

Perspectivas teóricas sobre evaluación y los efectos en su enseñanza. El caso de ISEF/Udelar.

Mariana Sarni

Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República, Uruguay,
marianasarni@gmail.com

Franco Cal

Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República, Uruguay,
francocalogues@hotmail.com

Mauro Arosteguy

Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República, Uruguay,
mauritoarosteguy@hotmail.com

Rosana Dotta

Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República, Uruguay,
rosdottacop@gmail.com

Gabriela Mainetto

Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República, Uruguay,
mainetto.gabriel@gmail.com

Resumen

El estudio profundiza en las perspectivas teóricas que sustentan el debate sobre la evaluación y afecta a su enseñanza en la formación del profesorado de Educación Física en Udelar. Estas perspectivas se inscriben de forma prescrita en los planes de estudio e implícitamente en las ideas, discursos y prácticas que delinear la enseñanza de la evaluación entre su profesorado. Se pretende, develándolas, aportar a conocer y comprender aspectos claves sobre la enseñanza de la evaluación en la formación inicial del profesorado ofreciendo pistas para eventuales revisiones. La investigación de carácter cualitativo, se basa en el análisis documental y en la investigación empírica exploratoria. Se consideró el estudio de las orientaciones pedagógicas generales del Plan 2017 de la Licenciatura en Educación Física (LEF 2017), el componente evaluación de sus 48 programas y el contenido del programa de la unidad curricular que enseña evaluación en

la carrera y los de las unidades curriculares (UC) vinculados a las prácticas pre-profesionales. Se realizaron un total de 23 entrevistas a actores clave de la institución que actualmente se están analizando. Para la tabulación y análisis de datos fueron empleados los softwares Excel e Iramuteq.

Los resultados iniciales provenientes del análisis documental advierten sobre la predominancia de la teoría contrahegemónica (evaluación para el aprendizaje) de la evaluación en los programas de las UC del Plan de estudios 2017 del ISEF, siendo escoltada por la evaluación tradicional- hegemónica (evaluación para medir y calificar). Si bien las teorías mencionadas aparecen en las orientaciones pedagógicas del plan de estudios, de momento no se advierte una presencia considerable de la teoría de evaluación reinaugurada (evaluación para la praxis), algo que, si bien es posible identificar en el programa de la UC que toma a la evaluación como objeto de enseñanza, de momento no es posible vislumbrar en el resto de los programas analizados (inclusive los de las dos prácticas preprofesionales).

Esta situación requiere revisiones curriculares que proyecten desnaturalizar la formación de la enseñanza de la evaluación del profesorado de Educación Física para aportar a su transformación. Los entendemos relevantes para el mejoramiento del conocimiento científico sobre la prescripción y enseñanza de la evaluación educativa en los cursos de formación del profesorado de Educación Física de UDELAR.

Palabras-clave: Evaluación educativa, Formación del profesorado, Currículo, Uruguay

Introducción

El estudio indagó las perspectivas teóricas que sustentan el debate sobre la evaluación educativa en Educación Física, en el Instituto Superior de Educación Física de la Universidad de la República (Uruguay). Entiende que las concepciones del profesorado en evaluación guardan correspondencias y, dialécticamente, consolidan las perspectivas teóricas que anuncian, afectando su enseñanza y, en ese mismo sentido y especialmente en este caso, a la formación en evaluación del estudiantado. Esta cuestión se torna relevante en ámbitos de formación profesional docente.

Concepciones y teorías de la evaluación

Las concepciones son construcciones de carácter complejo, constituidas por elementos de índole subjetivo. Se originan a partir de la experiencia del sujeto y se desarrollan y consolidan en su accionar concreto. Conformadas por elementos de índole social, se crean y fundamentan en espacios compartidos, dialógicos y de discusión. Integran aspectos afectivos, emocionales, cognitivos, socioculturales, ideológicos, económicos y políticos (Hidalgo y Murillo, 2017) y organizan implícitamente los conceptos, actuando como un marco referencial de ideas a través de las que los docentes interpretan y desarrollan su práctica profesional (Prieto y Contreras, 2008; Hidalgo y Murillo, 2017).

En relación a la evaluación, se despliegan un conjunto de concepciones que, a lo largo de la historia, permitieron configurar corrientes teóricas y a la discusión y desarrollo de la evaluación educativa. Identificamos tres teorías al respecto.

La teoría tradicional o hegemónica de la evaluación (Sales y Torres, 1995), se halla anclada a un interés técnico (Habermas, 1990), concibe la evaluación desde una perspectiva instrumental. Una herramienta aparentemente neutra y aséptica, que puede ser aplicada por el profesorado sin personalización ni contextualización. Funcional a los propósitos del sistema productivo y de un sistema educativo incipiente, es gobernada por los principios de eficiencia y eficacia que estructuran las prácticas. Se la concibe como la herramienta de control/poder privilegiada para cuantificar los rendimientos escolares.

Con fundamentos en el interés práctico (Habermas, 2005) y discutiendo la mirada hegemónica, objetiva y –aparentemente- neutra de la evaluación educativa, surge la teoría contrahegemónica. Para atender las subjetividades e intersubjetividades de quienes actúan en el sistema educativo y su curriculum, buscará interpretar y “determinar las posibilidades y necesidades que devienen de la prescripción” (Sarni y otros, 2022, p. 373).

Sin profundizar en los sentidos políticos ni en la relación de las formas de evaluación con los modelos productivos, ubica al diálogo, la comprensión y la mejora como sus preocupaciones para reflexionar sobre su campo y proyectar/construir sus dispositivos en educación. Es una evaluación formativa y compartida. Docentes y estudiantes discuten su campo y su construcción en torno al conocimiento en el intento de mejorar el aprendizaje (López Pastor y Pérez Pueyo, 2017).

Con base en el interés crítico se comienza a explorar la noción de evaluación transformadora o evaluación para la praxis. La revisión surge de la preocupación por pensar la evaluación primero, como instrumento de poder y, segundo, como noción articulada a una constelación de nociones (Sarni y otros, 2021); cambiar una requiere del cambio de las demás. Se trata de entender al sujeto como componente indisoluble de la construcción de su realidad, y a docentes y estudiantes, en esa clave, como actores principales de la crítica teórica al campo educativo/evaluativo. Habrán de reconocer(se) agentes; sus intervenciones se basan y propenden presupuestos teóricos de diversa índole -históricos, económicos, sociales, culturales, políticos e ideológicos-, de los que la evaluación se impregna.

En un intento de articular concepciones y teorías de la evaluación se elabora la tabla 1.

Tabla 1 – Teorías, intereses y concepciones de la evaluación

Teorías e interés de la evaluación	Concepciones	Dispositivos formulados/empleados
Evaluación hegemónica. Interés técnico	Evaluación burocrática o institucional	Normalmente preelaborados y contruidos por agentes externos (Steig, 2021).
	Evaluación para la medición con centro en el producto final	Pruebas de condición física o habilidad motriz (test), sobre los cuales dependía la calificación del estudiantado (Litwin y Fernández, 1980)
Evaluación contrahegemónica (segunda hegemonía). Interés práctico	Evaluación Formativa y Compartida/significativa/por competencias.	Incluye propuestas de coevaluación, autoevaluación. Supone el armado de rúbricas y/o grillas con distintos grados de participación del evaluado.
	Evaluación para el Aprendizaje	Incorpora procesos de calificación, co-calificación y auto calificación (López Pastor & Pérez Pueyo, 2017)
	Evaluación orientada al aprendizaje	
	Evaluación Formadora	
	Evaluación Auténtica	
Evaluación integrada		
Evaluación reinaurada. Interés crítico	Evaluación para la praxis	Las propuestas de evaluación, políticamente fundadas, son creada por los agentes que dialécticamente asumen los objetos de conocimiento devenidos en objetos de enseñanza como aquellos a conocer para transformar (Sarni y otros, 2022)

Fuente: elaboración propia

Los planes de estudio y los programas de las unidades curriculares del profesorado, prescriben explícitamente sus expectativas y regulaciones en evaluación y orientar las prácticas. Del mismo modo, implícitamente, asimilan concepciones y configuran teorías. El estudio realiza un intento por develarlas, lo que aportará a conocer y comprender aspectos claves para la formación en evaluación del profesorado de Educación Física, entendiendo sus posibilidades reproductoras y transformadoras (Sarni y otros, 2022).

Metodología

La investigación de carácter cualitativo y con alcance descriptivo, se basó en el análisis documental y en la investigación empírica exploratoria, con base en entrevistas semiestructuradas. Para el análisis documental se consideró: (a) el estudio de las orientaciones pedagógicas generales de LEF 2017, (b) el texto que delinea el componente de evaluación de sus 48 programas, (c) el contenido del programa de la UC que enseña evaluación en la carrera y (d) los contenidos de las UC vinculados a las prácticas pre-profesionales I y II. En un segundo momento se realizaron un total de 23 entrevistas a actores docentes claves de la institución, actualmente en proceso de análisis. Para la tabulación y análisis de datos fueron empleados los softwares Excel e Iramuteq.

Resultados y conclusiones

El análisis, con centro en lo documental, abordó primero a las orientaciones pedagógicas para el tratamiento de la evaluación por el colectivo docente en el Plan. Sus lineamientos resultaron representativos de las teorías hegemónicas de la evaluación (tanto la primera como la segunda hegemonía). Por una parte, señala a *la función verificativa* como uno de sus intereses -primera hegemonía-, de corte positivista destinada a la rendición de cuentas respecto a estándares mínimos de aprendizaje solicitados para la acreditación. La institución educativa reclama esta función, en tanto es necesaria la sistematización y validación de los cursos. Tal reconocimiento hace alusión a la legitimación de los resultados -en este caso de aprendizaje-; es una constancia de credibilidad, ligada a modelos de excelencia nacional e internacionalmente impuestos, que eventualmente se convierte en la certificación de lo aprendido por el estudiante.

Las mismas orientaciones, por otra parte, proyectan *la función formativa de la evaluación* -segunda hegemonía-, es decir, aquella evaluación pensada en clave pedagógica, representativa del interés constitutivo del conocimiento práctico (Habermas, 2005).

La potencia de la primera teoría hegemónica es tan fuerte, que cualquier práctica evaluativa institucionalizada suele traducirse posteriormente a una calificación con el fin de acreditar el conocimiento adquirido. En pocas ocasiones la evaluación se desentiende completamente de la acreditación. Incluso su existencia parece poseer poco sentido si no es para generar un número.

En segundo lugar, aparece como sugerencia de cada UC en el componente evaluación de cada programa la orientación sobre la evaluación del proceso aprendizaje, haciendo alusión a aquellos procesos a ser llevados a cabo por quienes enseñan. De acuerdo con lo expuesto la tabla 2 da cuenta de que este apartado es pensando, principalmente, desde la segunda teoría de la evaluación (37 en 48 casos). Su único nexo con la primera, sería la necesidad ineludible de acreditar los cursos. Esta cuestión, dialécticamente, es formativa -en sentidos y en formas- para el estudiantado que las practica.

Tabla 2 – Teorías subyacentes a la evaluación del aprendizaje en programas del Plan LEF 2017

	Hegemónica	Contrahegemónica	Reinaugurada	Sin evidencias	Total de programas de UC
Teorías de la evaluación	7	37	2	2	48

Fuente: elaboración propia

El enfoque contrahegemónico de la evaluación se inscribe, además, en los programas de las prácticas pre-profesionales I y II.

En definitiva, los programas de las UC que forman parte del Plan de Estudios analizado, sostienen en sus apartados sobre evaluación, una noción principalmente hermenéutica, acompañada de manera secundaria por una preocupación burocrática vinculada a la acreditación. En este sentido, la noción de evaluación para la praxis (sostenida en la UC que toma a la evaluación como objeto de enseñanza) es, hasta el momento, un tímido y excepcional intento.

Conclusiones

La situación requiere revisiones curriculares que proyecten desnaturalizar la formación de la enseñanza de la evaluación del profesorado de Educación Física para aportar a su transformación, lo que entendemos relevante para avanzar en el conocimiento científico

sobre la prescripción y enseñanza de la evaluación educativa en los cursos de formación del profesorado de Educación Física de Udelar, lo que se torna relevante.

Bibliografía

- Habermas, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus, Alfaguara S.A.
- Habermas, J. (2005). Knowledge and Human Interest: a general perspective. En G. Gutting, *Continental Philosophy of science* (págs. 310-321). Blackwell Publishing Ltd.
- Hidalgo, N., y Murillo, J. (2017). Las Concepciones sobre el Proceso de evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 15(1), 107-128. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.007>
- Litwin, J., y Fernández, G. (1980). *Evaluación y estadística aplicada a la Educación Física y el Deporte*. Montevideo: Stadium.
- López Pastor, V., y Pérez Pueyo, A. (2017). *Buenas prácticas docentes: evaluación formativa y compartida en Educación*. Universidad de León. <http://buleria.unileon.es/handle/10612/5999>
- Prieto, M., y Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 245-262. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200015>
- Sales, M. T., y Torres, G. (1995). Hacia una teoría contrahegemónica de la evaluación. *Espacio Pedagógico*, 2(1), 20-35.
- Sarni, M., Corbo, J. L., y Noble, J. (2021). Constelaciones de la evaluación en programas de ISEF-Udelar. *InterCambios. Dilemas y transiciones en Educación Superior*, 66-79. <https://doi.org/https://doi.org/10.29156/inter.8.2.7>
- Sarni, M., Oroño, M., y Corbo, J. L. (2022). ¿Qué Evaluación, qué Educación Física? Revisión a partir de los programas de formación de Educación Física en Educación Superior. En R. Rodríguez Giménez, y P. Dogliotti Moro, *Estado actual del campo académico de la Educación Física en el Uruguay* (págs. 371-398). Montevideo: Tradinco.
- Steig, R. (2021). *Autores, teorías y concepciones de evaluación: un análisis comparado en la formación de profesores de educación física en siete países latinoamericanos hispanohablantes*. Espíritu Santo, Vitoria, UFES.