

1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2019.

# Entre la enseñanza y la evaluación en la universidad: los límites difusos.

Merula, Mercedes.

Cita:

Merula, Mercedes (2019). *Entre la enseñanza y la evaluación en la universidad: los límites difusos*. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1438>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRUe/tcs>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:* <https://www.aacademica.org>.



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
SAN MARTÍN

1949-2019  
70 AÑOS DE  
GRATUIDAD  
UNIVERSITARIA

ESCUELA  
HUMANIDADES  
20 AÑOS

LICH  
Laboratorio de Investigación  
en Ciencias Humanas



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

### Entre la enseñanza y la evaluación en la universidad: los límites difusos

Mercedes Merula  
Universidad de Buenos Aires  
[mercedes.merula@gmail.com](mailto:mercedes.merula@gmail.com)

#### Resumen

La enseñanza y la evaluación constituyen dos procesos fundamentales en la educación de nivel superior. Las relaciones que entre dichos procesos se tejen en las aulas universitarias conforman el eje central de esta ponencia, que recupera la experiencia como formadora de docentes de nivel superior en el marco de la capacitación virtual de una universidad nacional y cuyo propósito se orienta a sistematizar y compartir las reflexiones que devienen de dicha vivencia y encuadrarlas por medio de aportes teóricos. Con el objetivo de comprender con mayor profundidad los aspectos puestos en juego en los intercambios entre colegas docentes en el marco de la formación, este escrito vuelve a mirar la experiencia por medio de aportes teóricos de utilidad para otorgar sentido, desde un modelo metodológico de investigación-acción. El diálogo que se produjo durante el intercambio del trayecto formativo me permitió conocer más cercanamente cómo los docentes reflexionan acerca de su trabajo. En principio, los intercambios sobre enseñanza y evaluación que sucedían en el trayecto de formación evidenciaron claridad teórica respecto de la identidad de cada práctica docente: sin embargo, ¿qué sucede cuando las prácticas se ponen en juego tanto para enseñar como para evaluar?

Enseñanza; Evaluación; Universidad; Saberes Docentes; Intersticios.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

### **I-Una experiencia de formación iluminadora**

Hace algunos años, como parte de mi labor profesional, formé parte de un equipo de capacitadores que llevaron adelante un curso para docentes en una universidad nacional, por medio del campus virtual institucional. La iniciativa invitaba a los profesores de la casa a compartir una experiencia conjunta de trabajo a distancia, recorriendo contenidos con la idea de problematizar algunos componentes que forman parte de su cotidianidad en las aulas: la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes.

Finalizada la primera edición del trayecto, quienes habíamos trabajado como formadores, coordinadores, autores o gestores técnicos nos reunimos a discutir la propuesta del curso, sus contenidos, nuestras intervenciones y otros aspectos que nos posibilitaran valorar lo pasado y pensar nuevas estrategias para mejorar la siguiente edición. El contenido de este escrito es fruto -en parte- de ese encuentro, disparador de nuevas charlas, inspirador de ideas novedosas y gran motivador de escenarios posibles.

#### **I.I Sobre la metodología**

A partir de haber vivenciado esta experiencia, y con el objetivo de comprender con mayor profundidad acerca de los aspectos que se ponían en juego en los intercambios entre colegas docentes, nos abocamos a encuadrar la experiencia con un marco teórico que sea de utilidad para otorgar sentido. Así, nos posicionamos en un modelo metodológico de investigación-acción. Tomamos la conceptualización de Paul Oquist como punto de partida para encarar este trabajo de indagación:

*La investigación es la producción de conocimiento. La acción es la modificación intencional de una realidad dada. La acción implica consecuencias para una realidad específica, independientemente de si la acción tiene éxito o no, en términos de intención de modificar la realidad en una determinada dirección. (Oquist; 1978:31)*

La reflexión sobre la experiencia pasada nos posibilitaba encarar el trabajo con una clara orientación hacia la reforma o el cambio buscando la mejora, aun cuando decidiéramos hacer lo necesario para reproducir o mantener los procesos.

#### **I.II Sobre los presupuestos**

A lo largo de la narrativa del trayecto de formación se evidencia un claro énfasis en el valor de la figura del docente haciendo visibles sus posibilidades de acción e



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

intervención autónoma. La propuesta invitaba a cada uno a reflexionar acerca de aquellos aspectos que asumía con libertad en el marco de su práctica cotidiana. En este sentido, el curso representó una comunidad de colegas pensando juntos sobre cómo enseñar mejor, evaluar mejor y conseguir aprendizajes en los estudiantes. Lo hacían a diferente escala, en función de los roles institucionales que ocupaban, pero resultaba interesante observar cómo cada uno de ellos encontraba un espacio de acción concreta para poder implementar cambios en la enseñanza o en la evaluación a partir de haber repensado la práctica.

Fue a partir de allí que retomamos las palabras de Andrea Alliaud (2017) para entender al docente que busca mejorar su labor como *obrador o transformador*. Según la autora, el profesor tiene bajo su responsabilidad el trabajo sobre las almas de los otros tal como un artesano persigue la elaboración de la obra. Es así que, entendiendo a la enseñanza como un oficio y a su protagonista -el docente- como un obrador, este último se preocupa por mejorar lo necesario para alcanzar el objetivo final. Asimismo, por ser el otro su materia prima para trabajar la obra, el docente es también formador, emancipador de otros y humanizador. En este punto se centra otro de los presupuestos que condujeron el mencionado espacio de capacitación: la confianza en que los docentes pueden y quieren mejorar todo lo que sea necesario para que los aprendizajes se produzcan.

## II-Entre la enseñanza y la evaluación

### II.1 Situar la práctica: el trabajo en los intersticios

Las características institucionales de la universidad, como por ejemplo la estructura de cátedras, organizan el trabajo de los docentes y fijan aspectos administrativos que inciden en lo cotidiano y formatean las prácticas de enseñanza y evaluación. Al respecto, afirma Lidia Fernández: *La pedagogía de una universidad, en los diferentes ámbitos de formación encarada, es nada más ni nada menos que la configuración -siempre compleja- de una serie de normas, principios, reglas, estrategias que conforman reales culturas del oficio de enseñar* (Fernandez en Lucarelli (comp); 2000:16). Retomamos la afirmación de la autora con el objetivo de situar la práctica docente en un entorno con características de estructuración específica y con aspectos identitarios muy marcados, que constituyen una de las bases para el trabajo docente.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

En este sentido el trayecto de formación constituía una invitación a generar propuestas de enseñanza que obedezcan a lo institucionalmente dispuesto pero que considerasen aquellas estrategias que cada docente considera potentes para el aprendizaje. La combinación de lo normado y lo imaginado conformaría una red de propuestas disponibles para llevar a la práctica y reflexionar sobre su incorporación. Sin embargo, esto no parecía tan sencillo en términos concretos, ¿cómo compatibilizar la lógica institucional con una lógica creativa al servicio del aprendizaje?

Para entender las contradicciones presentes en el encuentro entre estas dos lógicas y poder avanzar en la mejora de las prácticas por parte de los propios autores, nos valimos del trabajo de Graciela Frigerio (1991) en el que desarrolla la idea de *intersticio intersticial*. La noción remite a los espacios de incertidumbre, a las zonas no alcanzadas por la norma en las que el actor puede ejercer su libertad y tomar decisiones. Estos espacios de *textura abierta* (2001:26) generan posibilidades de crear e innovar y se convierten en sede de lo instituyente. En el complejo entramado de la enseñanza universitaria, y con una tradición claramente visible en la cotidianeidad de sus aulas, resulta ambicioso pensar en grandes innovaciones. Es por ello que buscar introducir cambios en una escala pequeña a partir de pensar los espacios intersticiales, resultaba sumamente alentador.

### II.II Lo que sucede en las aulas

Los intercambios sobre enseñanza y evaluación evidenciaron claridad respecto de la identidad teórica de cada práctica docente: en el ideario la enseñanza se encuentra vinculada con la transmisión de conocimiento nuevo y la evaluación es asociada casi con exclusividad a las instancias formales de acreditación: exámenes parciales y finales. Al respecto, resulta pertinente retomar uno de los aportes teóricos de Flavia Terigi (2012) en el que define el *saber pedagógico por defecto* como aquel que *funciona de manera automática y se reproduce en las prácticas sin que advirtamos siquiera su carácter performativo* (2012:44). Las interpretaciones que los docentes hacen de las prácticas de enseñanza y evaluación asociadas a las concepciones tradicionales e institucionalmente normadas se convierten, entonces, en principios estructurantes del sistema y se consideran naturales y permanentes. Tal como afirma la autora, cuando opera el saber pedagógico por defecto no reconocemos que estamos ante una opción entre muchas posibles y la consideramos única.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Las características de la enseñanza y de la evaluación se encuentran tan fuertemente instaladas en la universidad que, por momentos, se asemejan a saberes por defecto. Aun así, en el diálogo sincero entre colegas que identifican su rol con el de un obrador, comienzan a asomarse iniciativas que ponen su foco en mejorar los aprendizajes de los estudiantes y que, por distintos motivos, representan una novedad. En los hechos existen iniciativas que desbordan y sobrepasan el momento formal e instituido de control de los saberes que se suponen aprendidos por los estudiantes (Mancovsky; 2011:14).

### III- Nuevos interrogantes

Si bien en primera instancia las respuestas de las docentes se ciñen a la lógica del *patronazgo* (Claverie, 2013) en la que sus prácticas docentes se encuentran supeditadas a lo dispuesto por el titular de cátedra o adjunto a cargo, invitados a la reflexión y el intercambio, pueden reconocer que llevan adelante “microacciones” casi cotidianamente que tienen por objetivo conocer cómo están aprendiendo los estudiantes para fortalecer o rever la enseñanza. Siguiendo a Frigerio (1991), estos profesores utilizan sus márgenes de autonomía para evaluar *en los intersticios*, en aquellos espacios íntimos de la clase que se reservan a sus decisiones y que se encuentran orientados a regular la enseñanza en función de las características de los estudiantes.

No está claro, no obstante, cuándo empiezan y cuándo terminan estas iniciativas, ni en qué momento la enseñanza se detiene para dar lugar a la evaluación y viceversa. Se trata más bien de una “zona gris” entre evaluación y enseñanza, en la que los límites entre las prácticas son flexibles y suceden amalgamadas, los momentos se superponen y las características de una y otra se asemejan. Sin lugar a dudas, las prácticas de evaluación artesanal que se llevan a cabo en las aulas universitarias que surgen de los relatos de sus docentes, tienen la intención de colaborar en la consolidación de aprendizajes profundos por parte de los estudiantes utilizando esta zona gris como el puente para conseguirlo.

Finalizando, resulta pertinente, una vez más, volver a las palabras de Flavia Terigi, quien centra su precisa mirada en la construcción del saber pedagógico por parte de los docentes:

*La construcción del saber pedagógico en la experiencia tiene dos propiedades correlativas a la singularidad de las situaciones: baja escala y*



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

*ajuste al contexto. Son las propiedades que le dan identidad frente a los saberes pedagógicos que pueden producirse en cualquier otro ámbito (2012, 62)*

Construir saber pedagógico situado, con base en lo experimentado, implica problematizar aquello que en los hechos sucede en las aulas universitarias. Las preguntas que nos surgen como consecuencia de la reflexión compartida son vastas, de distinto orden y orientadas a diferentes temáticas. Con relación al trabajo docente en las zonas grises, permanecen los siguientes interrogantes: ¿Se convierten los procesos de evaluación que suceden en las zonas grises en una acción intuitiva? ¿Cómo conciben los estudiantes las prácticas que se llevan a cabo en las zonas grises? ¿Es valorado el trabajo en las zonas grises de los docentes o se invisibiliza bajo la lógica del patronazgo que prima en la estructura de cátedras?

### Referencias bibliográficas

Alliaud, Andrea (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós.

Claverie, Julieta (2013) Trayectorias académicas: mecanismos de acceso, permanencia y promoción en la docencia universitaria. Un estudio de caso en la UBA. *Propuesta educativa*. Volumen II, pp. 135-137.

Fernandez, Lidia (2000). Prólogo. En Elisa Lucarelli (comp.), *El asesor pedagógico en la universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación* (pp. 11-19) Buenos Aires: Paidós

Frigerio, Graciela (1991). Currículums, normas, intersticios, transposición y textos. En Graciela Frigerio y otros, *Currículum presente, ciencia ausente* (pp. 18-40). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Mancovsky, Viviana (2011). *La palabra del maestro*. Buenos Aires: Paidós.

Oquist, Paul (1978). *La epistemología de la investigación acción*. Quito: Ed. Naciones Unidas.

Terigi, Flavia (2012). *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación*. Documento Básico del VIII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Fundación Santillana.