

La evaluación en ISEF desde la perspectiva del docente.

David Pérez

perezlopez.dd@gmail.com,

Luciana Cantera

lucianacantera@gmail.com,

Gastón Pereyra

gastonpereyra10394@gmail.com.

Universidad de la República, Instituto Superior de Educación Física, Uruguay

Resumen

A partir de 2008, la Universidad de la República (UdelaR), incluyó entre sus servicios al Instituto Superior de Educación Física (ISEF), único centro de formación docente del país a la fecha, que posee tal calidad, asunto al menos para el Uruguay, atípico. En este escenario debe ser primordial considerar atentamente a la enseñanza y a la evaluación que allí acontece, tanto como objetos de investigación -básico o cuanto más aplicado a la educación física-, o como práctica que naturalizada – generalmente a modo de instrumento- es incluida en los cursos. Por la mencionada calidad, el sentido y las formas de evaluación que en ISEF se llevan a cabo, conjugan al enseñar y al aprender en una particular práctica que en sus extremos, podrán o no potenciar la reelaboración del conocimiento a favor del sujeto o del sistema, política o (a) políticamente.

La investigación que se presenta, hace foco en las prácticas educativas curriculares de los profesores y profesoras de ISEF, puntualmente en relación con las prácticas de evaluación del aprendizaje que llevan a cabo, las que toman forma en dispositivos que con algún tipo de propósito, son puestos en marcha (sean definidos o creados) por ellos. Nos ocupa saber sus tipos, sus fondos y sus formas, e intentar establecer su relación con la función universitaria, particularmente en las tareas de investigación y/o la extensión

que ellos propongan, atentos al marco contextual en el que se ubican, es decir, la universidad.

Palabras claves: Educación física, universidad, formación docente, evaluación y aprendizaje.

Introducción

La Evaluación forma parte de las tareas usuales que se llevan a cabo en las Instituciones Educativas. Sea cual sea el objeto a evaluar es esencialmente subjetiva dada su calidad de ser construida y/o elegida por el sujeto, es estratégica en virtud del lugar que ocupa en la toma de decisiones de la vida institucional, y a la vez, estructura y es estructurante de los procesos de enseñar y aprender. En otras palabras, la evaluación es quizá una de las prácticas pedagógicas más compleja en materia de forma y de fondo (Sales y otros, 2014). Es posible que el sesgo instrumental justifique en nuestro país cierta ausencia de desarrollo teórico y práctico sobre Evaluación:

En ISEF en general y en Formación Docente en particular, se ha venido realizando en los últimos años, un recorrido sistemático vinculando la investigación a intentar primero reconocer estilos (formas y sentidos) y luego indagar específicamente, sobre aspectos concretos respecto a las buenas prácticas de evaluación del aprendizaje¹. En este último caso, halladas y analizadas, dieron cuenta de características que asumían que las hacían ser buenas. Entre otras cosas sus formas intencionalmente políticas, proponían un nuevo espacio que habilitaba al evaluado aprender más sobre el conocimiento y el mundo.

Quizá éste sea uno de los motivos que impulsan a este equipo a emprender una investigación sobre Evaluación en Educación Superior universitaria, en el marco del seminario orientado por la línea de investigación sobre Evaluación y Evaluación en Educación Física (ISEF/UdelaR). Se suma además la importancia de atender el vínculo entre las formas, los supuestos y a partir de ellos, la nueva institucionalidad, es decir, la atención (o no) a incorporar/impulsar/incluir en las propuestas de evaluación, a los aprendizajes/conocimientos que provienen del campo de la investigación y/o de la extensión.

¹ Ver, Sarni, M. y Rodríguez, L (2013).

Justificación

Según Santos Guerra (1999, p.385) aunque la Universidad investiga desde el cosmos en su conjunto hasta el más pequeño microorganismo, pocas veces centra su mirada sobre sus propias prácticas, en concreto, sobre la evaluación que se practica en sus aulas, por eso tomamos la decisión de hacer una revisión e investigación puertas a dentro de nuestra institución, sin intención alguna de impulsar la endogamia, sino más bien comprender para transformar en una suerte de autocrítica intersubjetiva y rigurosa².

El trabajo encuentra justificación en varias dimensiones. En la dimensión social, partiendo de reconocer la función estratégica que la evaluación posee en la sociedad y por ende en el sistema educativo, tanto como posibilitadora de cambios o reproductora de realidades. El modo de interacción entre los sujetos que esta práctica proponga, legitima determinado tipo de hegemonías. El grado de poder inherente a su condición, facilita la “liberación” de los sujetos en el caso de ser partícipes activos, o los “oprime” si su rol propuesto o asumido ante ésta es de pasividad. Por otra parte en su inclusión dentro del Sistema Educativo, su carácter principalmente certificador y acreditador de aprendizajes, ha portado históricamente una aureola de discriminación: posibilita o prohíbe, premia o sanciona, y por ello, excluye o impulsa a los evaluados dentro de algún tipo de sistema “ideal”, sistema elaborado en base a criterios sistémicos, generalmente exteriores a los sujetos.

En la dimensión teórica, en tanto existe cierto vaciamiento en el estudio de la temática de las prácticas de evaluación del aprendizaje, principalmente en Uruguay. Por otra parte, aportará elementos teóricos sobre el objeto en sí mismo, y eventualmente profundizará en articulaciones posibles con la función universitaria.

Finalmente, se justifica en cuanto su utilidad, de entender como lo hacemos nosotros, que el ISEF se incluye dentro del colectivo de instituciones que

²Recordar que el servicio del cual somos parte, replica evaluaciones por doquier mediatizadas por sus actuales estudiantes, futuros docentes.

forman profesionales (docentes en nuestro caso), lo que nos enfrenta a la necesidad de pensar la evaluación como teoría y como práctica. En este sentido, acordamos con que la profesión docente es de particular importancia por ser decisiva en la formación del capital humano de las nuevas generaciones³.

Planteamiento del problema de investigación

Hace años venimos transitando el ISEF como estudiantes, creemos haber realizado un recorrido importante en donde fuimos participes de variados procesos de enseñanza y evaluación, siendo algunos de estos significativos para nuestro aprendizaje, a partir de esto definimos ahondar en esta temática. Ubicados en un centro de formación docente que pertenece a la universidad, (caso atípico, con un fuerte trasfondo de intereses político) entendemos que la enseñanza y por ende la evaluación no debe ser un asunto menor, e incluso (pre)configurado –en el sentido de empaquetado o (a) situado- sino contrariamente, debe ser primordial, de carácter renovador, contextualizado, político, que proyecte su valor en torno a la formación de futuros docentes. Este último es uno de los motivos que nos impulsa a investigar, rastrear, analizar y comprender las prácticas de evaluación en ISEF. Entendemos que desentramar la situación actual en la materia aportaría elementos que transformen tanto las prácticas como la propia formación del estudiante de educación física, y eventualmente, impacte en las prácticas de evaluación que ellos lleven a cabo en su tarea profesional y/o académica.

Las miradas más conservadoras encuentran en la evaluación una herramienta interesante para el control de los aprendizajes y la valoración de logros, vinculando su práctica a la testificación, cuantificación y pasajes de grado. A su vez han surgido concepciones que entienden a la evaluación en otro sentido, relacionando su construcción a la posibilidad de generar un espacio que

³Afirmaciones realizadas en nota periodística del Diario El País, el 11 de abril de 2010, según informe publicado en el mes de Febrero 2010 por los doctores en Sociología Marcelo Boado y Tabaré Fernández. Disponible en Internet: <http://www.elpais.com.uy/100411/pnacio-481882/nacional/muchos-malos-alumnos-eligen-la-docencia>.

permita al estudiante la comprensión de lo aprendido; evaluar para aprender. La evaluación entonces (y siempre), conjuga el enseñar y aprender en una práctica que podrá o no potenciar la reelaboración del conocimiento a favor del sujeto y en estrecha relación con la sociedad a la cual pertenece. Si esta potencialización se diera tanto en lo teórico como lo práctico, estaríamos frente a lo que estudios muy cercanos en el tiempo y espacio han denominado “buena práctica de evaluación”.

El estudio que presentamos⁴ centra su interés en indagar las prácticas educativas curriculares del ISEF, puntualmente en relación con las prácticas de evaluación del aprendizaje, las que toman forma en dispositivos que con algún tipo de propósito, fueron puestos en marcha (y creados) por los docentes. Nos ocupamos de saber: tipos, fondos y formas empleadas en ISEF, intentando establecer su relación con el conocimiento surgido en materia de investigación y/o la extensión, en un contexto de referencia universitario, que viene experimentando un aumento exponencial en la matrícula del alumnado, lo que lleva a considerarla evaluación para la masividad como un desafío más para los equipos docentes.

Nos interpela el ¿para qué, qué y cómo se evalúan los aprendizajes?, ¿qué relación proponen los dispositivos construidos por los docentes o equipos docentes con el conocimiento?, ¿qué lugar ocupa el estudiante en estas prácticas educativas, en tanto prácticas de formación?, y en el marco de la universidad, ¿qué papel juega el conocimiento surgido de la investigación y/o la extensión en la formulación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje?

Objetivos

La investigación se propone tres objetivos centrales: (1) conocer y caracterizar las prácticas de evaluación que realizan los docentes en el Instituto Superior de Educación Física en la actualidad, debido a que es nulo el rastreo de estas temáticas en este servicio universitario y poco frecuente en cualquier

⁴Señalamos que en este caso presentamos la primera parte (descriptiva) del estudio que actualmente está en curso, al que se suman otros desde la perspectiva de la evaluación del aprendizaje, aunque mirada desde los que aprenden.

institución;(2) indagar -en algunos de ellos, representativos de la diversidad-, para qué, qué y cómo se piensan las propuestas de evaluación, y (3) establecer la relación que proponen estas evaluaciones con la extensión y/o investigación.

A modo de aclaración el trabajo que aquí se presenta contiene los hallazgos respecto a la primera entrada a campo de corte descriptiva, por lo tanto preliminar.

La evaluación en el ámbito universitario

La evaluación no está ajena al espacio universitario, cobrando en él, un papel trascendental; por manejar uno, es relevante el impacto que sus resultados suponen al momento de definir notas en una escolaridad, que en muchos casos es la que luego define oportunidades dentro del mundo laboral⁵. Por lo que la evaluación en este ámbito suele entenderse como sinónimo de medición, medida que representaría lo que se sabe o no sobre ese saber específico de la disciplina.

Con esta perspectiva se está dejando de lado la verdadera potencialidad que guarda la evaluación para lo cual sería imprescindible un campo de lógica (supuestos) ya no solo de maquillaje (forma). La enseñanza, la investigación y la extensión, es decir, la función universitaria plena, recién comienza a ser tensionada y problematizada de y ha de posicionar a la evaluación (también y fundamentalmente a ella) desde su crítica teórica.

Si comenzamos a hablar de evaluación conjuntamente al conocimiento, la primera cobra una gran fuerza teórica y nos resulta necesario comenzar a vincular a la investigación, esta forma de actuar estaría favoreciendo el alejamiento del hegemónico dominio centrado en el control de resultados observables.

Los conocimientos científicos que suelen ser dados, no reciben demasiados cuestionamientos del campo educativo. Entender a la evaluación como una

⁵Ni hablar del impacto que tiene al momento de elegir ascensos y descensos en el propio sistema de grados universitarios entre sus docentes, cuestión que ha sido objeto de otros trabajos de la línea de investigación que nos contiene.

práctica que habilite la apropiación de conocimientos, que nos invite a profundizarlos a investigarlos, suele ser una mirada desalentada e incluso poco percibida como posibilidad, y se termina recayendo en simplemente controlar el conocimiento dado. Sarni y Rodríguez (2013: 28), reafirman esta idea: “su carácter herramental y aplicado, naturalizado en sus prácticas dentro de las instituciones educativas, evita la imprescindible reflexión en clave de práctica pedagógica, sujeta a fines, situada, y como tal, deliberadamente pensada a favor de la comprensión del conocimiento y a partir de ello la inclusión en procesos de emancipación”.

Al adentrarnos más en esta temática encontramos que Goldschmid (1990) ha utilizado el recurso de las paradojas para reflexionar sobre la enseñanza universitaria y la problemática que las atraviesa. Santos Guerra (1999) entiende que aquí el término paradoja es utilizado en forma retórica, aludiendo a la aparente incompatibilidad que está presente en un razonamiento, a la contradicción que surge al interior de una teoría, en conclusión, a la coexistencia de planteamientos dispares en un mismo discurso o en una práctica profesional como la evaluación.

El último autor citado, realiza una enumeración de estas paradojas que suceden en el ámbito universitario, muchas de ellas ya han sido tratadas previamente en nuestro apartado, vinculadas a las contradictorias concepciones de evaluación que se ponen en marcha, que responden a visiones de mundo totalmente opuestas, a lo que se sumó resurge la polémica en torno al fracaso y éxito del estudiante a partir de los diferentes dispositivos, y como esto repercute en su vida social.

Santos Guerra (1999: 379) afirma que a pesar de ser uno de los objetivos de la enseñanza universitaria el despertar y desarrollar el espíritu crítico, muchas evaluaciones consisten en la repetición de las ideas aprendidas del profesor o de autores recomendados. Todos hemos tenido que pasar por estas instancias de trabajo memorístico sin poder llegar a tareas intelectuales más complejas como el análisis o la creación.

Entendiendo la situación actual de la UdelaR, en donde la masificación y las condiciones organizativas aún no están del todo claras, dificultan en muchos casos la posibilidad de una evaluación de calidad. Sin duda una evaluación rigurosa para docentes y alumnos, será mucho más compleja de poner en marcha con matrículas abultadas. Santos Guerra afirma de forma tajante y polémica que “esta masificación acentúa el valor del examen como prueba única” (1999: 380). La rigidez del marco organizativo y administrativo de la universidad pueden atentar con las diversas experiencias que hacen a la formación de sus profesionales, La evaluación debería de ir en búsqueda del acompañamiento de los aprendizajes del saber, enfoque que parecería ser el más acertado según Sarni y Rodríguez (2013), debida cuenta que mediante él, el programa de evaluación y todos sus dispositivos permitirían recuperar la creencia y favorecer la reconversión de los dispositivos de evaluación.

Por otra parte, accederían a habilitar el trabajo con el conocimiento: a conocerlo, a comprenderlo y (re) construirlo.

(...) El alumno en formación tiene que producir, escribiendo, hablando, haciendo proyectos, elaborando materiales. Al realizar distintos tipos de productos el estudiante tendrá distintos tipos de experiencias (...) Para esto toda evaluación debe acompañarse de metacognición (...) que ayuda al estudiante de formación docente a comprender los procesos de construcción y producción del conocimiento (...). (Camilloni, 2004: 27)

Nos interesa traer a colación la particular forma de evaluar y “aprobar o reprobar” los avances en el escalafón docente, centrado más en la producción académica mediante la investigación y no sobre la enseñanza puesta en marcha en sus cursos, atreviéndonos a creer que esto puede repercutir en el tiempo y atención brindado a una función y no a la otra. Nuevamente citamos a Santos Guerra (1999: 380):

Se evalúa la docencia de los profesores de tal forma que apenas si adquiere relieve para el intento de hacer bien las cosas, de dedicarles el tiempo y la preparación que requieren. Sin embargo, la forma de evaluar la investigación tiene otro carácter: más exigente, más riguroso, más importante, sin duda. La conclusión es obvia: hay que dedicarse a las

cosas importantes, a las que tienen repercusiones sobre la práctica.

Conviene recordar que ISEF a la vez de formar parte de la UdelaR, es un centro dedicado a la formación profesional por excelencia, cuestión que lo identificó e identifica a la fecha; -y que la evaluación –también en formación docente debería legitimarse en el contexto e intereses en que se enmarca. Debido a esto hemos de destacar que a nuestro criterio ha de ser comprendida sujeta a algún proyecto político en particular a fin de fortalecer la formación del/ con el profesor. De igual importancia es lo advertido por Sarni y Rodríguez (2013: 31):

El no instalar la discusión teórica del campo de la evaluación en este ámbito de formación, es una oportunidad política perdida, a la vez que reproduce en él relaciones débiles con el conocimiento, perpetúa la estructura y sesga el análisis a cuestiones técnicas, aparentemente no teóricas. En otras palabras, se corre el riesgo de la reproducción acrítica y la ingenuidad política al pretender asumir transformaciones en el campo.

Resaltamos las palabras de Camilloni (2004), quien entiende que la evaluación que se debe plantear en formación docente deberá atender especialmente a recoger información para la toma de decisiones sobre el saber disciplinar. Para esto es necesario no sólo que los docentes sepan lo que enseñan, sino que conozcan el estatus pedagógico y epistemológico de la disciplina en cuestión. En este sentido refiriéndonos tanto a su saber, el cual es facilitado mediante los cursos que imparten, como el que da sentido y forma a las prácticas que ponen en marcha, entre ellas la práctica de la evaluación⁶.

Por último, nos interesa destacar el papel formador de la práctica evaluatoria, el sentido en que se piensa y presenta los cursos, así como la forma en la cual por el hecho de vivirla, atraviesa a los estudiantes, dejando huellas imperceptibles. Estos estudiantes, docentes a futuro –tanto en la profesión como en la academia-, incorporan todo lo que circula en la materia, sobre todo

⁶Hemos de destacar que la UdelaR, a inicios del siglo XXI, sensible a la falta de formación en educación y enseñanza de sus docentes, ha puesto a funcionar una Maestría en Enseñanza universitaria. En nuestro caso tenemos el privilegio (o lo teníamos) de poseer un cuerpo docente formado como tal, que aunque dirigido a menesteres profesionales, fue incorporando saberes muchas veces invisibles, como el conocimiento sobre Evaluación, Planificación, Metodología, Pedagogía, Didáctica, Currículum, entre otros.

cuando la ausencia de reflexión suele proyectar/reproducir su proceder a sus prácticas. Concluyendo todo lo que es de importancia para re-pensar la práctica docente, es relevante a nivel profundo para quien la recibe. La formación docente estratégicamente construye significados y despliega significantes, los que necesariamente vale la pena explicitar, para comprender y de ser necesario intentar transformar (Sarni y Rodríguez, 2013).

Metodología

La metodología definida para la investigación es de corte cualitativo. Dada la falta de indagación sobre el tema, sumado a los intereses del estudio, se realizó un mapeo inicial amplio mediante un cuestionario on-line, que permitió hacernos de un panorama general descriptivo a nivel nacional sobre la evaluación en ISEF/UdelaR. Se agruparon a partir de él diversas formas y conocieron los primeros elementos respecto a sus sentidos. Este mapeo nos permitió definir la muestra del trabajo con la que se pretende despegar la investigación concreta⁷. Es decir hasta el momento tenemos concluida la primera etapa del trabajo de la cual en esta oportunidad damos cuenta.

A efectos de ampliar lo realizado a la fecha, decir que el cuestionario web fue enviado a los 230 (doscientos treinta) docentes de todo el país, para ser completado en el correr de un mes y medio -del 31 de junio hasta el 11 de agosto del 2017-; del total de cuestionarios enviados se obtuvieron respuestas de 92 (noventa y dos) docentes. Para un primer análisis de corte descriptivo se consideraron a todo ellos, mientras que para el análisis de carácter cualitativo recortamos la muestra a 52 formularios provenientes de Montevideo.

Análisis descriptivo y primeras aproximaciones al problema de investigación

En el apartado siguiente sintetiza el panorama general sobre el problema, producto del primer análisis realizado a partir de lo recabado en el formulario on-line, particularmente atentos a lo que sucede en principio en Montevideo, lugar en el cual se llevará a cabo en una primera instancia, el estudio completo.

⁷Dicha etapa de selección y entrevista comenzara en octubre teniendo en cuenta criterios de heterogeneidad y accesibilidad.

Podemos indicar que nos encontramos con un colectivo nacional formado: en su saber y para la enseñanza

Resaltamos que en el grupo que formará parte de la segunda parte del estudio en Montevideo han completado o están haciendo sus estudios de maestría.

En relación con las prácticas de evaluación surge del análisis de las consultas realizadas en el formulario lo que sigue: (1) atendiendo al momento en el que se plantea la evaluación, surgen respuestas variadas; indican hacerlo durante todo el semestre (la mayoría) a mitad y a fin de semestre y sólo al final.

(2) En relación con las formas empleadas para evaluar, aparecen a nivel nacional en primer lugar las preguntas abiertas que involucran la reflexión seguida por los trabajos de producción y creación. Nos interesó discriminarlas por departamento académico al cual se inscribe el docente y en este caso para Montevideo, se destacan los mismos dispositivos que a nivel nacional para todos los departamentos académicos (Educación Física y deporte, Educación Física y salud, Educación Física, tiempo libre y ocio y Prácticas corporales). Los metodológicos así como las preguntas de múltiple opción toman relevancia en el departamento de Educación Física y deporte las preguntas de control de lectura lo hacen en el departamento de prácticas corporales.

Continuando con el análisis de corte descriptivo a partir de los resultados obtenidos mediante el cuestionario on-line es que nos centraremos en las respuestas que develan el para qué, el por qué y el qué evaluar de los docentes del ISEF, cuestiones que sin duda representan el fondo de la evaluación y pueden colocarnos en el verdadero estado de situación de esta temática. Atendiendo a la primera interrogante es que encontramos el mayor número de respuestas (cada docente podía marcar dos afirmaciones) entendiendo que utilizan la evaluación para valorar el resultado del aprendizaje de los estudiantes, luego sigue la opción de evaluar para habilitar un nuevo mecanismo de aprendizaje, es decir que poco más de la mitad de docentes que respondieron ven en la evaluación la posibilidad de que sus alumnos sigan aprendiendo y por ende la colocan en un rol destacado dentro de su proceso de enseñanza. También la mitad de elecciones ubican la idea de que el

profesor evalúa para valorar su enseñanza, retrotrayéndose al pensar que la evaluación posibilita la reorientación y valoración del actuar docente y consecuentemente la enseñanza de la asignatura que el imparte.

Estos resultados que responden a la totalidad de respuestas se mantienen estables si tomamos como muestras los Departamentos académicos de EF y deporte y el de EF y salud. Si nos adentramos en el Dpto. de EF, tiempo libre y ocio la opción que pasa a tener más respuestas es la de evaluar para habilitar un nuevo mecanismo de aprendizaje, relegando al segundo lugar el evaluar para valorar los resultados del aprendizaje de sus estudiantes. Y este panorama cambia aún más en el departamento de prácticas corporales en donde las mayores concentraciones de respuesta se dieron en evaluar para calificar, casi que utilizando a la evaluación como el mecanismo por el cual dar respuesta a una solicitud institucional y evaluar para valorar su propia enseñanza.

Continuando con el análisis de los datos obtenidos de las repuestas de los docentes nos detenemos en ¿por qué evalúan?, a diferencia de la pregunta anterior el orden de las respuestas totales se repite en todos los departamentos académicos. La opción (también se podían marcar dos) con mayor selección fue la de evaluar porque es importante devolverle al estudiante información sobre su aprendizaje. Surge la disyuntiva sobre si ¿se puede conocer los aprendizajes de otra persona como para darle un feedback?, ¿qué conozco de lo que aprende el otro?, ¿cómo? cuestiones a tener presentes a la hora de realizar las entrevistas (próxima etapa de la investigación).

La siguiente opción con mayor número de respuestas fue la de evaluar porque lo creen importante para tomar decisiones sobre su tarea. Seguido en tercer lugar por evaluar porque lo necesitan para recabar información para mejorar su enseñanza, resulta lógico al previamente haber visualizado que muchos profesores evalúan para valorar su enseñanza. Estas dos opciones posicionan a la evaluación en un lugar de gran utilidad para el docente, su puesta en marcha resulta imprescindible porque mejorara su tarea y el enseñar; es decir el alumno pasa a ser un simple ejecutor de las propuestas de evaluación y no

tendría mucho más sentido que este para él. Nos llama poderosamente la atención el bajo índice de respuesta que tuvo la opción de evaluar porque es una práctica que bien empleada, permite al estudiante aprender sobre el tema, habiendo previamente obtenido que poco más de la mitad de respuestas evaluaban para habilitar un nuevo mecanismo de aprendizaje.

Por último, analizando el que evalúan estos docentes de ISEF, quienes podían marcar tres opciones, encontramos con mayor número de respuestas, al grado de apropiación (por parte de los alumnos) de los contenidos que fueron enseñados, en segundo lugar sigue la opción que coloca al aprendizaje del estudiante como objeto de evaluación. Aquí surge nuevamente la interrogante de como valorar el aprendizaje si se considera este un proceso interno y subjetivo del estudiante. En tercer lugar se ubica el evaluar la proyección de los estudiantes como futuros docentes.

Resaltamos el bajo índice de respuestas que recibió la opción que posiciona a la enseñanza del docente como objeto de evaluación, quizás esta sería la afirmación más coherente tomando como antecedente las respuestas del por qué y para qué evaluar, las cuales se centraban bastante en la enseñanza y el profesor.

A partir de los datos obtenidos podemos sintetizar lo siguiente: en lo que respecta a cuándo evalúan, la mayoría de los docentes responden durante todo el semestre. Proyectando preguntamos tales como ¿es posible evaluar siempre?, ¿cómo lo hace?; entonces ese docente ¿cuándo enseña?, etc. Los tipos de dispositivos más utilizados son las preguntas abiertas donde se involucre la reflexión y los trabajos de producción y creación. Se destaca aquí el interés del docente por escuchar la voz del estudiando dándole rol protagónico a lo que este piensa, opina y puede producir. El para qué de la evaluación responde a utilizar a la misma para valorar el resultado del aprendizaje de los estudiantes. El por qué de dicha evaluación significa devolverle a estos, información sobre su aprendizaje. Y por último el qué evalúan refiere al grado de apropiación por parte de los alumnos de los

contenidos que fueron enseñados. Estas últimas tres interrogantes parecen estar en sintonía.

El trabajo de investigación continuará de forma cualitativo a partir del análisis inicial realizado. Pretendiendo significar y comprender las respuestas en el cuestionario. Es por este motivo que nos encontramos en un momento de la investigación en donde afloran una gran cantidad de interrogantes, que hemos intentado a lo largo del trabajo expresar, y esperamos al encontrarnos con una muestra representativa de los docentes (conteniendo la mayor variedad de dispositivos y de concepciones de la evaluación) poder aproximar respuestas a algunas de estas preguntas.

Bibliografía

Camilloni, A. (2004). Evaluación de la Formación Docente. En: *Revista Educar*, año 7, Nº 15, CODICEN, Uruguay.

Goldschmid, M.L. (1990). 12 paradoxes de l' enseignement universitaire. Conferencia presentada en el coloquio de la A.I.P.U. celebrada en Niza, Francia

Sales, M., Rodríguez, L. Sarni, M. (2014). *¿Es la evaluación lo que parece? Entre el fondo y las formas*. Trecho, Montevideo.

Santos Guerra, M. A. (1999). 20 paradojas de la evaluación del alumnado en la Universidad española. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado de: <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>].

Santos Guerra, M. A. (2017) *Evaluar con el corazón*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Sarni, M., Rodríguez, L. (2008). *La evaluación en Educación Física Escolar: énfasis en un estudio comparativo de casos*. Universidad de la República, Instituto Superior de Educación Física, Uruguay.

Sarni, M., Rodríguez, L (2013). *Buenas prácticas de Evaluación del aprendizaje: conocimiento e ideología*. Consejo de Formación en Educación, Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores, Uruguay.