. doi:ISBN 978-9974-0-1214-1
- dos Santos, W., Ferreira Neto, A., Cirqueira Falcão, J. L., Gonçalves Soares, A. J., Palma García, E., Sarni, M., . . . Peri, A. (2017). *Práctica evaluativas en la formación de profesores de Educación Física: Análisis de las instituciones de América Latina*. Universidad Federal de Espírito Santo. Victoria: s/e.
- Goc-Karp, G., & Woods, M. (2008). Preservice teacher's perceptions about assessment and it's. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(3), 327-346.
- López Pastor, V. M. (2013). Evaluación alternativa en EF: una revisión de la literatura internacional. *Deporte, educación y sociedad*, XVIII(1), 57-76.
- López Pastor, V. M. (2017). Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas. En V. M.-P.-P. (Coords), &

- Á. P.-P. autores, *Buenas prácticas docent* (págs. 34-68). León: Universidad de León: Secretariado de publicaciones.
- Lorente-Catalán, E., & Kirk, D. (2015). Student teachers' understanding and application of assessment for learning during a physical education teacher education course. *European Physical Education Review*, 1-17.
- Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks- CA: Sage.
- Santos Guerra, M. Á. (2003). Dime cómo evalúas, y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. (F. d. Departamento de Educación, Ed.) *Enfoques Educativos*, 1(5), 69-80.
- Sarni, M., & Rodríguez, L. (2013). *Buenas prácticas de evaluación del aprendizaje. Informe final de investigación*. Montevideo: Consejo de Formación en Educación. Recuperado el 2018
- Sarni, M., Cal, F., Aranco, A., Cantera, L., Pérez, D., Pereyra, G., . . . Varela, L. (2017). La evaluación del aprendizaje en EF. Aportes surgidos de la investigación 2006-2016. En W. Santos, *Evaluación en Educación Física: Diálogos con la formación inicial de Brasil, Colombia y Uruguay* (págs. 340-363). Victoria.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional* (Primer reimpresión ed.). Madrid: Síntesis S.A.
- Zabalza, M. Á. (abril de 2012). El estudio de las "buenas prácticas" docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, II(1), 17-42. doi:ISSN 1887-4592