

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”**

**EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN CONTEXTOS VIRTUALES: UNA
APROXIMACIÓN TEÓRICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y ANTE LOS
DESAFÍOS POS PANDEMIA**

Tesis para optar al Grado de Doctor en Educación

**Autor: Ariel Villadiego Hernández
Tutor: Dra. Moraima Esteves**

Rubio, noviembre 27 de 2021

APROBACIÓN DEL TUTOR

Por la presente hago constar que he leído el proyecto de Grado (Tesis), presentado por el ciudadano Ariel Villadiego Hernández, para optar al Grado de Doctor en Educación, cuyo título es **EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN CONTEXTOS VIRTUALES: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y ANTE LOS DESAFÍOS POS PANDEMIA**, considero que dicha Tesis reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la presentación pública y evaluación del Jurado que se designe.

En la Ciudad de Rubio a los 27 días, del mes de noviembre de 2021.

Dra. Moraima Esteves

CI: 5596653

ÍNDICE GENERAL

<i>LISTA DE TABLAS</i>	v
<i>LISTA DE FIGURAS</i>	vi
<i>RESUMEN</i>	vii
<i>INTRODUCCIÓN</i>	viii
<i>CAPÍTULO I</i>	11
<i>ABORDAJE DE LA REALIDAD</i>	11
Planteamiento del problema	11
Proceso teleológico de la investigación.....	24
Justificación de la Investigación	25
<i>CAPÍTULO II</i>	29
<i>ORIENTACIÓN TEÓRICA REFERENCIAL</i>	29
Fundamentos Teóricos o Bases Teóricas.....	36
Perspectivas teóricas sobre la evaluación educativa.....	36
Diferenciación entre los enfoques evaluativos y sus aportaciones a la labor docente en tiempos de pandemia y los desafíos pos pandemia.....	42
Las competencias de los docentes en los contextos educativos actuales.....	47
Desafíos de la evaluación por competencias en contexto virtuales en tiempos de pandemia y pos pandemia.....	53
TIC: Herramientas de apoyo a la evaluación por competencias en tiempos de pandemia y pos pandemia.....	56
<i>CAPÍTULO III</i>	66
<i>MARCO METODOLÓGICO</i>	66
Enfoque de investigación	66
Paradigma Investigativo	67
Método.....	68
Escenario de la investigación.....	71
Informantes clave del estudio.....	72
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	75
<i>CAPITULO IV</i>	80
GRAFOLÓGÍA DEL ESCENARIO A PARTIR DE LOS HALLAZGOS	80
Sistema de Categorización.....	81
Estructuración	104

Triangulación.....	109
Contrastación.....	116
<i>CAPITULO V.....</i>	<i>121</i>
APROXIMACIÓN TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIA EN CONTEXTOS VIRTUALES: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIAS Y SUS DESAFÍOS POS PANDEMIA.....	121
Contexto educativo: un nuevo reto frente a los desafíos de la pandemia y pos pandemia ..	123
Contexto: Proceso evaluación por competencia en tiempos de pandemia y los desafíos pos pandemia.	126
<i>CAPITULO VI.....</i>	<i>132</i>
Reflexiones	132
<i>REFERENCIAS</i>	<i>140</i>

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1. Diferencia entre los enfoques evaluativos.....</i>	<i>44</i>
<i>Tabla 2. Informantes claves</i>	<i>74</i>
<i>Tabla 3. Triangulación Categoría Inicial: Proceso evaluativo de los docentes</i>	<i>111</i>
<i>Tabla 4. Triangulación categoría inicial: Evaluación por competencias en entornos virtuales</i>	<i>112</i>
<i>Tabla 5. Triangulación categoría inicial: Implicaciones de la evaluación por competencia.....</i>	<i>113</i>
<i>Tabla 6. Cuadro de contrastación 1</i>	<i>118</i>
<i>tabla 7. Cuadro de contrastación 2</i>	<i>119</i>
<i>Tabla 8. Cuadro de contrastación 3</i>	<i>120</i>

LISTA DE FIGURAS

<i>figura 1. Momentos de la investigación</i>	<i>68</i>
<i>figura 2. Técnicas e instrumentos aplicados para la recolección de los datos.</i>	<i>76</i>
<i>figura 3. Elementos de los aprendizajes sincrónico y asincrónicos.....</i>	<i>87</i>
<i>figura 4. Estructura del desempeño escolar</i>	<i>89</i>
<i>figura 5. Subcategorías del Informante (IC 2). Docente de básica secundaria y media .</i>	<i>90</i>
<i>figura 6. Infograma Herramientas Tecnológicas.....</i>	<i>93</i>
<i>figura 7. Categorías del informante (IC3): Docente de básica secundaria y media</i>	<i>95</i>
<i>figura 8. Red semántica del informante (IC 4). Experto en currículo</i>	<i>99</i>
<i>figura 9. Categorización del infórmate (IC 5). Docente de básica secundaria y padre de familia</i>	<i>101</i>
<i>figura 10. Infograma del informante 1.....</i>	<i>104</i>
<i>figura 11. Infograma del informante 2.....</i>	<i>105</i>
<i>figura 12. Infograma del informante 3.....</i>	<i>106</i>
<i>figura 13. Infograma del informante 4.....</i>	<i>107</i>
<i>figura 14. Infograma del informante 5.....</i>	<i>108</i>
<i>figura 15. Esque evalauación por competencia.....</i>	<i>131</i>

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
Doctorado en Educación

EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN CONTEXTOS VIRTUALES: UNA
APROXIMACIÓN TEÓRICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y ANTE LOS
DESAFÍOS POS PANDEMIA

Autor: Ariel Villadiego Hernández

Tutor: Dra. Moraima Esteves

Fecha: noviembre 12 del 2021

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito generar una aproximación teórica del proceso de evaluación por competencias en los entornos virtuales en tiempos de pandemia y su desafío pos- pandemia de los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa de Colombia. El plano epistemológico se asumió desde la teoría de la complejidad en correspondencia al desafío intelectual que incita la dialéctica y la crítica como espacios para la construcción de saberes fundados en juicios reflexivos sobre la realidad actual producto de pandemia. El abordaje metodológico se efectuó a través del paradigma cualitativo de carácter interpretativo y fenomenológico sustentado en la teoría fundamentada, que permitió analizar y teorizar. El escenario estuvo conformado por expertos en evaluación, docentes de básicas secundaria y media, a los cuales se les aplicaron técnicas e instrumentos para la recolección de la información de naturaleza cualitativa y en correspondencia con el método como es la entrevista semiestructurada y la observación. Entre los hallazgos obtenidos se logró evidenciar que la evaluación por competencia aún no tiene su verdadera función formativa, inclusive una nueva visión frente a la necesidad de valorar la emergencia de los nuevos retos educativos en relación con la evaluación por competencias en los contextos virtuales, lo cual conduce a comprender cambios en una realidad que no es ajena al quehacer pedagógico y más aún en las practicas (currículo) escolares. Una vez realizados los procesos de categorización, estructuración, triangulación y contrastación se dio paso a consolidar la aproximación teórica de la evaluación por competencia en contextos virtuales: un análisis a partir de la educación en tiempos de pandemia y sus desafíos pos pandemia, que refleja el cambio disruptivo que tuvo la educación en los procesos de enseñanza de aprendizajes mediado por las TIC como herramientas de apoyo a la evaluación por competencias.

Descriptores: Evaluación, enfoque de competencias, evaluación por competencias, TIC, contextos virtuales.

INTRODUCCIÓN

Partiendo que la educación es un proceso continuo en la formación del ser humano, es importante señalar que en ella se producen cambios que afectan de manera positiva el entorno en que se desenvuelve un individuo; en este caso la tecnología producto de la pandemia por la cual estamos atravesando, se ha convertido en una herramienta pedagógica para los procesos de enseñanza-aprendizaje, que exige retos a los docentes, a los padres y a los estudiantes, por no estar totalmente preparados para esas circunstancias coyunturales por las cuales nos ha tocado transitar; por lo cual la forma de asumir la evaluación también debe ser transformada, hacia un enfoque por competencias asistida por los entornos virtuales.

Entornos virtuales, para Martínez, De Gregori y Hérvas (2012), proporcionan, en gran medida, los referentes en torno a los cuales el docente recaba información para el proceso de determinación de la calidad del aprendizaje del alumnado y que permiten asumir la evaluación por competencias, sobre lo aprendido en el desarrollo de las actividades particulares, con la posibilidad de que los estudiantes muestren sus capacidades y esfuerzos realizados. Acercándose a una evaluación donde estimemos otras técnicas de enseñanza, las reflexiones que desarrollen los estudiantes sobre esos procesos y la diversidad de formas de mostrar cómo progresan en el aprendizaje.

Se trata de que avancemos a una evaluación más sensible a las necesidades y procesos del estudiantado, que esté centrada en la lógica formativa, conectada con su profundo sentido pedagógico como oportunidad para tomar decisiones fundadas en evidencias de trabajos de los desempeños y desarrollo de nuevas competencias que sirvan de apoyo a los estudiantes y que según mi cosmovisión, sea concebida como una vía fundamental para la comunicación y reflexión sobre el aprendizaje entre estudiantes y docentes; ya que como bien lo señalan Castillo y Cabrerizo (2010): “La evaluación que se propone en la actualidad se sitúa en el centro neurálgico de los procesos de aprendizaje y de enseñanza y su influencia afecta a todos los elementos que integran y envuelven dichos procesos” (p. 22).

En tal sentido, Guerra (2003), plantea que la evaluación por competencias: “permite reflexionar sobre algunos problemas que tiene la evaluación educativa: cargar de dificultad la tarea, no devolver la información, no explicar el proceso, no hacer autoevaluación y tener en cuenta sólo el resultado” (p.9). También, Villardón (2006), aclara que en este modelo de evaluación por competencias “se valora de forma continua el desempeño del estudiante en contextos específicos, buscando resolver las dificultades de la evaluación tradicional, la cual solo evalúa conceptos y conocimientos” (p.8).

Se diseña con la finalidad de determinar las posibilidades de evaluación por competencia en las instituciones educativa oficiales, desde una revisión de las prácticas, procesos escolares y análisis de las percepciones que tiene los docentes sobre evaluación por competencia, es decir desde la propia realidad y no desde cambios oportunos más puntuales que no se puedan afrontar en esta investigación. De lo anterior, surge la necesidad de establecer una relación coherente entre las categorías: evaluación por competencias y entornos virtuales, con el fin de contribuir a mejorar estos aspectos, evitando la homogenización de las prácticas educativas para apuntar a la pertinencia personal y social de la educación. Enmarcado en la línea de investigación innovación evaluación y currículo, adscrita al núcleo de investigación educación, cultura y cambio.

El informe de esta investigación está comprendido por cinco apartados, en el primer capítulo se desarrolla la etapa de concepción, planteamiento y formulación de investigación científica, haciendo una explicación del origen de esta investigación, y la justificación de la misma. Por lo tanto, se formula la pregunta que origino esta pretensión, la cual sintetiza y refleja los aspectos más significativos del proceso; así pues, surgen los fines teleológicos con el propósito general como un enunciado claro y preciso y unos específicos que señalan el camino para tomar decisiones y acciones que se llevaran a cabo durante el desarrollo de la investigación.

En el segundo capítulo, se enseñan los diferentes planteamientos realizados por importantes investigadores sobre evaluación por competencia y entornos virtuales, de centros universitarios y organizaciones no gubernamentales del ámbito internacional, nacional, con el fin de hacer una síntesis conceptual de las investigaciones de trabajos realizados sobre el problema formulado, par luego llegar determinar el enfoque metodológico de la investigación. De la misma forma, con el propósito de focalizar el tema se hizo una revisión

bibliográfica de los estudios realizados desde donde se llevó a cabo esta investigación. Además, toda ciencia está estructurada por dos elementos básicos la teoría y el método de trabajo. De hecho, sitúa los diversos acercamientos que se presentan en el estado del arte y los fundamentos teóricos, este amplía la descripción del problema.

El tercer apartado, corresponde al diseño metodológico en el que se enuncia la forma como se planea y desarrolló la investigación, al lado de los métodos y técnicas empleados para la recolección de información, pues, están sujetos al paradigma, tipo de investigación y metodología empleada; en este caso, es necesario acotar que se desarrollara a través del enfoque cualitativo, fenomenológico con la teoría fundamentada como método de análisis de las observaciones y entrevistas a cinco informantes clave seleccionados de manera intencional. El cuarto (IV) capítulo, describe la forma como se llevo hizo la categorización, estructuración, triangulación y contrastación, dando paso así al capítulo cinco (V) donde se presenta la aproximación teórica de la evaluación por competencias en contextos virtuales: un análisis a partir de la educación en tiempos de pandemias y sus desafíos por pandemias

CAPÍTULO I

ABORDAJE DE LA REALIDAD

Planteamiento del problema

Es importante acentuar que la multiplicidad de los problemas que se supeditan a la vida rutinaria en estos momentos de tanta trascendencia que atraviesan el mundo, pero que permea aspectos políticos, social, cultural, económicos, familiar, religiosos, etc. y en especial el campo educativo donde las instituciones se han trasladado a la casa. Todas estas situaciones han encajado en un nivel de complejidad y globalidad, lo que indica que no pueden tener la misma mirada desde unos paradigmas educativos tradicionales de épocas preconcebidas, puesto, que el contexto actual amerita una transformación pedagógica. De allí que, las discusiones sobre las prácticas de evaluación han acontecido como tema circunstancial a lo largo de la historia de la educación, que a pesar de ser usadas en diferentes escenarios, es en contexto educativo donde se profundiza en su aplicación en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje, como un proceso continuo y cuya finalidad es dar cuenta de la evolución de los estudiantes, para que los docentes en su trajinar diario, adopten las medidas de refuerzo o de compensación para garantizar el logro de los objetivos educativos propuestos; en el cual predominan los paradigmas cuantitativo y cualitativo como forma de asumir la evaluación en el aula de clase.

El primero, tiene como función la medición de contenidos para alcanzar resultados esperados mediante prueba estandarizadas, este concepto de evaluación inicialmente ha sido orientado desde lo cuantitativo tal como lo plantea Lafourcade (1969), cuando expresa que la misma tiene “por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación”(p. 2), se trata de una fase de control, que aun sigue presente en los espacios educativos, teniendo como objetivo la revisión de contenidos académicos previamente desarrollados que posteriormente serán evaluados mediante pruebas escritas para obtener una nota o calificación.

El segundo, propone una evaluación que de cuenta de los procesos interpretativos y formativos en el sentido integral del aprendizaje. Por consiguiente, esta evolución del proceso evaluativo comienza a complejizarse y a la vez introduce nuevos enfoques como el de evaluación de la calidad con la finalidad de mejorar el sistema educativo; en ese orden de ideas, Castillo y Cabrerizo (2010), señalan que el término de evaluación es “proveniente del mundo de la industria, que ha sufrido una profunda transformación histórica desde que se implantara y divulgara en el campo de la educación hace apenas un siglo” (p. 29), lo cual ha traído cambios estructurales en la forma de enseñar y en los procesos que intervienen en el aprendizaje, donde se gestan y se planean las herramientas del aprendizaje y enseñanza con una visión más hacia lo laboral, como lo exige la nueva sociedad del conocimiento.

Estos mismos autores, manifiestan que la evaluación que se propone “se sitúa en el centro neurálgico de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, y su influencia afecta a todos los elementos que integran y envuelven dichos procesos” (p. 22), es evidente que ya la evaluación es vista desde una perspectiva más holística, enfocada en los aprendizajes y en la enseñanza y más acorde con las necesidades del hombre que cada día se suscitan en los diferentes contextos de la vida debido a los cambios producidos por la pandemia.

En el contexto actual, cada vez es más notorio y necesario la incorporación de las TIC a los procesos evaluativos, esto ha ocurrido en especial en tiempos de pandemia, donde Crespo y Palaguachi (2020), opinan que llegaron a las aulas de educación a una gran velocidad y hoy exigen utilizarlas, cambiando modelos pedagógicos y metodologías de trabajo, incluso la aparición del Covid 19 se convirtió en un potenciador de su uso para que los docentes puedan cumplir con sus funciones y no paralizar las clases, forzados a alejarse de los tradicionalismos y poner en práctica nuevas formas de aprendizaje.

En ese orden de ideas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2021), expresa de manera contundente que:

La pandemia mundial ha hecho visible el papel central de la educación de adultos y el aprendizaje permanente, ya que ahora las personas de todas las edades deben aprender a crear nuevas formas de (re)organizar la vida social, económica y política. El cierre de museos públicos, bibliotecas y centros comunitarios nos ha recordado la función esencial y complementaria que desempeñan estas instituciones con respecto a las escuelas, así como las razones por las que también deben considerarse parte esencial de una

definición amplia de la educación pública (p.10).

Se agrega en el mismo documento que la COVID-19 ha sacado a la luz muchos patrones y tendencias existentes, por una parte, nos ha mostrado diversas debilidades y vulnerabilidades (acentuación de la desigualdad, riesgos derivados de la privatización de la educación y la poca preparación que tenemos para pasar masivamente a la educación digital y a distancia); emergencia mundial que nos ha obligado a dejar de lado masivamente la enseñanza y el aprendizaje en entornos tradicionales con interacciones físicas; constituyéndose en un problema para los niños más pobres de todo el mundo, que a menudo dependen del entorno físico de sus escuelas para obtener material educativo, orientación y, a veces, la única comida decente del día.

Resulta claro que se exige una renovación de la educación que se imparte acorde con los tiempos actuales donde se le otorgue prioridad a la interacción y el bienestar humano, lo cual es posible cuando los docentes asumen la tecnología digital que facilita la comunicación, colaboración y el aprendizaje a distancia; planteamiento ratificado por Cueva, García y Martínez (2019), quienes señalan que la tecnología digital y las diferentes herramientas para la enseñanza y el aprendizaje llegaron para instalarse en la práctica de los docentes, a quienes les corresponde formarse y adaptarse a ellas para enseñar a los estudiantes, para evaluar de manera diferente y así mejorar los resultados educativos y si algunos no están preparados para vivir en el mundo de la web 2.0, o no recibieron los conocimientos necesarios en su formación docente, o son resistentes a los cambios o no saben cómo evaluar usando las TI, deben movilizarse y aplicarlas. Otro aspecto que es necesario acotar es que los gobiernos mundiales emitieron lineamientos para que los estudiantes de diferentes modalidades educativas pudieran continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia, desde sus hogares y en confinamiento, sin considerar que no todos los docentes y los mismos estudiantes contaban con el entrenamiento y los recursos necesarios mínimos (teléfono inteligente y computador); lo cual para Diez y Gajardo (2020), fue un error, pues primero debían generar una consulta a los involucrados y generar una especie de manual de instrucciones para hacer más viable esa intención; que este

mas orientado a:

Centrarse fundamentalmente en las competencias básicas, rehuyendo la necesidad y la presión de terminar los programas, con seguimiento tutorial, apoyo emocional y una evaluación formativa adaptada a las limitaciones formativas y personales de cada alumno, o seguir avanzando contenidos, optando por abordar la situación mediante una adaptación de la temporalización establecida y los mecanismos telemáticos para garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a la evaluación, aunque se recuerda que esta debe ser continua, formativa, e integradora, se aspira un cambio radical entre el vínculo evaluación y la calificación, donde aprobar tiene más peso que aprender” (p.8).

Las opiniones de los autores referenciados, dejan ver como el concepto de la evaluación debe evolucionar en la actualidad, producto del impacto de la pandemia donde los docentes deben hacer uso de las herramientas tecnológicas para Educar en tiempos de pandemia (2020), esta evolución consiste en entender la evaluación como:

La instancia de generar información, conversación y reflexión sobre los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes para tomar decisiones pedagógicas oportunas y pertinentes, es una herramienta pedagógica fundamental para vincularnos, monitorear el aprendizaje y seguir motivando a niños, niñas y jóvenes a aprender, cuestiones esenciales en tiempos de pandemia (p. 11).

De allí que, es necesario establecer una comunicación asertiva entre los diferentes actores educativos para que la evaluación tenga un efecto en el aprendizaje que permita el querer seguir conectado y le de satisfacción de realizar las actividades planteadas mediante los entornos virtuales, siendo este uno de los componentes más importantes en la educación virtual; ,para eso, los docentes deben reflexionar, desaprender para aprender incorporando los entornos virtuales de aprendizaje como herramienta fundamental para desarrollar su praxis pedagógica. Al respecto (Cobo, 2016), aporta que los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) son: “como herramientas, que nos permite encaminar y controlar una forma de actividad externa, acción que depende de la forma en que tecnológica y pedagógicamente está constituida para operar durante el proceso de aprendizaje” (p.127).

Dentro de este marco, los docentes nos vemos enfrentados en nuestra praxis diaria, a trabajar en pandemia y hacer del COVID-19 una situación que aunque compleja debemos

asumir como parte de una realidad de relativa normalidad, comprender, reflexionar y actuar de manera diferente, porque los contextos de la aplicabilidad de la evaluación cambiaron, esta posición nos comprometen con el estudio de diferentes metodologías que se aplican en los procesos evaluativos teniendo en cuentas otras herramientas mediadoras que son el resultado de la revolución tecnológica de los sistemas de la información y la comunicación y es que para la UNESCO (2020):

Desde hace algunos años, hemos visto que la idea de un modelo escolar único y estándar ha dado paso a una variedad de formas de “dar clase”, más avanzadas en algunos lugares que, en otros, pero que están cambiando los panoramas educativos en todo el mundo. Cabe esperar ver cada vez más formas híbridas de enseñanza y aprendizaje, en diferentes espacios, dentro y fuera de la escuela, en distintos momentos, sincrónicas y asincrónicas, y empleando una multiplicidad de medios y métodos (entre otros, el estudio individual, el trabajo en grupo, reuniones individuales con los maestros, proyectos de investigación, la ciencia ciudadana, el servicio comunitario y la actuación). Estas son las direcciones en las que debemos avanzar, basándonos en transformaciones mundiales más amplias, así como en todo lo que hemos aprendido en las últimas semanas (p.18).

En concreto, puede señalarse que las aportaciones de las TIC en la educación, están enmarcadas según Barrón (2004), en lo vinculado con la planificación y estructuración de la enseñanza y el aprendizaje y en los aspectos de carácter más endeble encontramos puntos relativos a la evaluación de los aprendizajes, que es algo que se debe mejorar, sobre lo cual hay que reflexionar con mayor profundidad, desarrollar de un modo más creativo y volver sobre ello invirtiendo más recursos pedagógicos y tecnológicos, con el fin no sólo de innovar, sino de llegar a una evaluación satisfactoria para profesores, alumnos e instituciones.

Aun así, es posible resaltar tres grandes cambios que la tecnología ha aportado en el contexto de la evaluación: la primera tiene que ver con la evaluación automática, en el sentido que la tecnología contiene bancos de datos que se relacionan entre ellos y se pueden ofrecer a los alumnos respuestas y correcciones inmediatas; la segunda aportación de la tecnología en el campo evaluativo se identifica mediante una evaluación de tipo más enciclopédico, en referencia al cúmulo de contenidos que se manejan de una fuente más compleja o de diferentes fuentes y la tercera, vinculada con la evaluación colaborativa. En este campo, las tecnologías vienen a asistirnos en relación con la visualización de los procesos colaborativos

implicados en una evaluación de estas características: tiene diferentes ilustraciones como los debates virtuales, los foros de conversación y los grupos de trabajo.

En efecto, las TIC han causado un impacto en la comunidad educativa frente a lo que se enseña, se aprende y principalmente como se evalúan los procesos, en algunos casos con resistencia por parte de los docentes, ante lo cual desde el seno de las instituciones se han hecho esfuerzos para familiarizarlos con los diferentes medios tecnológicos educativos en un tiempo tan corto ante la nueva realidad: las redes sociales, WhatsApp, Zoom, Google Meet, Schoology, Skype..., todo esto con el fin de seguir fortaleciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje con nuestros estudiantes de la mejor manera posible; igualmente, el conjunto de elementos tecnológicos esenciales para lograr los objetivos de la educación en estos tiempos de pandemia, que según Cabero (2015), permitirá a los docentes contar con un verdadero ecosistema digital que nos debe llevar a replantearnos algunas de las ideas que hemos manejado sobre la incorporación de las TIC a los contextos de formación.

Queda claro, que los docentes en su contexto diario dentro de las instituciones educativas, pasan por dificultades en su labor formativa y más aún por la exigencia de tener que asumir un nuevo paradigma que ha emergido como efecto de la revolución tecnológica de los sistemas de la información y la comunicación (TIC). Lo que ha conllevado a que deban adquirir una serie de habilidades que permitan que el aprendizaje sea continuo y auto regulado y que “la introducción de dicha tecnología y de los modelos educativos asociados logren cambios sensibles en el paradigma educativo prevaleciente” (Díaz, Hernández y Rigo, 2007, p.13). Habilidades referidas al uso de las TIC; es decir, que desarrollen competencias tecnológicas que les permitan ejercer mejor su práctica pedagógica debido a los nuevos contextos educativos para favorecer los aprendizajes y que como lo manifiesta Coll (2011), “son los contextos de uso, en el marco de estos contextos y la finalidad que se persigue con la incorporación de las TIC, son los que determinan su capacidad para transformar la enseñanza y mejorar el aprendizaje” (p.63).

Es así, como los procesos educativos deben ser concebidos como la plataforma que permita el desarrollo integral de competencias básicas de los seres humanos que forman y los que están en formación, suscitando una serie de actitudes favorable, en donde los docentes puedan incorporar a su práctica las TIC en todos los procesos que desarrolla y los estudiantes puedan valorar y ser críticos frente a su realidad, principalmente en escenarios complejos

como el que se vive en nuestros días, apoyados por el Decreto 1290/2009, que plantea una alianza con el aprendizaje, donde se aclara que la evaluación es formativa y establece un abanico de posibilidades para definir y adoptar una escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en subsistemas de evaluación; enfatizando que esto se realice sobre la base de una fundamentación pedagógica. De eso desprende, que dentro de las instituciones educativas deben realizarse cambios en la gestión pedagógica, pertinentes al contexto actual para promover una transposición pedagógica que fortalezcan los aprendizajes.

A manera de resumen, se puede ir planteando que la adopción de las TIC incluye la formación de los docentes en competencias tecnológicas, para Díaz (2007), docentes competentes en el empleo de las TIC, son aquellos “que sepan qué, cómo y cuándo enfrentar las situaciones que les plantea su labor educativa, siendo capaces de reaccionar ante la complejidad y la incertidumbre del acontecer cotidiano del aula” (p. 69), pero para ello, deben estar dispuestos a sumir los cambios que se han dado en estos momentos de pandemia.

Cabe resaltar, que hemos tenido que desarrollar nuevas competencias de organización de las clases y convertirlas en ejercicios virtual lo que se ha duplicado e incluso triplicado el trabajo, este proceso abrió el camino para descubrir también nuevas oportunidades para potenciar los aprendizajes mediados por las TICS. En correspondencia con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2013), define la competencia tecnológica como la capacidad de utilizar las TIC para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo alcances y limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional; lo cual es posible a partir de la pedagogía que les ha otorgado la experiencia en el aula, haciendo uso de su habilidades y conocimientos para salir adelante con su labor.

En todo caso, producto de todas estas formas de orientar las clases de modo virtual, es evidente aun resistencia por parte de los docentes, desconocimiento de como evaluar por competencias y bajos índices de desempeño académico en los estudiantes que no se han adoptado este nuevo enfoque de la educación virtual; muestra de las limitaciones que presenta el sistema educativo; ya que en algunos casos ni las instituciones, ni los docentes, ni los mismos alumnos cuentan con los recursos tecnológicos para acceder a una educación con calidad; también, se reflejan las deserciones para aquellos estudiantes que no cuentan con ningún recurso tecnológico y de allí, las inconsistencias metodológicas en los procesos de

evaluación.

Ante la situación planteada la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, Bangkok) (2014), plantea que ante las dificultades mencionadas el enfoque sería educar a los niños, maestros y padres sobre la alfabetización digital y la ciudadanía, o en otras palabras, cómo ser un buen ciudadano en el mundo digital; para ello, los docentes estamos en la necesidad de replantear el currículo de tal manera que permita educar en un contexto diferente de lo acostumbrado a un ambiente totalmente virtual. Enfoque que invita repensar los constructos que se tienen de la educación y de la evaluación en la actualidad, conocer las dificultades de docentes y estudiantes en esta nueva realidad para adaptarse al uso de las nuevas tecnologías y el cumplimiento de unos contenidos programáticos homogéneos y estandarizados. Más aun en los tiempos complejos que hoy padecemos los seres humanos y específicamente los docentes, que vimos con preocupación y casi sin alternativas que por producto de la pandemia, se empezaron a cerrar las escuelas, surgiendo como se relató anteriormente unas políticas gubernamentales, que nos decían que hacer, pero que no explicaban como hacerlo y es que como lo señala la UNESCO (2020):

Quando las escuelas se cierran, la sociedad en su conjunto se paraliza. Comprender esta realidad puede ayudarnos a crear un nuevo contrato social en torno a la educación, que podría ser muy diferente del “modelo escolar” que se consolidó a lo largo del siglo XX. Ya no se trata simplemente de llevar a nuestros hijos a las escuelas a horas fijas y confiar en la creencia arraigada de que el tiempo invertido equivale a aprendizaje adquirido. En cambio, debemos encontrar métodos y horarios flexibles, asumir compromisos educativos compartidos y comprender cómo el aprendizaje se difunde ampliamente en las sociedades contemporáneas (p. 18).

Todo lo anterior, me permite como docente que está viviendo esta coyuntura y como investigador inferir una reflexión pedagógica, se trata de que vislumbremos la obligatoriedad de involucrar los entornos virtuales en nuestras prácticas educativas, por ser según Guerrero (2006): “un sistema de acción que basa su particularidad en una intención educativa y en una forma específica para lograrlo a través de recursos infovirtuales”(p. 4); acción que cambia las condiciones de enseñar, partiendo de un conjunto de artefactos tecnológicos que facilitan la interacción del aprendizaje en busca de potenciar el conocimiento en todas las

dimensiones del ser humano; evolución mediática que estamos viviendo en la actualidad y que ofrece diferentes formas de aprendizaje que mejoran las prácticas pedagógicas basadas en un aprendizaje híbrido o el *blending learning*, que según Osorio, citado por (Rodríguez, 2016):

Mejora la pedagogía al combinar prácticas de enseñanza-aprendizaje que dentro de la presencialidad y la virtualidad le apuestan a una educación autónoma e independiente, en donde el mismo estudiante es artífice de su conocimiento y reconoce con criterio la información que le será útil para su construcción de saberes, sumado al incremento en el acceso al conocimiento y la flexibilidad (p.3).

Por lo cual, es claro que los entornos y las moderaciones de educar se han transformado, que se debe sustituir la metodología tradicional de enseñar y que los docentes deben formarse en competencias tecnológicas; pero para ello no basta que las usen, sino que debe haber trasposición didáctica y asumir la evaluación por competencias, teniendo presente como lo señala Cobo (2016), los instrumentos que utilizamos y las estrategias para evaluar los aprendizajes desde su planeación y ejecución, para obtener “una evaluación más apropiada, focalizada en una gama más amplia de conocimientos y habilidades de los estudiantes, para que la tecnología bien utilizada sea parte de la solución” (p.12).

Resulta claro, que la forma en que se evalúa refleja la manera como entendemos la relación con los otros. En atención a esto, lo que se busca es que como docentes formemos individuos integrales, con valores, seres colaborativos, responsables y que ejerzan activamente la ciudadanía; esto ocurre porque la evaluación tiene que modelar todos esos elementos, aun cuando el distanciamiento físico imponga nuevas características y condiciones al proceso para conocer mejor al otro y al mundo.

En efecto, ya desde hace más de dos décadas, Delors (1996), señalaba que “la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”(p.96); es decir, estar basada en competencias empoderadas en un nuevo pensamiento complejo hacia una mirada educativa interdisciplinaria, para minimizar la acumulación de conocimientos tal como se viene enseñando, encauzar la reflexión en la significación de formar a nuestros niños, niñas y jóvenes para que desarrollen competencias que les permitan resolver tareas en contextos y situaciones diferentes, promover la adaptación a la sociedad en el ahora y el después, tal

como se está presentando en la actualidad con la convivencia obligada con el Covid-19.

Esta forma de evaluar por competencias nos impone a nosotros los docentes poner a prueba nuestra creatividad y empeño al servicio de una evaluación ecuánime y congruente, como producto, para avanzar hacia el mejor aprendizaje posible de los estudiantes a través de entornos virtuales, pues en palabras de Martínez, De Gregori y Hérvas (2012): “Los entornos virtuales proporcionan, en gran medida, los referentes en torno a los cuales el docente recaba información para el proceso de determinación de la calidad del aprendizaje del alumnado” (p. 8). De este modo, nos encaminamos a efectuar adecuadamente la evaluación por competencia, sobre lo aprendido en el desarrollo de las actividades particulares, con la posibilidad de que los estudiantes muestren sus capacidades y esfuerzos realizados. Acercándose a una evaluación donde estimemos otras técnicas de enseñanza, las reflexiones que desarrollen los estudiantes sobre esos procesos y la diversidad de formas de mostrar cómo progresan en el aprendizaje.

Se trata de que avancemos a una evaluación más sensible a las necesidades y procesos del estudiantado, que esté centrada en la lógica formativa, conectada con su profundo sentido pedagógico como oportunidad para tomar decisiones fundadas en evidencias de trabajos de los desempeños y desarrollo de nuevas competencias que sirvan de apoyo a los estudiantes y que según mi cosmovisión, sea concebida como una vía fundamental para la comunicación y reflexión sobre el aprendizaje entre estudiantes y docentes; ya que como bien lo señalan Castillo y Cabrerizo (2010): “La evaluación que se propone en la actualidad se sitúa en el centro neurálgico de los procesos de aprendizaje y de enseñanza y su influencia afecta a todos los elementos que integran y envuelven dichos procesos” (p. 22).

En tal sentido, Guerra (2003), plantea que la evaluación por competencias: “permite reflexionar sobre algunos problemas que tiene la evaluación educativa: cargar de dificultad la tarea, no devolver la información, no explicar el proceso, no hacer autoevaluación y tener en cuenta sólo el resultado” (p.9). También, Villardón (2006), aclara que en este modelo de evaluación por competencias “se valora de forma continua el desempeño del estudiante en contextos específicos, buscando resolver las dificultades de la evaluación tradicional, la cual solo evalúa conceptos y conocimientos” (p.8).

A pesar de los beneficios que han reportado los autores sobre asumir la evaluación por competencias en la incorporación de las TIC al proceso de enseñanza, Gómez y Gamero

(2016), afirman que: “aunque existen unos lineamientos generales que orientan la práctica evaluativa, los docentes influenciados por sus creencias le dan matices muy diferentes al proceso evaluativo”(p.12); es decir, aun sienten que se les dificulta orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un aula virtual; además, las concepciones que tienen de sí mismos, de la educación, de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación frene a esta realidad de pandemia, determinan y condicionan su actividad frente a los estudiantes.

Luego de esta narrativa donde mostré como debe asumirse la educación y la evaluación en pandemia e incluso después de ella, paso a mostrar las evidencias que como docente poseo sobre la situación y que he podido recopilar producto de mi experiencia en la institución, conversaciones con rectores, colegas, padres de familia e incluso con estudiantes, que considero circunstancias problematizadoras y que han surgido cuando se hace referencia a la evaluación pandemia, competencias, prácticas, procesos educativos, formación del estudiante e incorporación de las TIC frente al Covid- 19, las cuales me remiten a un análisis permanente y crítico sobre las circunstancias y los contextos: escolar, familiar, sociocultural, económico y la relación de los diferentes actores; a continuación las menciono, aclarando que en la medida que avance la investigación podré corroborar cada una de ellas:

Observo que la mayoría de los docentes de mi institución siguen prácticas evaluativas tradicionales, que tienden a replicar concepciones de evaluación centradas en la obtención de producciones calificables para comprobar el logro, dejando a un lado la retroalimentación de procesos que potencien la autorregulación del aprendizaje basados en los desempeños escolares ante esta nueva realidad; es decir, se inclinan hacia el contenido del conocimiento a pesar de la evolución de la enseñanza hacia las competencias.

Conforme a la circunstancia planteadas, probablemente estas visiones de la evaluación están fundadas en las propias experiencias que nosotros tuvimos en nuestra época escolar, lo que responde a representaciones más bien tradicionales, que siguen teniendo alta presencia en los ambientes de aprendizajes, lo que se convierte en un problema más agudo porque, sino sabíamos con claridad como evaluar los procesos educativo y formativos, entonces como ha de evaluarse por competencias en un contexto totalmente distinto partiendo de sí, es pertinente respecto a su utilidad pedagógica. Generando las siguientes dudas: ¿Resulta llamativa y útil la evaluación por competencias?, ¿Incita a la cooperación?, ¿Cómo realizarla la evaluación por competencias en los entornos virtuales de aprendizaje?,

¿aplicaciones informáticas, gamificación, redes sociales entre otros?

Otras de las evidencias son las dificultades que presentan los currículos ocultos que siguen con una estructura rígida; así mismo, la falta de un plan inmediato para satisfacer las necesidades educativas, como, por ejemplo, ante la pandemia los docentes han optado en enviar más actividades haciendo uso de las TIC y los estudiantes sienten un rebosamiento de las tareas y actividades, las cuales deben ser resultas en tiempos más rápidos y cortos a los acostumbrados. De la misma manera, se evidenció la falta de acoplamiento entre los docentes de un mismo grupo de estudiantes para planear el desarrollo de clases y la solicitud de trabajos; lo que ocasiono la falta desmotivación de los estudiantes a realizar las tareas, que en todo caso se trataron de simples guías de trabajo a realizar en casa.

A lo anterior se le añade, la dificultad que existe con respecto a la elaboración de instrumentos de evaluación que les permita a los docentes evidenciar los procesos de aprendizajes de sus estudiantes; esto implica que se tomen las pruebas escritas como único instrumento de verificación; además, el uso de herramientas tecnológicas para el diseño de instrumentos de evaluación online, es otra de las dificultades que se suman a este proceso educativo, ya que desconocen o no están familiarizados con esos criterios de evaluación que contemplan preguntas de falso y verdadero, de opción múltiple, entre otras formas de redacción y formulación de preguntas, lo que confirma su preferencia por el paradigma cuantitativo de la evaluación sobre el paradigma cualitativo, lo que suscita la siguiente reflexión: los alumnos no están aprendiendo, no se está evaluando de la manera correcta, los procesos de aprendizaje formativos están siendo ignorados y por ende, no se están realizando avances en la mejora de la calidad de la evaluación para los aprendizajes.

Aunque en el proceso de desempeño académico, la evaluación es parte fundamental, aun se sigue usando la escala tradicional propia del paradigma cuantitativo, reflejado en que las prácticas docentes están centradas en la evaluación sumativa, con énfasis en la calificación, alejadas del objetivo real que como se señaló con anterioridad era la evolución de los aprendizajes, planeada desde unas competencias, evidencias y tareas alcanzables, para saber con exactitud en qué parte del proceso está el estudiante y que requiere de forma particular para lograr el aprendizaje y tener un buen desempeño.

Se destaca que pocos docentes de la institución aplican la evaluación por competencias, y tienen claridad frente a los lineamientos y exigencias de la educación que se

plantea en este nuevo contexto producto de la pandemia, haciendo uso de las herramientas tecnológicas. Lo cual, aunque no lo parezca, trae confusión en los estudiantes, quienes se encuentran con otros docentes que evalúan por resultados, enfrentándose con varias formas de ser evaluados, de manera tradicional en su mayoría.

Al no existir un criterio institucional que promueva la evaluación por competencias, tampoco se está ejecutando por parte de los docentes la retroalimentación oportuna, determinación de idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencias, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes en busca de la evaluación integrada. Esto es, que no se está planteando de manera interactiva durante el proceso de aprendizaje, para reforzar los conocimientos; es decir no usan diferentes situaciones de la evaluación (diagnóstico, diálogo, comprensión, retroalimentación, mejora y aprendizaje), lo que según Santos (1998), acentúa la evaluación como un proceso de crecimiento, que abarca los logros de un procedimiento y avances de las prácticas educativas.

De forma similar, muchos padres de familia expresan su desmotivación y descontento frente a la educación virtual que en la actualidad están recibiendo sus hijos, ya que piensan que no es de la misma calidad, prefieren la enseñanza presencial y se quejan de la forma de evaluar de los docentes, que en la mayoría de los casos no ofrecen retroalimentación oportuna. Así se evidenció, la brecha actual entre calificar y evaluar, ya que los docentes están calificando las actividades y no evaluando, ni mucho menos se está valorando el esfuerzo de los estudiantes y padres por lograr la adaptación a este nuevo sistema, a veces se orientan a señalar los errores cometidos por los estudiantes, más no se les enseña cómo superarlos, a lo que se le añade las excesivas tareas que en algunos casos deben ser reforzadas por los padres para enviarlas a tiempo y no perder la nota.

De ahí que el problema de investigación surge en función de las evidencias anteriores y consiste en que en cierto modo la incorporación de las TIC producto de la pandemia, no garantiza un proceso de evaluación por competencias, lo cual está afectando o debilitando los resultados académicos de los estudiantes, por lo que el reto es cada vez mayor y los docentes debemos entender que hay que evaluar con nuevos mecanismos, nuevas herramientas y sobre todo con una nueva intención; todo ello implica un cambio en docentes, estudiantes y directivos de la institución en pro de la calidad de la educación.

Producto de lo mencionado se presenta la siguiente interrogante que se convierte en la intención investigativa: ¿Cómo evaluar por competencias en entornos virtuales los aprendizajes y desempeños académicos de los estudiantes en tiempos de pandemia y pos pandemia?: la cual orienta otras que servirán de pauta a mi investigación y serán los referentes principales en el estudio empírico:

¿Cómo realizan el proceso evaluativo los docentes en la institución educativa?, ¿Cuál es el uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución? y ¿Cuáles son las implicaciones de la evaluación por competencia en los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa?

Proceso teleológico de la investigación

Teniendo en cuenta el planteamiento de Cerda (2000), el cual está referido a las metas, propósitos, fines logros precisos y concretos del estudio, se plantea los siguientes propósitos de esta investigación, con el fin de dar respuesta a la problemática presentada en estos momentos de pandemia.

Propósito General:

Generar una aproximación teórica del proceso de evaluación por competencias en los entornos virtuales en tiempos de pandemia y su desafío pos- pandemia como herramienta de aprendizaje para los desempeños académicos de los estudiantes de básica secundaria y media.

Propósitos Específicos:

- Develar el proceso evaluativo que realizan los docentes en la institución educativa
- Reconocer el uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución.
- Interpretar las implicaciones de la evaluación por competencia en los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa.
- Construir una aproximación teórica de la evaluación por competencias en los entornos virtuales como herramienta de aprendizaje para los desempeños académicos de los estudiantes de básica secundaria y media

Justificación de la Investigación

En la historia de la educación la evaluación ha sido usada como instrumento de medición, lo cual ha generado una tendencia predominante hacia lo cuantitativo, excluyendo aspectos fundamentales del aprendizaje, tales como el análisis, la síntesis, la inducción y deducción del proceso educativo. Por otra parte, la evaluación como concepto ha tenido diversidad de acepciones, emanadas de las distintas teorías y modelos pedagógicos predominantes en determinado tiempo, lo cual la ha reducido a la medición.

Ante esa situación, es conveniente, hacer importantes cambios en la evaluación tradicional y pasar a una evaluación en contextos a distancia, que se convirtió en un reto y oportunidades creadas por el COVID 19, escenario actual en el cual vivimos, que nos desafía y obliga a repensar en cómo humanizar la educación a pesar del distanciamiento físico y la incertidumbre que significa vivir esta experiencia, asumiendo un enfoque multidisciplinar para afrontarla.

Por tal razón, la evaluación tiene que dejar de ser la parte final del proceso, donde se asigna simplemente una nota, para llegar a ser un proceso pensado desde un primer momento que no puede sufrir variaciones tan radicales en el camino, que debió estar en el centro del proceso de la discusión y de la acción pedagógica y que debemos asumir la evaluación por competencias para ajustarnos a los requerimientos de la incorporación de las TIC.

En ese orden de ideas, Clavijo (2020), expresa que: “la evaluación debe ser auténtica y basada en la integración de competencias como: conocimientos, habilidades y actitudes” (p.78), la cual se determina en el diseño de dos categorías esenciales en la formación educativa como son el ser desde la perspectiva individual y el ser desde la perspectiva social y para lograrlo requiere desarrollar a través ambientes de aprendizaje, habilidades, capacidades y saberes específicos que le permitan al estudiante edificarse en sus componentes cognitivo, cognoscitivo, afectivo, comunicativo y social, para que puedan responder a las necesidades de la sociedad, del conocimiento, al desarrollo de los avances tecnológicos y a las transformaciones ambientales.

Del mismo modo, la Ley Orgánica propone que se evalúe todo el proceso educativo: acciones en clase, actitud, trabajo realizado en el día a día y que el examen no pase a ser solo un instrumento más de recogida de información de cara a la calificación final. La profundidad

de este planteamiento de la evaluación engloba todos los espacios del sistema educativo y ahora aún más cuando los cambios y las tendencias actuales están marcadas por la incorporación de las TIC.

El estudio es relevante y se justifica porque en la institución educativa en donde se desarrolla el proyecto, existen evidencias sobre la existencia de la problemática planteada, traducida en la enseñanza tradicional, evaluación tradicional, temor y desconocimiento sobre las formas adecuadas de incorporar las TIC a las prácticas pedagógicas. Por ello, resulta oportuno la realización de este proyecto de investigación, que contribuye significativamente con la calidad del ambiente educativo, a partir un pensamiento centrado en la dimensión humana integral de los estudiantes, para consolidar un verdadero avance hacia la enseñanza en un contexto totalmente permeado por la tecnología y haciendo uso de la evaluación por competencias.

Para lograr las aspiraciones planteadas, es necesario que dentro de las instituciones educativas se establezca su propio sistema de evaluación por competencias y tendencias pedagógicas que favorezcan la formación integral de los estudiantes con oportunidades de mejorar sus desempeños académicos en contextos virtuales, y de esta manera, superar los enfoques o modelos evaluativos tradicionales, para avanzar en sistemas de valuación integral que favorezcan el desarrollo de la educación. Ante la diversidad existente en el contexto de la evaluación educativa, las instituciones no pueden dar la espalda a esta realidad y deben ofrecer respuestas educativas coherentes y pertinentes ante la situación actual del covid-19.

De acuerdo con una nueva visión del Proyecto Educativo Institucional (PEI), se busca la forma de integrar los procesos de planeación y estructuración de las diferentes áreas para ser evaluados oportunamente, indicando a los líderes pedagógicos y al estamento directivo, una nueva visión de la evaluación de los procesos de formación integral de la comunidad educativa, los cuales se vayan evidenciado en el proceso mismo de acuerdo a los resultados obtenidos. Cabe considera por otra parte que, los instrumentos de gestión pedagógica de la institución, deben resultar pertinentes al contexto actual e impulsar transposición didáctica para potenciar los aprendizajes. Desde es perspectiva, el reglamento de evaluación es clave y, por tanto, corresponde ajustarlos. De allí que eta investigación se vincula con las líneas de investigación Realidades Didáctica de la carrera docente y Gestión de Entornos Virtuales para el Proceso de Enseñanza y/o Aprendizaje, adscritas al núcleo de investigación, Didáctica

y Tecnología Educativa (NIDITE) de la Universidad Experimental Libertador.

Para ello se sugiere, en línea con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y lo establecido en el proyecto educativo institucional reglamentado por el Decreto No (1290, 2009), la aplicación del sistema de evaluación de los estudiantes como la escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional, las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes y las acciones de seguimientos para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar como. Para definir qué evaluar en contexto de educación virtual, muestro un resumen sobre la priorización curricular propuesta por el Ministerio de Educación Nacional, considerando los siguientes factores: se debe definir como evaluar en contexto de educación virtual, como también, tener claro cuáles son los aprendizajes fundamentales que se deben desarrollar en contextos virtuales. Por lo tanto, es importante evaluar por competencias mediante desempeños positivos, de esta manera, se busca generar rendimientos que resulten relevantes y significativos para los estudiantes y en efecto los conecten con el mundo real, al cual deben adaptarse para el hoy y el mañana.

Un tema en este contexto que no puede quedar fuera de la reflexión, entonces, es qué ocurre con las evaluaciones y cómo realizarlas, considerando los efectos que produce en quienes participan de los procesos pedagógicos. Por eso, desde la investigación que pretendo desarrollar se tiene como propósito generar una aproximación teórica de evaluación por competencias en los entornos virtuales, como herramienta de aprendizaje para los desempeños académicos de los estudiantes de básica secundaria y media de la institución Educativa Tomasa Nájera de Mompós –Bolívar, para evaluar en tiempos de Covid-19, más allá de calificar, con la intención de levantar información que esté al servicio de los procesos de aprendizaje y en sintonía con lo que está pasando; que permita acercarse al estudiantado, en un momento en que es más necesario que nunca mantener los vínculos y apoyarlos en sus procesos educativos, ayudándolos a monitorear su propio aprendizaje y propiciando su autonomía.

Se trata de darle cabida a otros métodos con alternativas de organización en sistemas de evaluaciones basadas en competencias, donde se evidencien resultados satisfactorios en el desempeño académico de los estudiantes mediante prácticas efectivas, para gestionar la búsqueda de estrategias orientadas a que las tareas educativas sean capaces de crear una

interacción entre los contextos educativos y las necesidades de cada uno de ellos. Usando instrumentos de evaluación como bitácoras, registros y diarios de campos, estableciendo reglas del juego claras para toda la comunidad educativa en el momento de evaluar aprendizajes, que permitan visualizar las competencias desarrolladas.

Para finalizar, es importante mencionar a González (2020), para quien urge reflexionar sobre el nuevo paradigma que emerge en el marco del uso la tecnología y la comunicación, que lleva a la adopción de prácticas pedagógicas más creativas en un principio basado en la revolución tecnológica, fundamentadas en el desarrollo de las competencias de los alumnos, utilizando metodologías de enseñanza y aprendizaje con recurso educativos como la TICS y TACS. Implantar la educación disruptiva como un “método de enseñanza-aprendizaje o tipo particular de educación, que busca interrumpir las formas convencionales o marcos tradicionales abriendo espacio a una enseñanza flexible a la luz de un aprendizaje abierto, inclusivo y personalizado” (p.11).

CAPÍTULO II

ORIENTACIÓN TEÓRICA REFERENCIAL

Este apartado hace referencia a la postura que asumo como investigador para acercarme al objeto de estudio desde el contexto epistemológico. El estado del arte que hoy se construye acerca del objeto de estudio referido a evaluación por competencias en contextos virtuales, es fruto de la acción de pensar, leer y escribir acerca de las dilucidaciones, interpretaciones, posturas, enunciaciones y propuestas que los diferentes teóricos e investigadores han reservado sobre la evaluación en el ámbito internacional, nacional y local. La idea es, repensar los supuestos sobre los que hasta ahora han descansado de la evaluación por competencia, los contextos virtuales con el propósito de responder de manera acertada a las demandas de una realidad compleja que se vive en tiempos de pandemias y pos pandemia. Dicho efecto, pone en evidencia la coacción de asumir una nueva visión investigativa. Se va a revisar autores de nivel internacional, nacional y local.

ESTADO DEL ARTE

El estado del arte que se construyó acerca del objeto de estudio referido a evaluación por competencia en entornos virtuales como factores asociados en el rendimiento académico de los estudiantes de la básica y media, es fruto de la acción de pensar, leer y escribir acerca de las dilucidaciones, interpretaciones, posturas, enunciaciones y propuestas que los diferentes teóricos e investigadores que han reservado sobre la evaluación en tiempos de pandemia y los desafíos pos pandemia. A continuación, se presenta un recorrido previo de otras investigaciones recientes sobre la problemática de estudio, con el objetivo de destacar los enfoques específicos de los que se ocupa cada una de ellas, las cuales se encuentran inmersas en dos categorías generales: evaluación por competencia y entornos virtuales. Partiendo desde: lo global, del renglón nacional hasta llegar al contexto local, de esta manera se permite explicar y dilucidar el abordaje del objeto de estudio presente en la investigación a realizar.

En el contexto internacional, se seleccionó el estudio de Rodríguez (2015), quién realizó en España en la Universidad Politécnica de Cataluña, una tesis doctoral titulada “La Educación Virtual Universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes”, con el objetivo de demostrar que la educación virtual es una alternativa didáctica para el desarrollo de competencias genéricas de Alfa Tuning Latinoamérica y para la adopción de buenas prácticas educativas dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, de la Universidad.

Con el desarrollo de este trabajo se buscó fortalecer las competencias genéricas a partir de unas buenas prácticas educativas, el tipo de investigación fue descriptiva, complementada con un enfoque de estudio de caso para concretar el conocimiento existente (contrastar experiencia-modalidades y experiencia - aprendizajes), dependientes de un contexto esencialmente universitario. Este estudio tuvo como resultado, que el primer caso con estudiantes de pregrado, el 50% de las competencias han sido potenciadas en la modalidad presencial y virtual; en el segundo caso de grado, las actividades de aprendizajes desarrolladas virtualmente recibieron una buena ponderación, tras incorporarse en la redacción de estas actividades, las buenas prácticas de aprendizaje. Los resultados de los dos casos confirman la hipótesis que la educación virtual es un medio para mejorar tanto competencias como aprendizajes en los estudiantes universitarios. Una de las conclusiones a que llegó el autor es que, el impacto de adoptar buenas prácticas educativas por parte de futuros docentes virtuales es un elemento clave al momento de dimensionar ofertas académicas para formar tutores virtuales ya que mide la intención del docente de utilizar principios que fortalecen la narrativa de las actividades en este tipo de modalidad.

Es esta una de las razones, por las cuales es importante esta investigación porque, aporta elementos a tener en cuenta como son las competencias genéricas, las diferentes modalidades de aprendizaje y especialmente en la modalidad virtual, caso parecido como la problemática planteada en la investigación en curso referida a la evaluación en contextos virtuales esto coincide con el problema central, como se ha dicho anteriormente, la educación tradicional o presencial no es capaz de asumir a las nuevas formas de aprendizaje ni mucho menos existe una relación entre ambas modalidades que permita fortalecer el desarrollo de competencias. Así mismo, es fundamental repensar sobre las prácticas pedagógicas como un componente fundamental de los procesos de aprendizaje sobre modalidades presencial, pero

que este momento cobra mayor fuerza lo virtual, entonces, resulta claro que la adopción de buenas prácticas educativas desde la perspectiva didáctica y aprendizaje es una forma de llegar a nuevos conocimientos.

De igual manera, se considera el estudio de García, Martínez y Rodríguez (2020), realizado en España en la Universidad Nacional, titulado “Evaluación de la competencia informacional observada y auto percibida en estudiantes de educación secundaria obligatoria en una región española de alto rendimiento PISA”, para indagar sobre los conocimientos y destrezas del alumnado de 15 años a nivel internacional, para analizar si poseen los conocimientos y destrezas necesarios para desenvolverse con garantías en la sociedad basados en una iniciativa del proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo).

Su objetivo principal fue realizar una evaluación de la autopercepción y de los desempeños específicos demostrados sobre competencias informacionales en alumnado de educación secundaria obligatoria, con un diseño no experimental a través del enfoque cualitativo, basado en describir y explorar una situación que es desconocida de partida. Se aplicaron instrumentos de recogida de información subjetiva y objetiva que abarcan cuatro dimensiones sobre la alfabetización informacional: búsqueda, evaluación, gestión y comunicación de la información basadas en el trabajo de (Bielba et al., 2017; Rodríguez, Olmos y Martínez, 2013).

Los resultados mostrados por el estudio, evidencian que el alumnado tiene una autopercepción alta de sus propias competencias (media de 3.14 sobre una escala de 0 a 4), especialmente en la dimensión de la comunicación de la información. Sin embargo, en cuanto a la evaluación objetiva del nivel de desempeño, los resultados están por debajo de los obtenidos en la autopercepción (media de 2.40 sobre una escala de 0 a 4). La conclusión a la que llega la investigación, es que sería necesaria una formación mayor en competencias informacionales, especialmente en las que se encuadran en la dimensión de búsqueda y evaluación de la información entre el estudiantado de educación secundaria obligatoria en esta región.

De allí, que esta investigación guarda relación con las categorías de análisis del presente objeto de estudio, porque propone que transformar la función de la evaluación en busca de desarrollo de competencia, las cuales deben darse mediante un proceso reflexivo y de conciencia de los actores educativos con el fin de modificar su quehacer, que atiendan las

necesidades como una oportunidad de aprendizaje, evitando la homogenización y basados en un contexto educativo virtual, aplicando las acciones pedagógicas acordes con los enfoques de evaluación que propone los nuevos retos educativos que estamos viviendo en tiempo de pandemia, para que puedan interpretarse las necesidades de los estudiantes y logren desarrollar las competencias necesarias para hacer frente al desafío de las actuales sociedades.

En el contexto nacional, se reporta a Arenas (2017), quien realizó en Venezuela en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador una investigación doctoral titulada “Constructos didácticos desde la mediación sociocultural con entornos virtuales de aprendizaje en el nivel de la educación media colombiana”, la obra se presenta como una experiencia investigativa orientada por el enfoque cualitativo, con un estudio etnográfico. El objetivo fue presentar constructos didácticos desde la mediación sociocultural para favorecer la educación media que se asiste de entornos virtuales de aprendizaje (EVA), los que se llamarán de aquí en adelante EVA; utilizo como técnicas de recolección de la información la entrevista y la observación con un guion para su instrumentación, basados en la técnica de análisis de contenido como la dicta la teoría fundamentada.

De los resultados obtenidos surgió la gestión didáctica desde la mediación sociocultural con los EVA desde la interacción del medio, la acción cooperativa del profesor desde el fomento de la participación activa del estudiante para construir enseñanza y aprendizaje desde lo social hacia lo personal. De allí que, unas de las categorías principales de la investigación en curso se relacionan con esta investigación porque, enfatizan en los EVA, ante la inserción que deben hacer de las TIC en los entornos no presenciales. Por lo tanto, la incorporación de los recursos de tecnologías de información y comunicación TIC y la utilización de los EVA en la educación a distancia que emergen en estos momentos de pandemia es una necesidad ineludible para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizajes como alternativa de la educación tradicional, lo que conduce a la adaptación de las estrategias que faciliten a mejorar las prácticas pedagógicas, por ende, la evaluación, surge ante otros eventos, y uno de ellos es la variedad de posibilidades que nos ofrecen para su incorporación en el contexto de los procesos de la enseñanza.

También, Amaro de Chacín y Amaro (2017), realizaron en Venezuela una investigación documental titulada “La evaluación en el aula virtual”, para resaltar el tema de

la evaluación como uno de los componentes didácticos cuyo abordaje destaca, especialmente, al considerar la virtualidad como escenario de formación y los peligros que en este contexto acarrea su práctica, sobre todo cuando se reproducen procedimientos y herramientas propios de un escenario presencial.

La mala práctica de trasladar lo que se hace en el aula presencial al aula virtual, descuida las implicaciones didácticas de un ambiente de aprendizaje diferente, de ahí la importancia de caracterizar y valorar la evaluación en escenarios virtuales. Las reflexiones, generadas forman parte de un avance que deriva de una etapa inicial de investigación, en la cual prevalece la construcción de un referente teórico deseable, que permitirá la caracterización y valoración de prácticas evaluativas en entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje específicamente en la universidad, con el propósito de ofrecer el acompañamiento requerido por el docente para evitar la reproducción de vicios y hábitos evaluativos considerados inadecuados especialmente en esta modalidad.

Las conclusiones muestran que cuando el proceso de enseñanza cambia, el proceso de evaluación tiene que cambiar también, o revisar su congruencia, que la revisión de las tendencias sobre la evaluación en general, y específicamente en la virtualidad, ponen en evidencia que aun cuando se ha insistido en cambios en la educación, lo relativo a la evaluación parece quedarse estancado en lo convencional, que la importancia de promover el análisis de las concepciones pedagógicas, como un imperativo para corregir mitos, vicios, concepciones, para dar paso a modelos alternos de evaluación, no admite demora y que se debe reconocer que la evaluación en la presencialidad y la virtualidad depende del modelo teórico asumido y de las características del objeto evaluado.

Se consideró un aporte para esta investigación por la intensa revisión sobre la evaluación como parte de la actividad cotidiana en las prácticas pedagógicas de los docentes, que implica un acto valorativo que requiere sistematización y rigurosidad y que en algunos casos al igual que lo que se mostró en el estudio, se restringe a un proceso de control de los aprendizajes, que considera casi exclusivamente sus resultados y realizada en los cursos convencionales/presenciales; además de permitir, un conocimiento y reflexión sobre las diferentes herramientas que ofrecen los entornos virtuales para que los docentes lleven a cabo el acto evaluativo.

Para finalizar este contexto, se reporta la investigación de Morales (2018), realizada

en Venezuela específicamente en la Universidad Católica Andrés Bello, titulada “Modelo teórico de entornos virtuales con base en las representaciones sociales de directivos y docentes acerca de las TIC”, con el objetivo general de generar un modelo teórico para la creación y uso de un espacio virtual en las escuelas municipales, mediante la comprensión de las interpretaciones sociales que tienen acerca de las TIC, a través de una comparación de sus vivencias, experiencias y realidades para caracterizar un entorno virtual para optimizar las funciones propias de su labor y definir un modelo de entorno virtual que los apoye en el desempeño de sus actividades cotidianas.

Enmarcada bajo el enfoque constructivista-interpretativo a partir de las experiencias de 7 directivos y docentes de las escuelas municipales de Baruta y para la unidades de análisis a través del muestreo intencional se trabajó con todos los primeros y 20 docentes que decidieron voluntariamente participar, a quienes se les aplicó la entrevista en profundidad y grupo focal para la obtención de los datos y su análisis bajo la metodología de la teoría fundamentada, dando como resultado el modelo teórico de entorno virtual diseñado bajo la conceptualización que sobre las TIC ellos tienen y adecuado a su realidad.

Las conclusiones muestran que: los directores hacen uso de las TIC con una frecuencia diaria siempre que se encuentren a su disposición, consideradas como herramientas importantes para su desempeño y reconocen la necesidad de capacitación; los docentes manifestaron no poseer equipos en el aula, los que existen no tiene conectividad a Internet y hay ausencia de herramientas de comunicación institucional porque las comunicaciones electrónicas es a través de correos personales; esto dio por resultado la elaboración de un modelo de entorno virtual con base a las representaciones sociales a partir de los datos recolectados, como categoría central emergió las representaciones sociales de los directores y docentes acerca de las TIC y esto incluyó un escenario tecnológico contentivo de programas, conectividad, actualización y mantenimiento de los mismos; competencias tecnológicas que deben ser actualizadas constantemente, a través de simplificar los procesos internos de las escuelas y la integración del proceso educativo; apoyado en 4 pilares: comunicación, conectividad, apropiación y contenidos.

El aporte de este estudio con el que se ejecutó consistió en la revisión y apropiación de la metodología cualitativa, fenomenológica e interpretativa, que permitió generar categorías emergentes para desarrollar el modelo presentado, a partir de las informaciones emitidas por

los actores principales, siendo de la gran utilidad la forma en que se presentó la reducción de los datos a partir de la teoría fundamentada.

En el contexto local se reporta a Villarreal, García, Hernández y Steffens (2019), quienes realizaron en Colombia una investigación titulada “Competencias docentes y transformaciones en la educación en la era digital”, con el objetivo de analizar aspectos relacionados con las competencias digitales en docentes en el escenario de educación superior en Barranquilla. Con un enfoque mixto, con aplicación de herramientas cuantitativas y cualitativas con el apoyo de un instrumento tipo Likert, aplicados a una muestra dirigida (intencionada) de 20 docentes.

Se revisó la literatura para identificar los modelos institucionales más acogidos para la incorporación de las tecnologías de la información y comunicaciones en los ambientes académicos y se contrastó con los resultados obtenidos. Los resultados evidencian una alta autopercepción (superior al 80%) por parte del profesorado encuestado frente a la presencia de competencias digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entre estas, destacaron la capacitación e información, aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación y la gestión de entornos de aprendizaje y que por lo tanto, se debe promover en los docentes mayor compromiso con la renovación del conocimiento y la información, así como la estimular la creación de contenido digital que fomente las competencias en el alumnado. El aporte de esta investigación consistió en profundizar en la utilidad de las tic en la práctica educativa, identificar los beneficios y apropiarlos adecuadamente en su aula de clases, sobre todo en lo que respecta a la definición de la interactividad, aprendizaje colaborativo y multidireccionalidad; así como también, permitió ahondar en las tecnologías de aprendizaje y conocimiento (tac), mas orientadas al uso formativo y las tecnologías para el empoderamiento y la participación (tep), con el uso de redes sociales.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS O BASES TEÓRICAS

Perspectivas teóricas sobre la evaluación educativa

La investigación educativa constantemente se ha centrado en una vasta visión de temas explícitamente detallados en las principales áreas de investigación que aparecen en la literatura específica. Los estudios de evaluación han venido siendo abordado por diversos sistemas educativos a nivel mundial, lo cual ha generado múltiples aportes que contribuyen al desarrollo óptimo de los procesos de aprendizaje y de enseñanza como al desarrollo y promoción personal de los alumnos y aplicación de los tipos de evaluación en las instituciones con enfoques diferentes en los procesos de educativos, de hecho, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) plantea en su preámbulo, que la evaluación se ha convertido en un valioso instrumento de seguimiento y de valoración de los resultados obtenidos y de mejora de los procesos que permiten obtenerlos.

Esta misma ley manifiesta que:

La evaluación se ha convertido en un valioso instrumento de seguimiento y de valoración de los resultados obtenidos y de mejora de los procesos que permiten obtenerlos. Por ese motivo, resulta imprescindible establecer procedimientos de evaluación de los distintos ámbitos y agentes de la actividad educativa, alumnado, profesorado, centros, currículo, Administraciones, y comprometer a las autoridades correspondientes a rendir cuentas de la situación existente y el desarrollo experimentado en materia de educación (Catillo y Cabrerizo, 2010, p.22).

La cual debe estar integrada al proceso educativo y convertirse en un instrumento de acción pedagógica que permita, por un lado, adaptar el desempeño docente a las tipologías individuales de los estudiantes a lo largo de su proceso de aprendizaje, y por el otro evidenciar y determinar si han conseguido las finalidades y competencias básicas que son el objeto y razón de ser de la actuación educativa.

Practica evaluativa que durante el recorrido histórico de la educación ha marcado en cada periodo sus connotaciones en los procesos que intervienen en el aprendizaje de la comunidad educativa, por ello el investigador toma como soporte otras indagaciones que buscan dilucidar la variable principal, evaluación por competencia. Empezando por Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE 1990), citada por (Castillo y Cabrerizo,

2010. p,131), como tributo al sistema educativo con una nueva concepción de la evaluación, estableciendo que debe ser continua y global para la Educación Primaria, continua e integradora la Educación Secundaria, con aportaciones basadas en los métodos cualitativos y con el privilegio en el proceso de enseñanza aprendizaje, cuyo propósito es obtener información para orientar, y regular los procesos educativos.

En esta investigación se aborda un breve recorrido sobre diferentes nociones de evaluación, iniciando con la concepción tradicional, donde ha sido utilizada como medición y calificación, que sin negar que estos son aspectos importantes, no cubren toda la necesidad del proceso evaluativo por competencias como se pretende que sea, pues, proverbialmente la evaluación ha tenido la influencia de los modelos pedagógico y teorías que subyacen en determinados tiempos y espacio donde se recrea la educación, soslayándola a tendencias instrumentales, sin ningún referente filosófico o epistemológicos de los conceptos y fundamentos generales que esta desprende para su verdadero fin.

Partiendo de los fundamentos teóricos en los que se sustenta el desarrollo de sistemas de monitoreo y evaluación de la calidad de la educación, se describen los modelos de evaluación más representativos del ámbito educativo, según la investigación realizada por García (s/f), la evaluación es un proceso, por lo cual los modelos de evaluación son la forma como un autor resume o conceptualiza la manera como debe efectuarse el proceso de evaluación, es una forma de pensar la evaluación y cada modelo debe responder ciertas preguntas, destacando entre ellos los siguientes:

1. Modelo de resultados o basado en las metas, se centra en los productos alcanzados por un programa u organización; tiene dos subcategorías: el modelo de logro de metas, y el modelo de efectos. En el primero, los resultados se evalúan con base en las metas u objetivos establecidos y en el segundo, la intención es conocer todas las consecuencias producidas por el objeto que se evalúa.

2. Modelo explicativo del proceso: se centra, en los procesos y esfuerzos y se lleva a cabo cuando se realiza en tiempo real.

3. Modelo económico: considera al objeto de la evaluación como una caja negra que relaciona la evaluación de los resultados con los insumos.

4. Modelo de actor: se basan en los criterios establecidos por los propios actores de la evaluación.

5. Modelo de teoría del programa: se centra en la evaluación de la validez de la teoría en la que se fundamenta el programa, una intervención u organización determinados; compara y reconstruye, con base en el análisis empírico las relaciones causales entre el contexto, el mecanismo y los resultados.

6. Modelo sistémico: aborda el análisis de los insumos, la estructura, el proceso y las salidas en términos de resultados (la evaluación se fundamenta en comparaciones de insumos planeadas y realizadas como en los procesos, estructuras y contrastación de resultados de programas similares u organizaciones reconocidas como de excelencia),

También es necesario mencionar que en las últimas cuatro décadas, en particular en Estados Unidos de Norteamérica, se ha desarrollado un número importante de modelos de evaluación; los más importantes hacen mención al modelo de orientación a metas y los modelos económicos (apoyados en la noción de objetividad y consideran que la evaluación puede producir resultados objetivos); otros de corte cualitativo/interpretativo, el de los actores, donde los criterios de evaluación no se elaboran de forma previa, sino que se formulan durante el propio proceso de evaluación (la evaluación no produce resultados objetivos, ya que cada actor o participante tiene perspectivas o percepciones diferentes del objeto evaluado) (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), 2009).

En el contexto local, se toma como referencia lo planteado por la Ley Orgánica de Educación Colombiana (2006), cuando reza que con la evaluación se comprueba el grado de adquisición de las competencias básicas, rescatar caminos más reflexivos e interdisciplinarios, el diálogo abierto que de razón de una formación del estudiante más de cara al momento histórico y a las reales necesidades humanas, se inicia el análisis de este concepto polisémico, para Cronbach (1963), cuando se hace referencia al término es necesario estudiar las relaciones entre las culturas que existen y se desarrollan en los contextos que son objeto de atención educativa, que consiste en la recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo, de lo cual se infiere que no debe atender solo el rendimiento de los alumnos, sino que debe involucrar a todos los componentes del sistema educativo (docentes, materiales educativos, currículo, actividades, metodología, organización, infraestructura, políticas, entre otros); de igual forma, Scriven (2000), introduce los términos de evaluación formativa y evaluación sumativa, así como

evaluación intrínseca y extrínseca.

Más adelante, García (1989), plantea que la evaluación es “un proceso sistemático de identificación, recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de valorarlos primero y sobre dicha valoración tomar decisiones” (p. 51), lo cual sugiere romper con todo método cuantitativo que atente contra el verdadero sentido de la evaluación de los procesos educativos, planteando la búsqueda de estrategias puntuales que permitan recolectar la información necesaria con respecto a lo que sucede en esos procesos.

A partir de 1990, la evaluación se comienza a complejizar y a introducir nuevos enfoques como el de evaluación de la calidad con la finalidad de mejorar el sistema educativo. En ese sentido, Casanova (1995) señala que la evaluación:

Es un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas, para proseguir la actividad educativa, mejorándola progresivamente” (p.542).

Por su parte, Bloom y Gagné (1998), enfatizan el uso de los objetivos operativos, que se complementan con la evaluación criterial, a fin de obtener información precisa sobre el aprendizaje del alumno en función de los objetivos propuestos. Así se van incorporando nuevos modelos de evaluación relacionados con los paradigmas de la evaluación cualitativa y de la evaluación cuantitativa, que, aunque tienen finalidades diferentes coexisten porque se complementan; tal es el caso de Castillo y Cabrerizo (2008), para quienes no existe un único modo de concebir la evaluación ni de cómo llevarla a cabo, ya que se trata de un proceso que debe ser continuo y permanente, aunque aún se sigue practicando solo a través del método cuantitativo.

Para el mismo año, Rodríguez (1998) expresa que la “evaluación consiste en el proceso y resultado de la recogida de información sobre un alumno o un grupo de clase con la finalidad de tomar decisiones que afecten a las situaciones de enseñanza” (p.213), que ha dado origen a innumerables actitudes conflictivas dentro de la educación, aun cuando su papel es fundamental es el mejoramiento del proceso educativo. Resulta evidente que la evaluación adquiere distintos significados para los diferentes actores; así, por ejemplo, un evaluador puede considerarla como una fuerza positiva para mejorar los programas, un

maestro puede considerarla como una amenaza dañina e ineficaz y otro docente puede pensar que es una fuente de ayuda y apoyo.

Por su parte, Egg (2000), opina que permite recoger información para la toma de decisión y que sigue siendo un sistema que permite buscar el equilibrio entre el aprendizaje y la práctica que se da en los diferentes espacios, para descubrir los otros aspectos que intervienen en dicho proceso de aprendizaje, al tratarse de:

Una forma de investigación social aplicada, sistemática, planificada y dirigida; encaminada a identificar, obtener y proporcionar de manera válida y fiable, datos e información suficiente y relevante en que apoyar un juicio acerca del mérito y el valor de los diferentes componentes de un programa (tanto en la fase de diagnóstico, programación o ejecución), o de un conjunto de actividades específicas que se realizan, han realizado o realizarán, con el propósito de producir efectos y resultados concretos (p. 63).

Como se ha visto hasta ahora, el proceso evaluativo establecido en las instituciones de educación responde a modelos más de tipo cuantitativo que se diferencian de manera notable de los seguidos en la educación secundaria, los cuales responden a esquemas cualitativos, concepción o representación que afecta según Castillo (2002), el rendimiento de los estudiantes, por lo que una nueva concepción se empieza a gestar, más reflexiva y que permita:

Por un lado, adaptar la actuación educativo-docente a las características individuales de los alumnos a lo largo de su proceso de aprendizaje; y por otro, comprobar y determinar si estos han conseguido las finalidades y metas educativas que son el objeto y la razón de ser de la actuación educativa” (p. 34).

Otros autores como Cronbach (2003), McDonald (2000) y Hancónes (2005), ya empiezan a referirse al concepto de evaluación como la búsqueda de información y su comunicación a quienes han de tomar decisiones sobre la enseñanza, que debe ser un proceso holística, para abarca todas las consideraciones posibles de los elementos de la enseñanza: conocimientos, resultados, contexto; que permite a los docentes “buscar y usar información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre los alumnos o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta particular del mismo” (Hancónes, 2005, p. 203), quienes deben sentirse satisfechos cuando se logra el aprendizaje significativo, más que una repetición casi memorística y sin análisis, de lo expuesto en clase.

En el mismo orden de ideas, Serpa (2008), ratifica que se trata de un seguimiento continuo y sistemático que se le hace a los alumnos para identificar los logros y las dificultades presentadas en el proceso y tomar decisiones que lleven a un mejoramiento de la calidad educativa, es aquí donde se empieza a vislumbrar el proceso de enseñanza como parte integral del ser humano, que va más allá del contenido de las asignaturas, sino como factores determinantes en dicho proceso; por lo que se debió trascender de lo cuantitativo a lo cualitativo.

Reátegui (2006), agrega cuatro funciones básicas que debe cumplir la evaluación, destacando la toma de decisiones, retroalimentación, reforzamiento y autoconciencia, señalando que en el énfasis es hacia la toma de decisiones, aunque se debe hacer énfasis en la retroinformación por el impacto que ésta tiene en los alumnos cuando los docentes les señalan los errores que han cometido y como los pueden corregir, aunque aún no se comprende la función que tiene la retroalimentación de la evaluación para la mejora continua, en un proceso de calidad.

Otros autores, como Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (2003), afirman que la evaluación constituye una herramienta administrativa de aprendizaje y un proceso organizativo orientado a la acción para mejorar tanto las actividades en marcha, como la planificación, programación y toma de decisiones futuras, que puede realizarse desde un enfoque cuantitativo asociado con la medición o desde el enfoque cualitativo, que se orienta hacia la capacidad y la acción de apreciar, valorar, comparar, comprender. Esta aseveración admite analizar los dos paradigmas vigentes referidos en los párrafos anteriores: el paradigma positivista o cuantitativo y el paradigma naturalista o cualitativo.

El primero, pone énfasis en la observación y lo que se puede medir con exactitud, se usa para conocer el grado o nivel de logro de los objetivos mientras que el segundo, otorga valor a los aspectos contextuales y situacionales, se caracteriza por su preocupación, indagar atendiendo a la complejidad de variables, su representación heurística y el aspecto del investigador que actúa con sus propios conocimientos y creencias, ofreciendo retroalimentación a la acción pedagógica.

Finalmente, Mc. Kerman (2007), la considera como un proceso de investigación cuando expresa que la idea del profesor como investigador es de importancia educativa crucial para el desarrollo futuro de la profesión y del currículo en general, que lo ideal sería

que ocurriera en la práctica, ya que mediante la indagación en la acción docente se tendría la oportunidad de reflexionar sobre su práctica pedagógica induciéndolo a tomar conciencia de sus logros y dificultades, permitiendo que a partir de ello introduzca las modificaciones y ajustes necesarios para mejorar la calidad de la educación y mas aun en tiempos de pandemia.

Diferenciación entre los enfoques evaluativos y sus aportaciones a la labor docente en tiempos de pandemia y los desafíos pos pandemia

Como se señaló anteriormente, durante el recorrido histórico del concepto de evaluación, se evidencio que han existido enfoques predominantes, tales como el cuantitativo y el cualitativo, modelos que durante muchas décadas se han destacado por las huellas que generaciones tras generaciones marcaron los proceso de enseñanza y aprendizaje tanto en docentes como en estudiantes, lo que no ha permitido alcanzar un lenguaje que mejore los niveles de comprensión y comunicación entre los actores educativos durante la práctica pedagógica .

Los mismos, permiten en palabras de Latorre y Suárez (2000), definir y organizar las prácticas evaluativas, según la orientación que asuman los docentes, si es el enfoque de evaluación cuantitativo: harán uso de la investigación cuantitativa, se basaran en la búsqueda de leyes generales fundamentadas en relaciones de causalidad que van desde lo complejo a lo simple, harán parte de un plan de control de variables de datos cuantificables para enfatizarse en la objetividad, se expone en datos estadísticos por lo que el propósito principal del paradigma cuantitativo es elaborar una información objetiva verificable y replicable obtenida que se conoce como examen, donde la parte primordial es relacionar la totalidad del conocimiento que poseen los estudiantes, quienes deben apropiarse de dicho conocimiento de acuerdo a los logros determinados por personas expertas.

Por consiguiente, en este paradigma, los estudiantes se presentan como tercera persona, objeto de análisis y se describe por parámetros establecidos conocidos como notas, las cuales son un dato estadístico en un diseño cerrado para obtener información de las características que deben ser medidas como un aspecto general dentro del proceso de educación; asimismo, este método permite que los docentes sean objetivos a la hora de evaluar a sus estudiantes y obtener resultados numéricos para determinar el valor de cada uno de ellos cuanto el conocimiento obtenido.

Todo esta caracterización, permite generar las siguientes interrogantes: ¿Cómo se puede ser objetivo si se tiene una muestra para obtener un supuesto cien por ciento de lo que aprendió y no aprendió un alumno, si éste puede llegar a estos resultados de una manera poco honesta debido a que solamente él sistema utiliza una parte, que a su vez puede ser obtenida por simple suerte en una prueba de preguntas de selección múltiple?, cuya respuesta demuestra que el método no está diseñado para evaluar realmente el conocimiento que tienen los estudiantes, sino que está diseñado para evaluar los resultados obtenidos en pruebas de este tipo.

Si por el contrario el enfoque de evaluación es cualitativo, se basa en: el estudio de hechos sociales, se considera la realidad como múltiple puesto que cada una es única e irrepetible, el diseño es abierto, valora lo esperado especialmente en lo singular, la teoría emerge de los datos y los docentes intentan averiguar cuáles son los esquemas explicativos de los fenómenos para darles sentido y comprenderlos. Tiene como objeto que los estudiantes logren su integración personal y social, donde los docentes utilizan la mediación y el diálogo para la transformación de las personas, quienes deben tener la capacidad de restaurar los aprendizajes y la evaluación debe ser mediada y acompañada críticamente para que pueda haber una transformación dada entre la relación docente y estudiante es.

Al respecto, Latorre y Suárez (2000), señalan que la evaluación cualitativa, es una:

Evaluación intersubjetiva que demanda de uno y otro una internalización del conocimiento que tiene el estudiante de sí mismo y de su entorno a través de la acción mediadora del docente para poder asumir una reflexión crítica sobre la forma como va estructurando su horizonte de vida y el de su comunidad (p.49).

Por otro lado, en este paradigma según Dávila (1995), citado por Latorre y Suárez (2000), también se habla sobre el “trasfondo de los intereses y motivaciones así como también de las capacidades, habilidades, disposiciones, actitudes y prácticas de la persona” (p. 49), pues a la hora de evaluar a los estudiantes se debe tomar en cuenta las habilidades y aprendizajes adquiridos positivamente, pero también se puede evidenciar y reflexionar sobre las cosas negativas o no esperadas teniendo en cuenta el contexto. Por su parte, Scriven (citado por Cook y Reichardt, 1986), integran lo cuantitativo y cualitativo, como dos caras de la misma moneda, ya que es imposible caracterizar la realidad si éstas no poseen las dos dimensiones y que el ideal es que los docentes las asuman entendiendo que una utiliza valores

numéricos y la segunda no.

En virtud de que los deslindes entre los dos tipos de evaluación son muy sutiles e imprecisos, Cerda (2016), plantea en la Tabla 1 algunas diferencias.

Tabla 1. Diferencia entre los enfoques evaluativos

Evaluación cuantitativa	Evaluación cualitativa
Aboga por el empleo de los métodos de cuantitativos similares a la utilización en la investigación cuantitativa	Emplea métodos cualitativos similares a los empleados por la investigación cualitativa
Las cifras numéricas se constituyen en sus unidades de medición	Los valores no numéricos son sus unidades valorativas (símbolos, signos palabras)
Usa escala estandarizada, particularmente de intervalos, de razones o cocientes.	Utiliza escalas nominales o de clasificación y ordinales o de orden jerárquico
Da más importancia a los resultados(eficacia)	Da más importancia al proceso de formación
Utiliza preferentemente pruebas estandarizadas y estructuras (selecciones múltiples, dicotomía, pruebas objetivas, etc.)	Usa prueba no estandarizadas y no estructurada (observación, entrevistas, preguntas abiertas, triangulación, etc.)
Utiliza principalmente la medición como criterio de evaluación	Se vale de las descripciones como un medio para alcanzar la explicación y la comprensión
No generaliza. Le interesa las cosas específicas y particulares	Apunta a resultados individuales, pero el contexto y el grupo es un punto de referencia importante
Es más sumativa	Es formal

Fuente: Cerda, 2016

Hay que destacar que en la enseñanza tradicional la evaluación de los estudiantes es un procedimiento que se utiliza casi siempre al final de la unidad o del periodo lectivo para detectar si el aprendizaje se produjo o decidir si los alumnos repiten el curso o es promovido al siguiente. Se trata de una evaluación final o sumativa, externa a la enseñanza misma y que permite verificar el aprendizaje de los estudiantes de manera cualitativa, simplemente comprobando si aprendieron o no el conocimiento transmitido, o de manera cuantitativa asignándole algún numeral o porcentaje al aprendizaje que los aprendices muestran en relación con el promedio del grupo al que pertenecen o en relación con la precisión del logro de desempeño esperado o enseñado.

Los sucesivos enfoques que se han dado a la evaluación van más allá de la incorporación de métodos cualitativos que complementen o desplacen a los cuantitativos considerados tradicionales o inadecuados o de la fundamentación en nuevas corrientes o teorías del aprendizaje. Se trata de una propuesta en que la evaluación que se propone está

basada en el centro neurálgico de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, que afecta a todos los elementos que integran y envuelven dichos procesos y su intencionalidad está centrada en obtener información para orientar, regular y mejorar cualquier proceso educativo; por lo que pretende un seguimiento formativo para comprobar encada momento el grado de adquisición de las competencias básicas establecidas en las leyes educativas, lo que conlleva una trasposición pedagógica de ayuda continua, antes que de control y de calificación de los resultados, lo que supone un cambio muy importante en los métodos tradicionales de enseñanza debido a los cambios disruptivos.

En esta investigación es oportuno, hacer referencia a los decretos que han establecidos las normatividades de la evaluación, por ejemplo a la Ley 115 de 1994, que cambió el sistema tradicional de evaluación y promoción de los estudiantes dentro de los distintos niveles y ciclos de la educación, la cual más que sumativa (promedio de calificaciones numéricas por períodos lectivos), paso a ser considerada formativa, integral y cualitativa; lo cual condujo a la expedición de nuevas normas sobre el tema, tales como el Decreto 1860 de 1994 y los Decretos 230 y 3055 de 2002. Los anteriores criterios son condiciones sufrientes para que la evaluación se constituye en un indicador que posibilita determinar la efectividad y el grado de avance de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación de los estudiantes, a la vez que le permite a los docentes valorar su propia labor y reflexionar en torno a ella para desaprender y aprender, de manera que contribuya, significativamente, a mejorar los procesos de enseñanza en el los diferentes contextos(casa, familia y aula) , para promover un mejor aprendizaje auto dirigido.

Según esto se asume la concepción de evaluación planteada por Santos ((2001) y Rios (1999), para quienes: “No es un proceso de naturaleza descendente que consiste en controlar y en exigir al evaluado sino que es un proceso de reflexión que nos exige a todos el compromiso con el conocimiento y con la mejora” (Santos, 2001, p.9), con sus seis principios: (1) Atenta a los procesos y no solo a los resultados, (2) Que de voz a los participantes en condiciones de libertad,(3) Que utilice métodos diversos y flexibles para explorar la realidad, (4) Que este encaminada a la mejora de la institución, que se evalué para generar conocimiento y propiciar cambios para mejorar, (5) Que sea holística, fijando la atención en las estructuras, los medios, procedimientos y necesidades y (6) Que sea contextualizada, para responder al contexto donde se realiza.

Y como actividad esencialmente valorativa que requiere rigurosidad ética y crítica social, esto es, el compromiso de los docentes por respetar la imparcialidad e igualdad de los estudiantes, además de ser un proceso continuo, sistemático e integral donde juega un papel fundamental los propósitos y logros para obtener información confiable y oportuna de la realidad evaluada y la toma de decisiones a favor de los implicados (Ríos, 1999).

De esta manera, es oportuno subrayar que la coexistencia principal entre estos autores, es que todos ellos consideran a la evaluación como un proceso, debido, a todas estas aportaciones teóricas de la evaluación en ámbito educativo como proceso sistemático de los conocimientos de aprendizajes y enseñanza, suscita conocer los tipos de evaluación que han emergido durante los actos educativo, por tal razón, Scriven (1967) complementa la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje tomado en su globalidad, es decir de una manera holística, pero distingue entre evaluación formativa y evaluación sumativa. Tema que ha sido profundizado por Bloom, Hastings y Madaus (1971, 1981) quienes complementan una nueva forma, la evaluación diagnóstica o inicial. Quiero agregar, que estos tres tipos de evaluación no se excluyen, al contrario, son complementarios porque cada uno desempeña una función específica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y profesores.

Entonces, la evaluación puede clasificarse según el propósito con el que se realiza, teniendo en cuenta el contexto de los aprendizajes, es decir que responde al para qué y está relacionado con la oportunidad cuando se evalúa teniendo en cuenta que los escenarios de aprendizajes han cambiado a una modalidad diferentes, es el paso de lo físico a lo virtual. De modo que puede ser: Evaluación diagnóstica o inicial, Evaluación formativa o de proceso y Evaluación sumativa, final, integradora o de resultado. Se insiste, además, que, por ningún conocimiento, ni epistémico, ni conceptual, ni operativa se puede considerar a la evaluación como un proceso emancipado, es resultado y a la vez, factor provocador de métodos inherentes a toda acción formativa que demanda la sociedad actual en estos tiempos pandemia y pos pandemia en donde la tecnología juega un papel fundamental frente a estos procesos educativos.

Las competencias de los docentes en los contextos educativos actuales

A comienzo del siglo XXI con la promulgación en España de la Ley Orgánica de Educación (LOE) (2006) y con la misma base comprensiva que la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) (1990), se asumen los postulados sociológicos, psicológicos, pedagógicos y epistemológicos, en lo que se refiere a la evaluación, con el objetivo de analizar y valorar el grado de adquisición de ocho competencias básicas, donde se presume una configuración del sistema educativo y por tanto una nueva concepción de la enseñanza, en la medida en que la evaluación debe valorar, no solo los conocimientos adquiridos en una determinada materia, sino constatar si los alumnos son o no competentes en la aplicación práctica de dichos conocimientos.

Las competencias se vienen abordando en la educación y en el mundo organizacional desde diferentes enfoques, es por ello que se intenta vislumbrar los referentes más significativos del enfoque de las competencias en la educación actual, con el fin de orientar el proceso de evaluación y su relación en el desempeño académico, así como buscar la implementación de un sistema de evaluación por competencia que inquiera la transformación curricular en las instituciones educativas teniendo en cuenta la modalidad que hoy se esta exigiendo.

Algunos rasgos que caracterizan el concepto de competencia confluyen en los siguientes elementos frecuentemente referidos por Tejada (2009): la competencia no se puede separar del concepto de desarrollo, esta se adquiere y se desarrolla, por tanto, es una actividad cognitiva compleja que exige a la persona establecer relaciones entre la práctica y la teoría; transferir el aprendizaje a diferentes situaciones, aprender a aprender, plantear y resolver problemas y actuar de manera inteligente y crítica en una situación; las competencias sólo son definibles en la acción, es decir, poseer unas capacidades no significa ser competente, sino utilizar unos recursos cognitivos (saberes) en una situación para resolver eficazmente un problema dado, no pueden reducirse a la mera aplicación de saberes; las competencias tienen un carácter dinámico y pueden adquirirse a lo largo de la vida activa, constituyéndose en un factor de flexibilidad y adaptación a la evolución de las tareas y los empleos; las competencias no pueden ser medidas a priori e independientemente de un contexto específico, pues la competencia misma evoluciona, no es estática, se desarrolla y perfecciona a lo largo de la vida académica y profesional.

Para Cabra (2008), aunque las competencias son un referente para la acción educativa no son directamente observables, exigen por parte del evaluador la determinación de tareas concretas que permitan indagar, valorar e identificar el grado de dominio alcanzado en la aplicación de un conjunto de competencias, y por tanto demanda coherencia y continuidad en los fines, las metas y los métodos, cuestiones en las cuales los docentes requieren mayor reflexión y formación así como asesoramiento para alcanzar una comprensión profunda del enfoque formativo.

Rué (2007), también hace mención de las dimensiones de las competencias, pero a través de los epígrafes de ser (actitudes), saber (conocimientos, enfoques, teorías) y saber hacer (habilidades), observa la competencia desde dos contextos que, aunque diferenciados, están orientados a encontrarse o aproximarse: el mercado laboral y la institución. La divergencia entre el nivel de dominio de la competencia que el egresado demuestra en el ejercicio profesional y el que el estudiante debe alcanzar en el marco general de un plan de estudios es que, mientras que en el primer caso este dominio es y debe ser aplicado en una situación real, en el segundo caso se demuestra, en la mayoría de las ocasiones, mediante estándares figurados.

De ahí, la responsabilidad de los docentes que no debe recaer solamente en la actividad planeada a la hora de enseñar o desarrollar unas determinadas habilidades en los estudiantes, sino que también, han de comprobar y valorar su aprendizaje para poder tomar las decisiones adecuadas frente a un proceso evaluativo, que permita afirmar el éxito en este encuentro entre el contexto de aprendizaje y el desempeño académico, esta verificación debe realizarse desde una perspectiva pluridimensional; esto es, debe ser participativa, reflexiva y crítica.

Como se evidencia el término competencias es un concepto polisémico y ambiguo, en esta investigación se aborda desde una visión amplia y abierta para el desempeño docente como un acto complejo y de prescripción abierta, entendido según Le Boterf (2000), como una noción en que los docentes abordan un trabajo complejo (la enseñanza), que amerita un conjunto de acciones interligadas que no se resuelven aplicando un algoritmo o protocolo, sino que demandan para ser competentes, iniciativa, transferencia, innovación y gestión y así enfrentar en el aula, situaciones complejas eventuales y emergentes. También, Tobón (2013) se refiere a las competencias, señalando que deben asociarse con otras fuentes teóricas, por

estar articulada a un sistema conceptual, de ahí que las define desde la complejidad; es decir, aborda las competencias desde el pensamiento complejo como método de construcción del conocimiento, basado en las relaciones entre las partes y el todo desde la continua organización orden-desorden, lo que implica, abandonar la pretensión de tener ideas, leyes y fórmulas para comprender y explicar la realidad (Morin, 1999).

Además este concepto de competencia en las últimas décadas ha venido forjando grandes aportes sistema educativo en Colombia, con el fin de buscar coherencia en los diferentes contextos y más aún cuando nos encontramos en mundo globalizados, exigencias que nos llevan a desarrollar en los estudiantes habilidades y aptitudes, términos que se encuentran relacionados con las competencia y les permitan interactuar en la sociedad, en este contexto Massot y Feisthammel (2003), resaltan en las competencias elementos tales como estructuras de conducta, actuación en entornos reales y actuación en un marco profesional global.

Así mismo Bogoya (2000), resalta que las competencias implican actuación, idoneidad, flexibilidad y variabilidad, y las define como “una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido” (p.11), se trata de una noción equiparada con propiedad y el cual opera para ser empleada en un contexto determinado, de forma adecuadamente flexible como para facilitar diversas soluciones que sean pertinentes. Por su parte, Vasco (2003), agrega que en las competencias están presentes aspectos como capacidad y abordaje de tareas nuevas como las que hemos tenido que desarrollar en tiempos de pandemia y las define como “una capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron” (p. 37).

Como se ha podido conocer, la evolución del concepto competencias permite concebir la cantidad de elementos que convergen y que pretenden tener una síntesis en la construcción de lo que se denominan competencias en el campo de la educación, en este sentido, para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2006), en su Guía No.3 es una noción más operativa y las define como "Conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores"(p.49).MEN, 2006). Para Zubiría

(2013), permiten inducir, deducir, argumentar, conceptualizar, pensar críticamente, comunicar y comprender, también distingue competencias transversales y las diferencias de las competencias específicas por cuanto estas últimas aluden a campos particulares del conocimiento y se desarrollan en dominio particulares.

Este último autor afirma que las competencias se definen por cinco características esenciales: (1) De carácter general, que implica que no se ciñe a aprendizajes específicos, sino que atañe a conceptos y operaciones intelectuales de alto nivel de abstracción, (2) De carácter integral, en tanto comprende contenidos y propósitos cognitivos, valorativos y próximos, es decir, abarca el entendimiento y la utilización de conceptos, la reflexión sobre su uso, e implica valorar y asumir posturas ante los mismos, (3) De carácter contextual, ya que implica que las competencias se enmarcan en un conjunto de contextos como el sociocultural, el histórico, el institucional y el personal, (4) De carácter flexible, pues el aprendizaje depende del contexto y es necesario que los estudiantes puedan transferirlas a diversas situaciones problemas y (5) De carácter idóneo, al buscar garantizar el dominio y privilegiar la profundidad frente a la extensión.

En este sentido, el término competencias es un concepto polisémico y ambiguo, en esta investigación se aborda desde una visión amplia y abierta para el desempeño docente como un acto complejo y de prescripción abierta, entendido según Le Boterf (2000), como una noción en que los docentes abordan un trabajo complejo (la enseñanza), que amerita un conjunto de acciones interligadas que no se resuelven aplicando un algoritmo o protocolo, sino que demandan para ser competentes, iniciativa, transferencia, innovación y gestión y así enfrentar en el aula, situaciones complejas eventuales y emergentes.

Una vez aclarado el concepto de competencias y su impacto en la educación, es preciso comprender que los docentes deben formar y formarse en competencias si se quiere realizar una enseñanza basada en la vinculación de saberes y lograr que los alumnos egresen como profesionales que puedan desempeñarse como espera la sociedad; para ello, se asume la conceptualización de las competencias teniendo como base el pensamiento complejo, que responde a criterios de desempeño que articulan los saberes, el ser, conocer y hacer; pues ya no es posible que asuman la realidad del aula como un espacio estático, de certeza y unidimensional; por el contrario, deben formarse, para desempeñarse en situaciones diversas, donde están presentes el caos y la incertidumbre. Este sentido, Zabalza (2007), menciona las

siguientes características que deben asumir los docentes para responder a las demandas y retos de la educación del siglo XXI.

1. Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje: significa concebir su actuación como el desarrollo de un proyecto, diseñar un programa, seleccionar procedimientos para comunicar los contenidos y facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos, es lo que debería ser la actuación habitual y rutina de un docente universitarios.

2. Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares: esta competencia presenta retos a los docentes universitarios, incluso aquellos cuya solvencia científica esta fuera de toda duda, en virtud de que, en algunos casos, no poseen la capacidad didáctica para enseñar.

3. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa): consiste en que los docentes universitarios sepan explicar bien su materia, tiene que ver con la capacidad de gestionar didácticamente la información que pretende socializar con los estudiantes.

4. Manejar las nuevas tecnologías: los profesores deben incorporar las tecnologías con propósitos didácticos, que facilitan una oportunidad para la transformación de la docencia universitaria, al incorporar otras modalidades de enseñanza-aprendizaje y enseñanza a distancia.

5. Diseñar la metodología y organizar las actividades: se integran las diversas tomas de decisiones de los docentes para gestionar el desarrollo de sus actividades.

6. Comunicarse con los alumnos: es el intercambio que se produce dentro del proceso de relación docentes-alumnos, donde se establecen relaciones interpersonales que sirve de marco a un aprendizaje significativo.

7. Tutorizar: los docentes se comportan como guías que desde cerca promueven el desarrollo personal y la formación de los estudiantes, los orientan y defienden de presiones y conflictos que puedan encontrar en su estadía en la universidad.

8. Evaluar: forma parte del currículo universitario, con doble dimensión formativa y de acreditación, es a través de ese proceso que los docentes consiguen información actualizada sobre cómo se va desarrollando el proceso formativo puesto en marcha y sobre la calidad de los aprendizajes efectivos de los alumnos.

9. Investigar sobre la enseñanza: los docentes deben someter al análisis los distintos factores que afectan la didáctica universitaria en cada uno de los ámbitos científicos,

publicar sobre la docencia y no abandonar el tema por creer que es ajeno a las preocupaciones científicas.

En el mismo orden de ideas, Perrenoud (1999), plantea que formarse en competencias, les proporciona una orientación clara y organizada sobre cómo lograr las transformaciones que necesita el sistema educativo, menciona las siguientes: organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de los aprendizajes; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo; trabajar en equipo; participar en la gestión de la institución; utilizar las nuevas tecnologías de información y comunicación; organizar la propia formación continua; afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión.

Por todo ello, los docentes debemos capacitarnos, para mostrar en el acto educativo las competencias vinculadas con el desarrollo del ser, pero que también efectúen una enseñanza que considere todas las competencias que deben desarrollar para mejorar la práctica, esto es, vincular la docencia con la investigación sobre el acto educativo, lo que les proporcionara resultados sobre teorías de enseñanza, técnicas de evaluación, uso de materiales didácticos y estrategias didácticas para mejorar la enseñanza basada en la interdisciplinariedad.

Desafíos de la evaluación por competencias en contexto virtuales en tiempos de pandemia y pos pandemia

Atendiendo a que con los avances pedagógicos se ha dado importancia al sujeto en formación por competencias, es necesario replantear las concepciones mecanicistas tanto de la enseñanza como del aprendizaje que promovía la pedagogía tradicional; la cual consideró a la educación como el proceso de transferencia de la cultura, centrada en las tareas del profesor: planear, programar, parcelar, enseñar, evaluar y promover. Estas necesidades de cambio llevaron a los países desarrollados adoptar un modelo producto de una nueva concepción de educación y de una reformulación de los roles en los agentes formativos. Por ello, el educando es el sujeto constructor de aprendizajes significativos y el profesor como mediador, facilitador del aprendizaje y como promotor del desarrollo humano. De esta manera, se privilegia y potencia la individualización de la enseñanza y el control del aprendizaje por parte del mismo estudiante, desde estas premisas, se aborda la evaluación por competencia desde los enfoques cognitivo –constructivista y de la complejidad.

Todo proceso de evaluación, sin importar las implicaciones que esta tenga en su complejidad, tiene implícita una visión muy particular en el acto educativo, una postura epistemológica en torno al conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje, pero también una definición del hombre, familia, sociedad relacionados con los estándares de calidad de la educación de hoy. Es por ello, que antes de iniciar un proceso que lleve a tratar de explicar lo que ocurre dentro del acto educativo es preciso definir, con la mayor claridad posible, el enfoque conceptual bajo el cual se vislumbran la situación problemática, y a partir de ello, cómo será construido el abordaje metodológico, cómo serán analizados y discutidos los resultados y, sobre todo, cómo serán estructuradas las conclusiones y recomendaciones de este proceso de evaluación.

Ahora bien, ningún proceso educativo está libre de cierto grado de intención de una ideología dominante, la misma que permea y delimita el derrotero que habrá de seguirse dentro de la acción; el reconocimiento de este hecho define por sí sólo la necesidad de explicar, lo cual se apoya en marcos teóricos, el cómo, dónde, cuándo, pero sobre todo el por qué realizar de una u otra forma una evaluación. Soslayar este principio puede conducir a un complejo, pero inútil ejercicio academicista, el cual no puede ser entendido sino como el producto de la inexperiencia y/o el desconocimiento de lo que se planea hacer. Es por ello,

que buscando dar coherencia a los enfoques bajo los cuales puede ser abordada una evaluación por competencia, a continuación, se describe y se ubica conceptualmente el fenómeno de la evaluación por competencia.

Las ideas de Piaget (1984), establecen un cambio y entra entonces la concepción del constructivismo del aprendizaje en donde, el estudiante y profesor son los principales protagonistas de experiencias significativas del quehacer diario del encuentro del conocimiento con la práctica, así mismo surgen las opciones cualitativas que priorizan el proceso y el uso de procedimientos antropológicos y se establecen las ideas entre diferentes conceptos de evaluación dando paso a una idea de evaluación formativa. En este sentido, Barlow (1992), resume con claridad la ambigüedad existente en torno a la definición de evaluación, tergiversación que sin duda influye en las prácticas evaluativas, tanto institucionales como particulares de los docentes: evaluar es en consecuencia un término bien singular que puede expresar una cosa y su contrario: lo preciso y lo aproximado, lo cuantitativo y lo cualitativo (Citado por Bertoni, 1997), lo que lleva a explicar las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el cual acontece.

En consecuencia, el concepto de evaluación en el que actualmente nos encontramos no se reduce al hecho habitual de evaluar solo los contenidos, sino que también debe tener en cuenta distintos aspectos que intervienen en el proceso de educativo de los alumnos: las habilidades, las actitudes, valores y las estrategias de aprendizaje, sin olvidar los aspectos del proceso de enseñanza que inciden en el aprendizaje: metodología empleada, intercomunicación en el aula, nivel de exigencia, etc. Todos los aspectos mencionados se refieren a competencias, que como se expresó anteriormente, están ligadas al problema de la calidad de la educación en el ámbito nacional e internacional.

Especialmente en la última década se ha generado un movimiento amplio de las universidades y los organismos internacionales que considera que la educación deberá centrarse en la adquisición de competencias (Conferencia Mundial de Educación Superior, 1998). La reciente política educativa y la ideología del mercado subrayan, en particular, las ventajas que tienen las competencias como referente de la educación para el trabajo y de la formación profesional. Hernández, Pina y cols (2005), señalan la existencia de un paralelismo entre la gran meta de la educación a lo largo de la vida propuesta en el informe de Jacques Delors para el siglo XXI (1996) y la formación basada en competencias como un concepto

global y comprensivo integrado a la función de las universidades.

Según Barnett (2001), este enfoque da cuenta de la evaluación y el enfoque de competencias, elementos conceptuales y prácticos en los que la evaluación desde el enfoque de las competencias presenta dificultades, retos y oportunidades. A partir de una presentación de tensiones y limitaciones en la práctica de la evaluación, sugiere la necesidad de clarificar el concepto de competencia para que adquiera una coherencia disciplinar y metodológica tanto a nivel curricular como didáctico. Se presentan a manera de propuesta y reflexión, algunas innovaciones que desde el enfoque de las competencias ofrecen nuevas perspectivas tanto al mismo concepto de formación y de liderazgo pedagógico en la universidad como al seguimiento y revisión de la planificación de la enseñanza.

Cabra (2008), añade que para que los docentes asuman la evaluación por competencias, se requiere intención institucional y compromiso en la adopción de un enfoque educativo que oriente a su vez el proceso, los resultados y las consecuencias de la evaluación que se desarrolla al interior de un programa académico, involucrando tanto lo académico como lo social y laboral y lo propiamente profesional; es decir valores, cultura ciudadana, competencias de la nueva organización, saberes disciplinares, investigación y liderazgo, ya que no se trata de evaluar simplemente habilidades para el desarrollo de una actividad laboral, sino que la formación va más allá de la capacitación.

Adicionalmente, expone que el discurso de las competencias afronta diversas tensiones cuando se analiza su componente evaluativo, ya que cuando no dispone de un concepto claramente definido le resta precisión y validez al proceso evaluativo mismo. En ese sentido, si el objeto de una evaluación son las competencias, “urge la generación de un concepto sólido para que tanto docentes como instituciones desarrollen una práctica evaluativa coherente con el proceso formativo que se pretende, pero el enfoque no ha resuelto el problema de cómo evaluarlas logrando coherencia disciplinar y metodológica” (p.96).

También es oportuno citar a Tobón (2006), para quien la evaluación por competencias es una valoración para señalar que “es ante todo un procedimiento para generar valor (reconocimiento) a lo que las personas aprenden” (p.235), valoración que consiste en un proceso de seguimiento de tareas mediante el cual los estudiantes, los docentes, las instituciones educativas y la sociedad obtienen información cualitativa y cuantitativa sobre el grado de adquisición, construcción y desarrollo de las competencias, lo que se refiere a la

retroalimentación de los procesos que involucre los ajustes necesarios del proceso evaluativo que con ello lleva implícito las competencias.

Sobre todo, en los procesos de enseñanza aprendizaje el autor mencionado que se debe incorporar a la evaluación realizada por los docentes el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir, para privilegiar y potenciar la individualización de la enseñanza y el control del aprendizaje por parte de los mismos estudiantes, lo que conlleva a abordar el desempeño (rendimiento académico).

Esto quiere decir, que la evaluación por competencias debe incorporar la transversalidad de los saberes, actitudes y aptitudes, por ser aplicables en la formación integral; de ahí que, el enfoque de evaluación por competencias debe describir y prescribir permitiendo explicar e intervenir en los instrumentos válidos para los objetivos de aprendizajes. Además de ser holístico, humanístico, proactivo, pertinente, intersubjetivo y transformador. Por ende, sea cual fuese el modelo evaluativo adoptado por la institución educativa su impacto sobre el proceso y el producto de la educación es concluyente siempre que se tomen las decisiones en funciones de los desempeños escolares que permitan se decidir el tipo de evaluación adecuado.

TIC: Herramientas de apoyo a la evaluación por competencias en tiempos de pandemia y pos pandemia

La nueva cultura generada por el uso de los medios masivos de comunicación en todos los campos de la actividad humana, obliga a la sociedad ha buscar y encontrar formas eficientes de aplicación de las TIC en las los procesos educativos, que ofrece igualdad de oportunidades y condiciones en todos los contextos, ya que el uso generalizado de los entornos virtuales es una necesidad para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje tanto para los niños(a), jóvenes, adultos y profesores, aunque con cierto temor a su manipulación y dominio para saber y saber hacer, reconociendo que permanecer al margen de estas innovaciones es cerrar las puertas del progreso y de su desarrollo integro dada la relación estrecha entre desempeño académico y el uso de la tecnología.

Por tal razón, el objeto de estudio que se plantea en esta investigación motiva a conocer la importancia que ha tenido la evolución de la tecnología de la información y la comunicación en el campo educativo, en ese orden de ideas, Salina (2004), plantea que “El

impacto de las TIC, conducen irremediamente a plantear un cambio de rol del profesor, de la función que desempeña en el sistema de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación”(p,6), es evidente que este cambio de rol por parte de los maestros frente a una nueva perspectiva de la enseñanza, precisa actualizar las prácticas educativas mediadas por la herramientas tecnológicas con el fin de promover la competencias tecnológicas, al igual que reorientar la función para mejorar el proceso educativo.

En este proceso educativo y metodológico, los docentes necesitan incorporar herramientas para contextualizar los procesos de educativos y evaluar por competencias mediados por las TIC, al respecto Mason (1998), en su discurso plantea que:

No se inventan nuevas metodologías, sino que la utilización de las TIC en educación abre nuevas perspectivas respecto a una enseñanza mejor, apoyada en entornos en línea cuyas estrategias son prácticas habituales en la enseñanza presencial, pero que ahora son simplemente adaptadas y redescubiertas en su formato virtual (p. 8).

Este planteamiento es claro y necesario porque invita a romper con todo método aplicados al desarrollo de actividades académicas tradicionales y fomentar el verdadero sentido del uso de las TIC en los procesos educativos, como corresponde a los actores principales de la educación en cuanto a buscar estrategias puntuales que permitan la aplicación actividades apropiadas para cada contexto. También se puede exponer que las TIC ha dado origen a innumerables actitudes conflictivas dentro de la educación, aun cuando su papel es fundamental en el mejoramiento del proceso educativo y es evidente que las herramientas tecnológicas adquieren distintos significados para los diferentes actores dependiendo de cada necesidad de conocer y aprender.

Para Carneiro (2015), las TIC hicieron que el aprendizaje se volviera ubicuo y que pueda ocurrir en la escuela, en el trabajo, en casa, por movilidad, en cualquier sitio y en cualquier momento; en efecto, es el acontecimiento educativo que se evidencia, donde los estudiantes y los mediadores tuvimos que adaptar las estrategias para lograr el objetivo de la educación, entonces surge la transformación de la función de la educativa mediante un proceso reflexivo tanto de docentes como de los mismos estudiantes para modificar su quehacer y de esta manera, se conviertan en aprendizaje que atiendan las necesidades como una oportunidad para aproximarse al conocimiento, de allí la necesidad sentida de aprender

a manipular los entornos virtuales debido a la gran utilidad que debe darse en ambientes de aprendizajes diversos.

El uso de las TIC debe estar integrada en el proceso educativo y convertirse en un instrumento de acción pedagógica que permita, por un lado, adaptar el desempeño docente y los procesos de enseñanza aprendizaje y por el otro, evidenciar y determinar el desarrollo de competencias básicas que son el objeto y razón de ser de la actuación educativa. Por lo que Rodríguez (2009), aclara que:

En la actualidad, no sólo el texto representa una herramienta válida y disponible para desarrollar situaciones educativas; la era digital ha puesto a disposición de la instrucción, un conjunto de nuevos medios que permiten un mayor aprovechamiento de los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes (p. 4).

Se trata de un reto que tenemos que enfrentar en estos momentos los docentes, quienes deben hacer uso de los recursos tecnológicos para formar en los estudiantes competencias para la vida, es una oportunidad de cambio con respecto al paradigma tradicional de la educación y hacer un salto a la educación virtual la cual vino para quedarse en el campo educativo en busca de mejorar los procesos pedagógicos y de hecho fortalecer el aprendizaje que se desarrolla en cualquier parte del mundo, es así como se convierten en herramientas que fortalecen las actividades educativas, dándole prioridad a los estudiantes como actores fundamentales, aproximarlos a la realidad en cuanto a lo que quieren aprender y decidir en un momento determinado como aprenderlo mediante el uso de los entornos virtuales de aprendizajes.

Es por ello, que las instituciones educativas, tanto públicas y privadas están adoptando con mayor énfasis la modalidad de educación a distancia , la cual aumenta el número de personas que accedan a ellas, tendencia que implica un cambio y reestructuración en la educación, que puede lograrse si los estudiantes tienen una experiencia completa, satisfactoria y aceptable; en ese sentido García (2002), expone que, la enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos, apoyada en una organización y tutoría que separados físicamente de los estudiantes potencian el aprendizaje independiente o cooperativo. En este contexto de transformaciones emerge la educación en la red denominada también como e- learning, formación basada en la Web o enseñanza virtual, como un enfoque

apoyado en la mediación tecnológica para desarrollar actividades y programas educacionales en redes académicas, con énfasis en la utilización de Internet como sistema de acceso a los contenidos, de ahí que se define como una perspectiva educativa que se apoya en el uso de las tecnologías para llevar a cabo el proceso de enseñanza y del aprendizaje.

Dentro de sus características más resaltantes García, Ruiz y Domínguez (2007), plantean las siguientes: (a) el aprendizaje se basa en el estudio mayormente independiente por parte de los alumnos, que pueden encontrarse a muchos kilómetros de distancia, por lo que los mensajes de la fuente docente se difieren en el tiempo (asincronía) o pueden producirse de manera simultánea (sincronía); (b) considera el uso integrado de los recursos básicos y complementarios como característica que impulsa el crecimiento y la eficacia de la modalidad educativa; (c) promueve la colaboración e interacción vertical (docentes-estudiantes) y horizontal (estudiantes-estudiantes), por la mediación de las nuevas tecnologías colaborativas que permiten la interactividad; (d) pretende capacitar a los estudiantes en aprender a aprender y aprender a hacer de forma flexible, forjando su autonomía en cuanto a espacio, tiempo, estilo, ritmo y método de aprendizaje; (e) reconoce el valor del aprendizaje colaborativo; (f) debe garantizar la comunicación direccional; (g) exige la planificación sistemática y rigurosa en los niveles institucional y pedagógico y (h), posibilita la comunicación masiva al eliminar las fronteras espacio-temporales.

Igualmente Silvio (2000), menciona que el concepto de educación a distancia y sus características ya es bastante conocido pero enfatiza que se trata de una modalidad educativa resultante de cada combinación espacio tiempo y virtualidad en la cual los actores interactúan a través de representaciones numéricas digitales de los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje en espacios y tiempos distintos, aporta una serie de criterios sobre procesos facilitadores y sobre resultados; de los primeros menciona liderazgo y estilo de gestión, política y estrategia, desarrollo de las personas, recursos y alianzas, destinatarios y procesos educativos; de los segundos, resultados de los destinatarios y procesos educativos, resultados del desarrollo de las personas, resultados de la sociedad y resultados globales.

De acuerdo a su caracterización e impacto, es indudable que la educación a distancia requiere que los profesores y alumnos desarrollen habilidades y competencias TIC para poder aprovechar el potencial educativo de dichas herramientas o expresado en otros términos, dispongan de suficiente competencia digital; los primeros, deben estar altamente

comprometidos, preparados, con conocimientos disciplinares y tecnológicos y otras habilidades para lograr los objetivos que la modalidad aspira, en opinión de Silvio (2000) y Benedito, Ferrer y Ferreres (1995), esta nueva modalidad de enseñanza incrementa significativamente la dedicación y compromiso de los docentes, en cuanto a sus labores de seleccionar, diseñar y organizar las experiencias educativas; con conocimientos disciplinares y tecnológicos para el manejo de la información en la red; además deben tener habilidades y actitudes psicopedagógicas en la atención a los alumnos; poseer ciertas competencias personales para comunicarse-relacionarse con sentido formativo y convertir la acción didáctica en un gran influencia motivadora y respecto a la evaluación de los alumnos esta debe realizarse de manera individualizada, ya que se convierte en una ventana para ir mirando y hacer seguimiento a sus intervenciones y producciones.

Al mismo tiempo, García (2009), García y Lavié (2007), explican que los docentes deben mostrar en esta modalidad de enseñanza condiciones de apoyo, entusiasmo, ánimo, empatía, demostración, explicación, ubicación de objetivos, evaluación, retroalimentación y corrección; todas cualidades enfocadas en la (a) cordialidad para hacer que las personas se sientan bienvenidas, respetadas y cómodas; (b) capacidad de aceptación para que los estudiantes se sientan a gusto y satisfechos, (c) honradez para no crearles a los estudiantes expectativas falsas; (d) empatía para tomar el lugar de los alumnos, sentir sus tristezas y alegrías y (e) capacidad de escuchar y leer para animar a los alumnos a expresar sus preocupaciones sin estar sometidos a coacción.

En cuanto a los segundos, los alumnos, García (2009), expone que son los agentes activos que aprenden haciendo, construyen y regulan su formación, protagonistas de su aprendizaje, además aprenden a aprender mediante la verbalización e intercambio de ideas al compartir sus producciones en la red. Para lo cual se requieren las siguientes características: capacidad de planificación y constancia; actitud e interés; experiencia; cognición; estilos de aprendizaje; organización del aprendizaje; destrezas comunicativas; destrezas tecnológicas; tolerancia frente a la ambigüedad; disposición para el aprendizaje colaborativo; respetuosos, tolerantes y honestos.

Los planteamientos anteriores muestran que los entornos virtuales de aprendizaje son una estrategia tecnológica nueva que ha permitido cambiar las formas de enseñanza a la que estamos, como herramienta, nos permite encaminar y controlar una forma de actividad

externa, acción que depende de la forma en que tecnológica y pedagógicamente está constituida para operar durante el proceso de aprendizaje, de modo que deben usarse de acuerdo a los contextos de los estudiantes, a las necesidades educativas que sucinta en los procesos de aprendizaje; es decir, deben adecuarse a los contextos económicos, sociales y culturales de la comunidad educativa.

Como en el discurso se ha puesto en evidencia la necesidad de identificar como opera un instrumento infovirtual en el proceso de evaluación por competencias, en palabras de Echeverría (2000), la tarea es ofrecer a partir de la evidencia de que estas tecnologías operan como instrumentos de mediación, una perspectiva pedagógica que ayude a orientar pertinentemente el aprendizaje, máxima finalidad de esta inserción tecnológica en el campo educativo, en estos contextos de virtualidad que han emergido de cómo una necesidad para reorientar las practicas pedagógicas que se dan en los proceso de la educación; para desarrollar una evaluación coherente que permita incorporar competencias desde un aprendizaje significativo orientado desde herramientas tecnológicas tal como lo exigen las circunstancias actuales.

Ahora bien en tiempos de pandemia y postpandemia, donde se han originado cambios estructurales en el proceso de enseñanza - aprendizaje y en la práctica pedagógica de los docentes, es evidente el rol trascendental de las TIC como herramientas de apoyo a la evaluación por competencias, esto se refleja en el planteamiento de Crespo y Palaguachi (2020), quienes reportan en una investigación los aportes de la tecnología en el ámbito educativo, revolucionando las formas de enseñar y aprender, donde los estudiantes están impedidos para acudir a los establecimientos educativos debido a la cuarentena, por lo que de la mano de sus padres y docentes han tenido que superar las brechas digitales para así poder acceder a una educación de calidad y calidez.

Como docente en la institución mencionada puede afirmar que desde que la Organización Mundial de la Salud (OMS), en marzo del 2020 declaró el Covid 19 como pandemia, son muchas las acciones que desde el gobierno colombiano se han promulgado para que los docentes sepan que hacer tras la suspensión de las clases presenciales en las instituciones, obligando a los docentes a veces sin ninguna preparación y sin contar con los recursos necesarios, así como a los padres y los mismos estudiantes a usar el teletrabajo para reforzar y enseñar contenidos en los educandos de forma virtual; todo muy diferente a

lo que estábamos acostumbrados; aun así, con nuestras limitaciones hemos tratado de ofrecer una educación de calidad y presentar las clases de manera creativa, dinámica y participativa.

Para mí, como parte de la situación problematizadora pienso que es más complejo cuando también se debe asumir una forma diferente de evaluar, pues como bien lo expresa Marín (2020), el coronavirus nos obligó a los docentes no solo a utilizar la tecnología, sino educar por medio de ellas a los estudiantes, lo cual es “aterrador pues hay docentes que no usaban para nada las TIC en las aulas y adaptarse a un ambiente virtual, puede causar miedo, como ha todo lo desconocido” (p.299), además la formación a distancia debe estar centrada en el estudiante, contar con las adecuaciones curriculares en función de sus necesidades, ofrecer la posibilidad de capacitación y que los docentes se dispongan a desaprender, dejando atrás sus tradicionalismos, buscando mejorar su capacidad crítica y reflexiva para producir cambios en los educandos, diseñar y enviar actividades considerando la individualidad de los educandos y verificar que las familias tengan a su alcance los recursos necesarios.

La Teoría de la Complejidad como Sustento Investigativo

La situación actual de la educación ha dejado ver la desigualdades sociales y por ende las brechas que existentes entre los modelos educativos que se están impartiendo en las instituciones, de allí que por ser el objeto de estudio una realidad compleja, dinámica y cambiante, se asume la teoría de la complejidad, que según Morín (1992a) y Ugas (2006), es la que epistemológicamente permite abordar los estudios donde subyacen multiplicidad de problemas, como los actuales que están cambiando las maneras rutinarias de hacer las cosas en los ámbitos políticos, sociales, culturales, económicos, familiares, religiosos y en especial el campo educativo.

Situaciones que han encajado en un nivel de complejidad, transcomplejidad y globalidad, lo que indica que no pueden tener la misma mirada desde unos paradigmas educativos tradicionales de épocas preconcebidas, puesto, que el contexto actual amerita una transformación pedagógica. Para González (2006), todo ello implica la reconstrucción o resignificación de las concepciones epistemológicas del conocimiento, de sus criterios de consistencia y de sus vías de producción y legitimación; por lo cual es necesario vincular la

complejidad y la transdisciplinariedad, surgiendo la transcomplejidad, que significa buscar lo que está entre, a través y más allá de las disciplinas mismas. Aplicándolo, a los términos educativos, se trata de una nueva forma de vivir y convivir en la humanidad, que permite incorporar un nuevo rumbo al proceso educativo desde una emergencia paradigmática, con una nueva visión al conocimiento de las necesidades que se presenten.

Por ser el ambiente educativo un contexto propenso a realidades complejas y cambiantes, Morin (2001b), señala que para acercarse a ellas es posible a través de la transdisciplinariedad, caracterizada por la autonomía-dependencia (la realidad está constituida por partes que se integran entre sí), dialogismo (permite la unidad de términos que parecen antagónicos), recursividad (el efecto también es causa) y lo holográfico (se distinguen las partes en el todo y el todo en las partes); sobre todo cuando se trata como en esta investigación a una realidad que no existía anteriormente y que por efecto de la pandemia, se obligó a los actores del sistema educativo a usar las TIC cuando ya no es posible la presencialidad y se requiere de herramientas mediadoras o recursos de transposición didáctica para lograr el aprendizaje en los estudiantes.

En este panorama, Balza (2009) agrega que la teoría de la complejidad, se devela como opción epistemológica para la investigación de realidades complejas, que no pueden ser abordadas con una estructura de pensamiento desintegrador y parcelado; sino que amerita por lo tanto, un desafío intelectual que incita la dialéctica y la crítica como espacios para la construcción de saberes fundados en juicios reflexivos sobre la realidad, como elemento cercano al investigador, a sus creencias y percepciones.

Para el caso particular de mi investigación referida a la evaluación por competencias, es necesario repensar la manera como veníamos concibiendo los procesos evaluativos y cual era el verdadero objetivo de la evaluación en la relación enseñanza y aprendizaje, pues ahora que los escenarios son diferentes también cabe subrayar cómo se debe hacer una evaluación que impacta en los aprendizajes de los estudiantes y también en nosotros los orientadores y este cambio de paradigma implica un proceso complejo. En consecuencia, las instituciones educativas, deben orientarse a la construcción de una nueva praxis pedagógica, constituida en el contexto social del sujeto en la determinación y renovación coherente con los cambios sociales de su entorno como lo estamos viviendo en estos momentos de pandemia,

enlazándolo con la complementariedad desde lo local, global y lo singular del fenómeno de estudio.

En este orden de ideas, es oportuno hacer referencia de los principios que permiten profundizar en la comprensión de la complejidad, en donde resultan importantes los planteamientos de Conceicao de Almeida (2008) al indicar que:

1. Cuando se dice que algo es complejo, se hace referencia a la dificultad de describir y explicar un objeto que posee muchas dimensiones y niveles.

2. El carácter de complejidad no permite la separación de los elementos que componen el fenómeno.

3. Lo complejo admite la incertidumbre y lo imprevisible, pues sobre el fenómeno inciden causas múltiples y se establecen vínculos con otros elementos, que hacen difícil predecir la tendencia del fenómeno complejo.

4. Los fenómenos complejos no se rigen por leyes universales, no son lineales ni estables.

5. Lo complejo es marcado por lo inacabado, lo que implica que el fenómeno siempre está transformándose.

6. Lo complejo es a la vez dependiente y autónomo, se relaciona con el entorno, pero se organiza a partir de sí mismo.

7. Lo complejo se instala lejos del equilibrio y cerca de la inestabilidad.

8. Lo complejo vive de la tensión entre determinismo y libertad, su carácter de inestabilidad y dinamismo, no lo hacen escapar de los determinismos de la naturaleza o del entorno que rodea al fenómeno.

Sobre todo, en educación superior permite la posibilidad de enfocar los saberes que facilitan los docentes como forma de potenciar la formación ofrecida en los recintos universitarios, para superar así la fragmentación de los saberes, la mecanización, la repetición; por el contrario, permita entonces superar el miedo a lo desconocido, la resistencia al cambio y fortalezcan las potencialidades, en dirección de una práctica docente que promueva el aprendizaje significativo en sus estudiantes. Así, hablar de educación compleja, es hacer referencia a una práctica docente caracterizada por el pensamiento holístico y sistémico, que le permita contemplar el mundo actual, contradictorio y paradójico, que no

soporta visiones reduccionistas, sino que proyecta la necesidad de docentes competentes en lo que se refiere al uso de las TIC para el manejo de la evaluación.

Por tanto, mi objeto de estudio evaluación por competencias en los entornos virtuales, no se aleja de lo complejo, porque, las formas de enseñar y aprender cambiaron, por ser la evaluación un elemento fundamental de la educación, también sufrió modificaciones que llevan repensar, las formas como veníamos desarrollando nuestra práctica docente, ya que en estos momentos los contextos han cambiado y los roles deben tener un enfoque diferente que impacten el aprendizaje de los estudiantes; se trata de un reto, para que los procesos sean visionados de una manera compartida, apostando hacia el desarrollo de una nuevas competencias que permitan el auto-aprendizaje y la autonomía, tanto de los docentes como de los estudiantes. Si bien es cierto que los cambios han sido abruptos y que no estábamos preparados para vivir esta situación, ya lo estamos afrontando de manera empírica, donde el que no sabía manejar estas herramientas a desaprendido para aprender, desarrollando competencias tecnológicas para poder hacer una evaluación acorde y que permita la retroalimentación de los aprendizajes valorando el esfuerzo del ser, del saber hacer y saber convivir.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El Marco Metodológico de todo informe de trabajo científico es aquel que explica los aspectos procedimentales asociados a la investigación con el fin de lograr sus propósitos plantados de acuerdo al objeto de estudio. A continuación, se expone la estructura de los aspectos metodológicos que se llevaron a cabo durante la indagación:

Enfoque de investigación

Es claro que la investigación en esta etapa obtuvo un fin en el proseo académico, pero, se busco articular la investigación y la producción como sustento del proceso formativo, al vincular la teoría con la práctica y promover la capacidad crítica y creativa en la generación de alternativas didácticas del objeto de estudio y la referencia de la problemática que se presenta en los diferentes campos educativos con relación a la evaluación, es así, que el objetos de la investigación permitió generar conocimiento acerca de lo que sucede con el evaluador y evaluado, para dar respuesta al trabajo investigativo, tomando en consideración los elementos planteados durante el proceso formativo en busca del conocimiento. El presente estudio según su profundidad es de carácter interpretativo, desde la perspectiva de Pérez, Ramírez y otros (2006), el énfasis radica en la interpretación de una realidad dinámica y cambiante, donde el investigador y el objeto de investigación se encuentran vinculados de manera interactiva y la finalidad de la investigación es comprender los fenómenos y la formación de los que participan, para que su actuación sea más reflexiva, más que predecirlos o controlarlos.

Asumiendo lo anterior, se esboza de manera argumentativa la adopción de la metodología interpretativo , en tanto que su esencia corresponde a describir como realizan el proceso evaluativo los docentes en la institución educativa, reconocer el uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución y develar las implicaciones de la evaluación por competencia en los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa, para generar una aproximación teórica de evaluación por competencias en los entornos virtuales, como herramienta de aprendizaje para los desempeños académicos de los estudiantes de básica secundaria y media de las

instituciones educativas para lo cual el investigador procedió a entrevistar y a observar a informantes clave seleccionados de manera intencional, para conocer sus testimonios sobre lo planteado.

Paradigma Investigativo

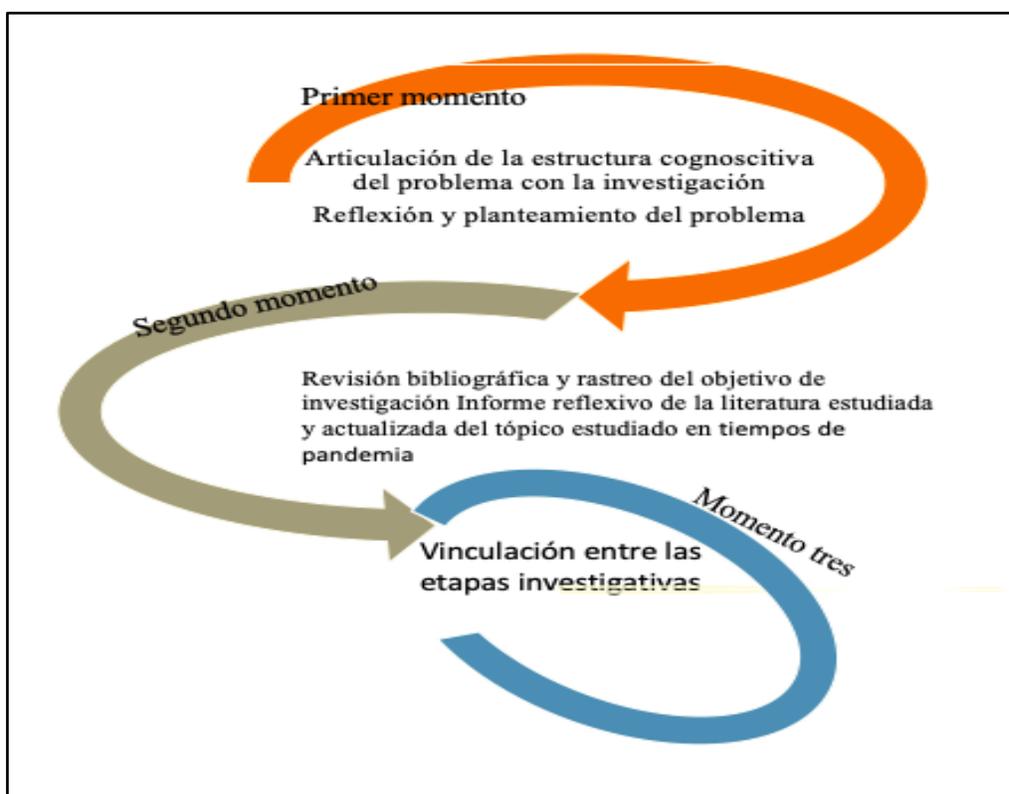
La investigación se orientó bajo los supuestos paradigmáticos interpretativos, porque estuvo orientada en la comprensión del contexto de estudio, teniendo como objetivo describir e interpretar la realidad educativa desde adentro, tal como lo asume Latorre, Del Rincón y Arnal (1997), explican que la investigación cualitativa se orienta a describir e interpretar los fenómenos sociales y por consiguiente los educativos, con énfasis en el estudio de los significados y patrones de actuación de las personas a entrevistar, donde el privilegio está en averiguar a través de encuentros cara a cara con grupos pequeños, que piensan, que hacen, cuáles son sus rutinas y a partir de esa descripción detallada generar una teoría. De carácter inductivo, en el sentido de que las interpretaciones que se originaron, son producto del análisis minucioso de las informaciones recabadas, las cuales se traducen a través del establecimiento de códigos, subcategorías y categorías, entre otras cosas, se analizaron y sustentaron para comprender las tendencias y rutinas de actuación relevantes que subyacen durante el proceso de las practicas, así mismo se pudieron establecer las interrelaciones entre diferentes conceptos reflejados en los objetivos establecidos.

Desde esta perspectiva, la importancia radica en lo que ocurre en el seno de una institución educativa y se refiere al asunto de describir como realizan el proceso evaluativo los docentes en la institución educativa, reconocer el uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución y develar las implicaciones de la evaluación por competencia en los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa, se asumirá la investigación cualitativa ya que permitirá diseñar una aproximación teórica de evaluación por competencias en los entornos virtuales como herramienta de aprendizaje para los desempeños académicos de los estudiantes de básica secundaria y media

Método

Por tratarse un estudio cualitativo, naturalista e interpretativo. Este método en el caso concreto de esta investigación es fenomenológico, además de permitir reconocer las características del contexto, analiza las relaciones y conexiones existentes entre los agentes educativos, posibilita identificar en el diario vivir de la escuela, las prácticas absolutistas ocultadas que favorecen fenómenos peculiares asociados a la evaluación. Ofreciendo una convergencia que complementa los aportes de otras investigaciones que abordan las problemáticas emergentes en el sistema educativo. De allí que el procedimiento de la investigación estuvo marcado por el transcurso de tres momentos fundamentales que se muestran en la siguiente figura 1.

FIGURA 1. Momentos de la investigación



Fuente: Ariel Villadiego 2021

Primer momento: correspondió a la fase preparatoria del proceso de investigación la cual se describe en apartados anteriores y que accedió la articulación de una organización epistemológica que emerge de una aspiración y un propósito de dar respuesta a una situación problemática detectada en la institución y que marcó la ruta de navegación para el desarrollo de la actividad investigativa y un proceso metodológico.

Segundo momento: comprende una exhaustiva revisión de la literatura relativa a las categorías principales de la investigación como son procesos evaluativos de los docentes, evaluación por competencia en entornos virtuales e implicaciones de la evaluación por competencias. En esta etapa se realizó un amplio camino por los diferentes aspectos de la educación en el escenario mundial a partir de los retos que traído la pandemia y sus desafíos pos pandemia, lo cual constituyó las líneas generales de la construcción de los referentes del estado del arte y los referentes teóricos que enfocan esta investigación.

El tercer momento: consistió en la preparación de la información a partir de la realización del trabajo de campo, en virtud del diseño metodológico planteado. Cabe aclarar que estos ciclos no se realizan en tiempos periódicos, sino que se pasan consecutivamente.

De acuerdo con Husserl (1970), citado en Buendía, Colás y Hernández (1998), padre de la fenomenología, considera que la misma se puede estudiar desde tres puntos de vista: como una filosofía, un enfoque y/o un método. El autor antes mencionado señala que es un estilo de filosofía que se apoya en descripciones de vivencias, de ahí la importancia de la reflexión para describir y clarificar la experiencia, tal como es vivida y que constituye la conciencia, que con el correr del tiempo se ha ido transformado; de manera que en la contemporaneidad se habla de fenomenología hermenéutica o interpretativa (llamada escuela de Heidegger), la cual busca describir los fenómenos ocultos y en particular, sus significados.

En este sentido la investigación busco la comprensión de los sucesos vinculados al proceso evaluativo que realizan los docentes, reconocer el uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución y develar las implicaciones de la evaluación por competencia en los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa; para lo cual y siguiendo tal propósito metodológico se tomaran en cuenta la opinión de docentes de la institución, quienes también serán observados

en su práctica pedagógica, seleccionados a través de ciertos criterios establecidos por el investigador, tratando de obtener información abundante y rica, que lleve a comprender el fenómeno en estudio.

Además, se apoyo en la teoría fundamentada, propuesta por Glasser y Strauss (1967), como un método en el que se busca emerger teoría a partir de los datos provenientes del problema objeto de estudio, también se le considera como un estilo de hacer análisis cualitativo en el que se pretende generar teoría a partir de las informaciones obtenidas a través de entrevistas a informantes claves, complementada con las observaciones y notas de campo recabadas en la realidad contextual. La teoría resultante contempla un análisis interpretativo y relacional de una serie de conceptos y fenómenos originados de los datos, a la que se le denomina sustantiva.

En el mismo orden de ideas, Strauss y Corbin (2002), se refieren a la teoría fundamentada como aquella derivada de los datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación, con estrecha relación entre la recolección de los datos, el análisis y la teoría que surgió de ellos; con énfasis en la fundamentación de conceptos en los datos y en la creatividad del investigador, quien debe denominar categorías, formular preguntas estimulantes, hacer comparaciones y extraer un esquema integrado de conjuntos de datos brutos desorganizados.

Estos autores mencionados describen que para la teorización se debe partir de la codificación en tres fases la abierta, axial y selectiva; la primera consiste en el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en la información sus propiedades y dimensiones, para agruparlos de acuerdo con algunas propiedades definidas y darles un nombre que los caracterice; la segunda, consiste en el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, con el propósito de agrupar la información que se separó durante la codificación abierta para establecer unas explicaciones más precisas y completas sobre el fenómeno y la tercera, se refiere al proceso de integrar y refinar la teoría, lo cual se logra agrupando las categorías alrededor de un concepto explicativo central y completando las categorías poco desarrolladas.

Escenario de la investigación

En el trabajo de campo, se podría decir que fue necesario promover en los actores inmersos en el escenario de investigación, su capacidad para identificarse con el fenómeno que los afecta teniendo en cuenta las condiciones dadas por la pandemia y pos pandemia, pues esta situación los condujo a ordenar los hechos tal como su esquema de pensamiento les indicaba, y por tanto a tomar en cuenta su visión personal del fenómeno. Se dio entonces el proceso de comprensión, entendido como el camino que recorre el fenómeno desde el contexto exterior. Es oportuno resaltar, que la investigación se desarrollo en la, Institución Educativa Técnica Agropecuaria y Orfebrería de Mompós , es una institución de carácter oficial fundada en el año de 1960 el 6 de mayo, con el nombre de Instituto femenino de bachillerato Tomasa Nájera de Martínez de Pinillos, con el objetivos de brindar un servicio a las jóvenes de escasos recursos de la región, posteriormente se convierte en una institución del departamento de Bolívar, se encuentra actualmente ubicada en el municipio de Mompós, atendiendo a un grupo de población vulnerable, y cuenta con espacios deportivos , zonas verdes y en su gran mayoría , a tenidos avances como, herramienta tecnológicas para el proceso de aprendizaje sea cada día mejor , es una institución que se caracteriza por que fomenta la cultura y el deporte , además también cuenta con el programa de educación y participación para adultos (CEPAC), que desde muchos años vienen contribuyendo al desarrollo de la comunidad momposina y de Colombia. Su modelo pedagógico es el social cognitivo.

Además, está inspirado en un currículo que proporciona contenidos y valores para que los estudiantes mejoren la comunidad en orden a la reconstrucción social de la misma, un currículo que se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas; el cual apunta, a un perfil de su egresado comprometidos en su pensar y hacer, sustentado en un marco de valores y normas éticas que les permita trabajar para el bien común. Con destrezas tecnológicas e idiomáticas efectivas para desempeñarse en el mundo globalizado. Además, provisto de habilidades desarrolladas en el campo de la orfebrería, la tecnología, el trabajo en equipo, la flexibilidad para adaptarse a nuevos entornos.

Informantes clave del estudio

Los participantes en esta investigación son los llamado informantes clave, que en el enfoque cualitativo deben ser personas que posean información valiosa, profunda y rica acerca de la realidad que se va a investigar, que cumplen ciertos requisitos que en el mismo contexto educativo no cumplen otros miembros del mismo, y permitan que el investigador sea capaz de comprender el significado de sus actuaciones, expectativas, percepciones, creencias y opiniones. Para ello, es importante seleccionarlos de acuerdo a una serie de criterios, que según Rodríguez, Gil y García (1996): “suponen una selección deliberada e intencional, elegidos uno a uno de acuerdo con el grado en que se ajustan a los atributos establecidos por el investigador” (p.135), además es un proceso físico, secuencial y fruto del propio proceso que se genera con el acceso al campo.

Para estos autores, existen tres aspectos fundamentales que deben tomarse en consideración para la selección de los informantes, destacando: (a) conocer a los informantes y definir una estrategia de selección, quienes son, cuáles son sus ocupaciones, a que ideas responden sus actuaciones y cuál es su modo de entender los fenómenos sobre los cuales se les solicitara información; (b) selección de casos típico-ideal, definir atributos buscando los sujetos que los posean, para esto, el investigador idea el perfil de los casos mejores o deseables de la población; por lo tanto, debe tener un exhaustivo conocimiento de los posibles candidatos y de las circunstancias asociadas a la pertenencia con la institución y (c) usar el muestreo teórico, que es un proceso de recogida de datos para generar teoría, a partir de que el investigador a un tiempo recoge, codifica y los analiza, además decide cuales y donde puede encontrar otros para desarrollar una teoría emergente.

De igual forma, Martínez (2012a), agrega que en la investigación cualitativa fenomenológica, el investigador debe generar criterios propios basados en intereses personales, rasgos individuales, eventos y fuentes de datos que se complementen mutuamente, por lo que se impone “el muestreo intencional, donde se prioriza la profundidad sobre la extensión y la muestra se reduce en su amplitud numérica” (p.179), cuya finalidad es explotar a los informantes clave personas con conocimientos especiales, estatus, buena capacidad de información, que pueden ser pocos pues el interés no es la generalización.

Por esta razón, el investigador consideró los siguientes criterios que dieron origen a los informantes clave, que también se describen a continuación:

Criterio 1. Docentes que se desempeñan en básica secundaria y media

Criterio 2. Docentes que hayan demostrado en su comportamiento y en sus conversaciones estar abiertos al cambio en lo que respecta al manejo de las TICS

Criterio 3. Docentes que evidencien cambios en sus procesos evaluativos

Criterio 4. Docentes que reconocen la importancia de cambios en la evaluación, pero aun así no lo realizan

Criterio 5. Docentes que decidan participar voluntariamente en el estudio

Criterio 6. Docentes con capacidad comunicativa y fluidez

Criterio 7. Docentes del estatuto 1278 y 2714

Criterio 8. Padre de familia que tiene sus hijos desde preescolar hasta la básica secundaria y se desempeña como docente de la institución y que además deseen participar

Criterio 9. Expertos en evaluación y currículo

De esa manera estará conformada por cinco informantes, (2) docentes miembros de la institución de secundaria y media, (1) padre familia que es docente de la básica primaria y (2) informantes expertos en evaluación y currículo); los docentes fueron seleccionados por área, el informantes de la primaria es el padre de familia que no estaba incluido pero debido a que la escuela se traslado al casa por efectos de la pandemia de CIVI-19, también es el representante que apoya el proceso académico de sus hijos, se considera un informante importante en estos momentos, además, es el de orientar las áreas de matemática, castellano, inglés, ciencias sociales, artística, orfebrería, agropecuaria, e incluyendo los docentes de básica primaria quienes responden por el conjunto de las áreas desarrolladas por grado. Los expertos conocedores de la evaluación por competencia y el currículo fueron incorporados por su amplia trayectoria y experiencia en el área temática.

De esta forma, fueron los siguientes, enunciados con las letras y números IC1, hasta IC5, tal como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Informantes claves

Informantes clave	Descripción	Cargo
IC 1	Edad 50 años Título: Licenciado en básica primaria con énfasis en informática, magister en educación, especialista en tecnología Años de experiencia: 17 años Usa diferentes escenarios y ambientes para potenciar los procesos de enseñanza – aprendizaje y para motivar a los estudiantes	Coordinador del área de tecnología e informática
IC2	Edad: 48 años Título: Licenciada e leguas castellana, especialista en lúdica Maneja sus prácticas pedagógicas, actúa basado en el conocimiento y relaciona la teoría con la vida cotidiana Usa diferentes escenarios y ambientes para potenciar los procesos de enseñanza – aprendizaje y para motivar a los estudiantes Mantiene un ambiente organizado de trabajo	Coordinadora del área de lengua castellana
IC3	Edad :45 años Título: Licenciado en lengua y Humanidades, magíster en educación, doctorando en educación Docente del nuevo estatuto docente que participa en la evaluación anual de desempeño docente Conoce e implementa los estándares básicos de competencia, para las áreas y grados asignados Facilita el diálogo abierto y ameno, lo que genera confianza y seguridad en la comunicación	Padre de familia y docente de la media
IC4	Doctora en currículo y evaluación Docente de universitario	Experto en currículo
IC5	Docente universitario Experto ene currículo	Experto en evaluación por competencias

Fuente: Ariel Villadiego Hernández. 2020

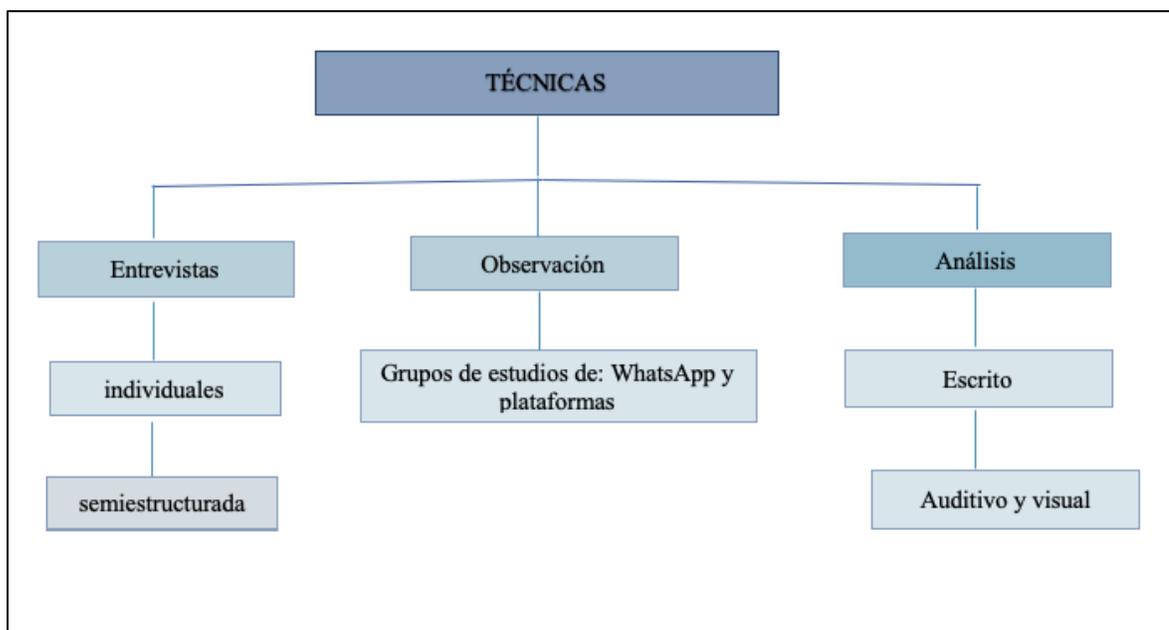
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

las técnicas e instrumentos empleados en la recolección de la información en la investigación fueron aplicadas de manera oscilatoria e interrelacionadas entre sí, su combinación tenía como intención fortalecer la fenomenología y su complementariedad, en ella fue muy importante haber explotado al máximo el instrumento de pensamiento de los seres humanos, como lo es el lenguaje, desde los ámbitos hablado, escrito y paralingüístico.

Definidas por Rodríguez, Gil y García (1996), como a la forma de “reducir de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja a estudiar” (p. 142), como se aspira a interpretar la forma como realizan el proceso evaluativo los docentes en la institución educativa., reconocer el uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución y develar las implicaciones de la evaluación por competencia en los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa, para diseñar la aproximación teórica de evaluación por competencias en los entornos virtuales como herramienta de aprendizaje para los desempeños académicos de los estudiantes de básica secundaria y media y a partir de los hallazgos de la realidad investigada, el investigador selecciono la entrevista en profundidad y la observación como técnicas de recogida de información, a través del uso de instrumentos como el guion de entrevista y de observación en forma de escala de estimación.

Se procedió a la elaboración de las técnicas e instrumentos apropiados para la recolección de la información, considere algunas categorías iniciales, que son como unos presupuestos teóricos que luego van a generar otras, producto del análisis de los instrumentos aplicados, cabe destacar las siguientes: Las TIC y su implementación en pandemia, la evaluación de los aprendizajes, enfoque por competencias, evaluación por competencias, las TIC y la evaluación por competencias. Además, para descubrir los conocimientos y significado que los principales actores educativos poseen sobre las prácticas escolares se aplicó la entrevista en profundidad, mientras que para caracterizar las prácticas escolares se utilizó varias técnicas de un modo alternativo y complementario con el fin de llegar a darle un horizonte a la investigación se presentan a continuación en la siguiente figura:

FIGURA 2. Técnicas e instrumentos aplicados para la recolección de los datos.



Fuente: Adaptación de la clasificación de Krause (1192) citado por Ballas (2008, p. 49)

Una vez hecha la aclaratoria, parto por definir la entrevista, que para Rodríguez, Gil y García (1996), es una técnica en la que el entrevistador solicita información a los entrevistados para obtener datos sobre un problema determinado, para sistematizar, ordenar, relacionar y extraer conclusiones sobre el mismo; se trata así de una interacción social de significados entre personas, donde una explica su visión de un problema, de los acontecimientos, aspectos subjetivos, creencias, actitudes, opiniones, valores o conocimientos y la otra intenta comprender o interpretar esa explicación, puede ser formal (estructurada, semi estructurada o abierta), que requiere ser preparada previamente por el entrevistador, pero a pesar de ello, admite la flexibilidad suficiente para modificar o replantearlas en función de las respuestas recibidas.

En el mismo orden de ideas, Martínez (2012a), se refiere a la entrevista semiestructurada como una técnica a través de un instrumento denominado guion de entrevista, que consiste en un listado de preguntas que se realizan en forma de dialogo coloquial, que a medida que avanza le permite al investigador darse una idea de la estructura

mental del informante, adquirir las primeras impresiones con la observación de sus gestos y movimientos, con la comunicación no verbal, y toda la amplia gama de contextos verbales para aclarar términos, descubrir ambigüedades, orientar hacia una perspectiva, invitar a recordar hechos, motivar a que hable más, elevar su interés y reconocer los logros; agrega que para diseñarla y aplicarla el investigador debe: (a) seleccionar el lugar apropiado, que propicie una atmosfera agradable para el dialogo; (b) ser un oyente benévolo, que haga hablar, que repregunte, que incluya otras preguntas si es necesario y que puedan ser alteradas y (c) mostrar interés por las respuestas y no desaprobación, no interrumpir al informante, sino dejar que agote lo que tiene en mente; además debe grabar y acompañarse de un diario de campo.

En el caso de estudio, se diseñó una entrevista estructurada en un guion de entrevista que se desarrolló a partir de las cuestiones que el investigador persigue reconstruir (ANEXO A), que se aplicó a tres de los cinco informantes seleccionados, la cual tendrá 10 interrogantes abiertas que permitirán profundizar en el reconocimiento de las creencias y concepciones que presentan los expertos y padre de familia sobre la evaluación por competencia entornos virtuales; para su diseño se tomaron en consideración las siguientes unidades temáticas: contexto de la evaluación, concepción de la evaluación (como evalúa), valoración y afectividad en la evaluación en entornos virtuales y problemáticas de la práctica evaluativa; también se redactará una carta solicitando a los potenciales informantes su autorización para que sean transcritas.

Es importante mencionar que en la realización de las entrevistas producto de la actual pandemia fue necesario programar reuniones virtuales por la plataforma de Zoom como herramienta tecnológica consensuada, para que cada uno de ellos aportara sus conocimientos y percepciones sobre el fenómeno a estudiar, que aunque no es presencial, sí permitió el dialogo natural mediado por la tecnología, como instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con el enfoque usado, buscado un ambiente agradable que reconoció la fluidez y la comunicación para recoger los datos necesarios, al mismo tiempo se grabó el registros de campo; las mismas se transcribieron en formato Word y se usaron un cuaderno de notas para registrar cualquier aspecto que considere como aporte a la investigación.

La entrevista tuvo como finalidad construir una imagen más amplia del fenómeno estudiado desde la perspectiva y la voz de a modo observador externo, situación que se concibe como uno de los puntos fuertes de la investigación cualitativa y fenomenológica y la mejor forma de superar la subjetividad.

Por otra parte, la observación para Rodríguez, Gil y García (1996), resulta ser la técnica más adecuada para obtener información sobre la forma como se produce un fenómeno, “es un proceso sistemático por el cual el observador recoge información relacionada con cierto problema, donde intervienen sus percepciones sus interpretaciones sobre lo observado” (p.150), que requiere tomar decisiones sobre su duración, distribución del tiempo o especificación de un punto de observación, se usará el guion de observación a través de la escala de estimación, donde se determinaron al objeto medido categorías o continuos a los que se dan numerales. En este caso, la correspondencia se estableció entre lo que se observo y una expresión verbal descriptiva, en forma de gradación (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca, nunca).

A través de ella, se logro reconocer el uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución, para lo cual, se ha diseñado una escala de estimación (ANEXO B), con diez aspectos a observar y con la gradación mencionada, se observarán dos de los cinco informantes seleccionados (docentes de aula), quienes forman parte de los grupos de estudio creado en: WhatsApp, la plataforma Schoology, videollamas, foro, experto, videoconferencias, se pedio autorización para que el administrador le permita observar la interacción con los estudiantes de cada docente y ahí rellenar la escala de estimación.

Para registrar la información, derivada de la observación, se empleó un diario de campo, procurando recoger por ese medio la visión de la realidad desde la perspectiva del observador, pues como señala Bisquerra (2009), por medio de la observación se ofrece una descripción de la experiencia vivida “a partir de los significados que el mismo observador atribuye” (p. 335). También se utilizará el análisis documental (Proyecto Educativo Institucional - PEI, Planes de mejoramiento institucional,) para lo cual se elaborarán unas fichas que contienen la descripción de los aspectos contemplados para el estudio (ANEXO C).

Esta observación directa se asumió y se desarrolló en la investigación haciendo uso de las tecnologías admitiendo esta como la presencia física del escenario donde los objetos/sujetos interactuaban. En esta observación directa se aprovechó todo acontecimiento que los actores del escenario investigativo generaban para interactuar entre ellos. Por lo tanto, además de hacer anotaciones manuscritas o notas de campo en fichas de papel digital, se hizo registros tecnológicos complementarios de la información narrativa como son los mensajes de voz que participan en cada uno de los grupos de trabajos WhatsApp que se requería como técnica asolapada.

De otra parte, las estrategias fueron empoderadas desde el constructo epistemológico de la investigación asumiéndose un perfil doblemente reflexivo, pero a la vez emancipatorio, la información que se pretendió recoger siempre estuvo iluminada por este aspecto y solo bajo esta perspectiva fueron aplicados en el trabajo de campo. Se podría afirmar entonces, que la credibilidad de las estrategias utilizadas solo se dio desde la existencia en la estructura de la investigación de un alto grado de coherencia lógica, cualquier contradicción que se le hubiera hecho a ésta la habría desautorizado de inmediato por completo.

CAPITULO IV

GRAFOLOGÍA DEL ESCENARIO A PARTIR DE LOS HALLAZGOS

Desde la perspectiva de la realidad vivida de cada etapa de la investigación cualitativa, se construyeron relaciones, se interpretó, para extraer significados y conclusiones, este proceso cíclico permitió llegar al análisis de las declaraciones, evidencias de los docentes y expertos, con las perspicacias únicas para entrar en confrontación con lo mencionado por los autores que brindan su aporte a la complejidad de la praxis en los procesos de evaluativos de la enseñanza y aprendizaje. Por consiguiente, para el desarrollo de la presente investigación se lleva a cabo un trabajo en la institución educativa. El plan de trabajo comienza, solicitando un permiso en primera instancia a la rectora para la socialización de la intención investigativa y como segundo para poder aplicar los respectivos instrumentos de recolección de información. Una vez obtenido el permiso se aplicaron a (tres) 3 docentes las entrevistas y a dos expertos. Para la aplicación de estos instrumentos es necesario apoyarse en las herramientas informáticas que constituyen una ayuda fundamental para abordar el trabajo de campo en estos momentos de pandemia, por tal razón se utilizó las aplicaciones de software de videoconferencia como Zoom y Google Meet, para dilucidar el propósito general y la dinámica de trabajo que permita conseguir información relevante para este objeto de estudio.

A partir de este proceso, hacemos visibles componentes de unión e interconexión con estas facetas, porque progresivamente se va entretejiendo para llegar a producir conclusiones, las cuales en algunas oportunidades no tienen consumaciones de clausura, sino que pueden ser el inicio de nuevas investigaciones. En palabras de Marcelo (1995) “dar sentido a los datos cualitativos significa reducir notas de campo, descripciones, explicaciones, justificaciones, etc., más o menos prolijas hasta llegar a una cantidad de unidades significativas y manejables”.

Para facilitar el manejo de los datos y con el propósito de ubicar la presencia de las anteriores unidades de significado en cada uno de los instrumentos para hacer analizar e interpretar los datos recolectados procedí al proceso de categorización y análisis

Sistema de Categorización

A medida que la información fue coleccionada durante el trabajo de campo, se fue registrando y analizando en el software Atlas. TI 7.5,18 considerarse que el análisis de contenido como el camino más propicio para comprender e interpretar las representaciones y pensamientos del contexto y del objeto estudiado. (Ander-Egg, 2003), al respecto, asevera que en todos los espacios los seres humanos en su quehacer cotidiano hacen análisis de contenido cuando resumen o interpretan lo que leen y escuchan. Este proceso implica que la información sea sometida a un conjunto de reflexiones con el fin de extraer significado relevante en relación con el problema de investigación. En relación con eso, (Martínez M. , 2011) advierte que es fundamental cumplir la circunstancia previa de una inmersión lo más completa posible en el campo fenoménico estudiado. El mismo Martínez (2011a), profundiza en los siguientes términos:

Cuanto más completa y duradera sea esta inmersión, cuanto más se estime y aprecie el campo objeto de nuestro conocimiento, cuanto más abierto se esté a los detalles, matices y sutilezas del mismo, más fácil será la captación de un nuevo conocimiento. (p. 80).

De modo que, en el análisis de contenido, la captación de significados se circunscribe al punto de vista de los actores inmersos en el escenario de investigación, el cual ha sido registrado desde su originalidad con cada uno de los instrumentos y técnicas aplicadas en la recogida de información.

Al mismo tiempo, en la presente investigación la información fue asignada al software de análisis cualitativo Atlas TI 7.5,18 el cual ofrece una interfaz versátil para trabajar con una gran cantidad de documentos de manera organizada. Se visualiza cada documento en su interfaz, cual está dividida en dos columnas, en la primera aparece el documento a analizar y en la segunda se realiza el trabajo de fragmentación por medio de citas y su respectiva codificación.

De acuerdo con lo anterior, se fue asignando de manera inmediata la información que iba recogiendo a todo lo largo del proceso investigativo al software Atlas Ti 7.5.18, fraccionando en citas, que no eran otra cosa que segmentos de texto, audio, video y fotografía,

que, al ser leídos, escuchados y/u observados, se asignan categorías y/o códigos que contenían ideas descriptivas, conceptuales, de sentido y/o significado. Estos códigos partían de su subjetividad, pero no desde sus emociones, sino que iban más allá, se podría afirmar que estas asignaciones surgían del grado de madurez adquirido durante la estructuración ontológica, epistemológica y metodológica desarrollada de manera sucesiva en la tesis doctoral. Era evidente, que, con esta desintegración y codificación, se pretendía transportar lo más originalmente posible la voz y el sentir de los representantes del escenario investigativo emprendido, a niveles de conceptualización y teorización.

Una vez que realizamos el proceso de codificación pasamos a definir el sistema de categorías surgidas de las entrevistas a los profesores y expertos. Es de suponer, que la tarea de disgregación y reconstrucción de los datos representa un papel importante para la interpretación de la información recolectada, porque se busca la relación con el guion de entrevista y el guion de observación que se diseñó para orientarnos con las categorías iniciales, a fin de, lograr una línea relacionada con el objeto de estudio, por consiguiente, observar otros factores que afloraron para enriquecieran la entrevista, retomando los puntos iniciales que sirvieron de orientación, conceptualización o definición de la temática en sí misma y todas aquellas categorías que emergen con el fin de darle significado a la información recopilada. Como resultado, se presenta una síntesis de las dimensiones y funciones de las categorías presentes en este objeto de estudio.

La Guía Rápida del Atlas Ti 7,5.18 (2020), estipula que la fundamentación consiste en el número de citas en que está vinculado un código (frecuencia), mientras en la densidad denota el número de vínculos entre códigos, a partir de lo anterior se inicia la interpretación y comprensión de la información recogida.

Análisis de las categorías: Procesos de enseñanza y aprendizaje

Esta categoría emerge como la relacionada directa entre la praxis pedagógica de los docentes en tiempos de pandemias y el uso de otros espacios, por cual ha surgido como producto del impacto de los cambios que ha tendido la educación, por ello, es necesario puntualizar en la forma como se atan desarrollada las actividades académicas para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, de hecho, (Ríos Ortega, 2008) plantea que “los métodos de enseñanza coadyuvan al aprendizaje; pero una situación es contribuir y otra muy distinta, que el aprendizaje sea su consecuencia lógica o empírico”(pág. 178). En este sentido dicho proceso de enseñanza y aprendizaje se ha llevado a cabo partiendo de los pocos conocimientos que pose el orientado en este reto educativo convirtiéndose un punto medular para la construcción de los aprendizajes de los estudiantes de allí la importancia de esta categoría. Además, esta categoría esta conformada por otros elementos como son: currículo flexible, aula en línea, saber pedagógico, métodos de enseñanzas y desempeños académicos (Ver figura 1)

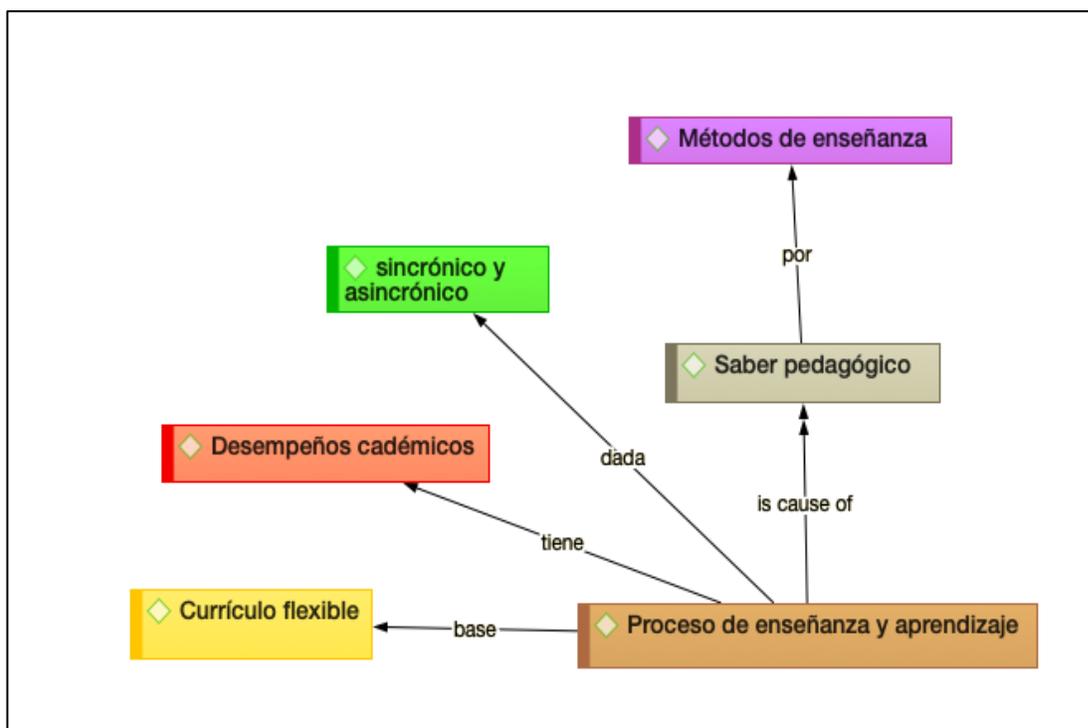


FIGURA 2. CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. IC 1

Código o subcategoría currículo flexible

De acuerdo con (Laviar, 2009) un currículo flexible es aquel que: “[...] Modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplica.” (p. 53). De acuerdo con lo estamos viviendo hoy en día, el panorama ha cambiado, ello implica que los proyectos educativos institucionales pueden ajustarse de acuerdo a la necesidad que se han presentado y que desde mucho tiempo era necesario hacer una trasposición didáctica que implica hacer los ajustes referidos a: las materias, los horarios dispuestos, el tipo de evaluación, los contenidos, los desempeños, las competencias y la incorporación de la tecnología. Estas son evidencias que se han planteado desde el objeto de estudio. Todas estas transformaciones en la educación actual son precisas ya que muchos de estos elementos siguen anclados y sobre todo en la evaluación, según el argumento “Evaluar por competencias sobre un currículo y trabajar por objetivos por el logro de los objetivos no por el logro de las competencias. Adecuar estas nuevas teorías para lograr el aprendizaje, así desarrollar en una línea de investigación” (entrevista)

La reflexión que suscita de este código o subcategoría, responde al saber pedagógico que tiene que dominar la didáctica para ser competente en transferir su conocimiento disciplinar como elemento fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, además, proponer algunas consideraciones en torno al saber hacer en tiempos de pandemia y las posibilidades de la transformación de la práctica pedagógica que pueda potenciar el aprendizaje. Cabe decir que, los autores (Sánchez, Amaya T. & M., 2016.) plantean que:

El saber pedagógico, propio del maestro, está constituido por un conjunto de fragmentos y recortes de saberes, de disciplinas y de discursos científicos, de prácticas, de relaciones e interacciones que se traman al interior de la acción educativa y que el maestro pone en funcionamiento cotidianamente en su labor de enseñante. (Pág. 13)

De allí, que este saber pedagógico ha quedado en evidencia en los diferentes contextos, en donde los maestros hemos tenido que transformar, rediseñar, y aprender otras formas de comunicar el aprendizaje, haciendo uso de los conocimientos con los que fuimos

formados para desempeñar de mejor manera esta labor, es así, como el mediador pone en marcha el acto de enseñar, esto es, el fundamento de su práctica. Como evidencia una de las impresiones de la informante clase “Estos son uno de los retos que tendremos que irnos acostumbrando y a utilizarlos más porque pues de hecho hay muchos compañeros que estaban temerosos de conocer y usar estas herramientas para diseñar sus labores pedagógicas”, (instrumento de entrevista). Por tal razón, este saber pedagógico sería entonces toda aquella información que manifiesta el docente en su práctica diaria a partir de sus conocimientos previos y los que ira desarrollado durante el acto educativo de su carrera. Entonces, el saber pedagógico resulta relevante en estos tiempos complejos en donde es primordial aplicar en todas aquellas prácticas pedagógicas y técnicas didácticas implementada debido al nuevos retos educativo impactado por la tecnología, porque el docente debe estar apto para de enfrentar y romper todas esas resistencias que conciernen al saber y lo convierte en docentes resilientes.

Código o subcategoría métodos de enseñanzas

Son muchos los recursos y modos de desempeños que tiene que ofrecer el docente par llevar acabo el proceso de enseñanza, pues estas se basan en las acciones que realizan los profesores y estudiantes de manera dinámica para indicar como enseñar en un ambiente de aprendizaje distinto y de una menara diferentes, debido a las condiciones culturales, económicas, sociales, políticas y en especial tecnológicas. Podríamos destacar a (González, 2018) quien expresó “Un método de enseñanza es el conjunto de técnicas y actividades que un profesor utiliza con el fin de lograr uno o varios objetivos educativos, que tiene sentido como un todo y que responde a una denominación conocida y compartida por la comunidad científica.” (p. 4). Ello implica cambiar de paradigmas educativos que faciliten la realización de las actividades de forma ordenada e interrelacionada, con el objetivo de facilitar a los educandos la asimilación del contenido de enseñanza que se requiere en estos momentos de pandemia haciendo uso de todos recursos que sirva de andamiaje al aprendizaje debido al cambio de un aula presencial a un la virtual siendo este un método mas apropiado del momento.

Debido a la multiplicidad de métodos que existen en el campo educativos es oportunos mencionar a aquellos que están mas relacionado con la modalidad de educación virtual, es importante tener en cuenta las herramientas que se van a elegir, tales como el apoyo de plataformas educativas, portafolios. Tomamos como evidencia algunos de los métodos usados por el infórmate “para realizar las clases online es Google Forms, que se ha convertido en un instrumento muy útil para los profesores.” (entrevistas). Lo recomendable es que, como profesionales de la educación, tengamos las competencias y conozcamos los distintos métodos de enseñanza que van apareciendo con el fin de ser aplicables y producir buenos resultados.

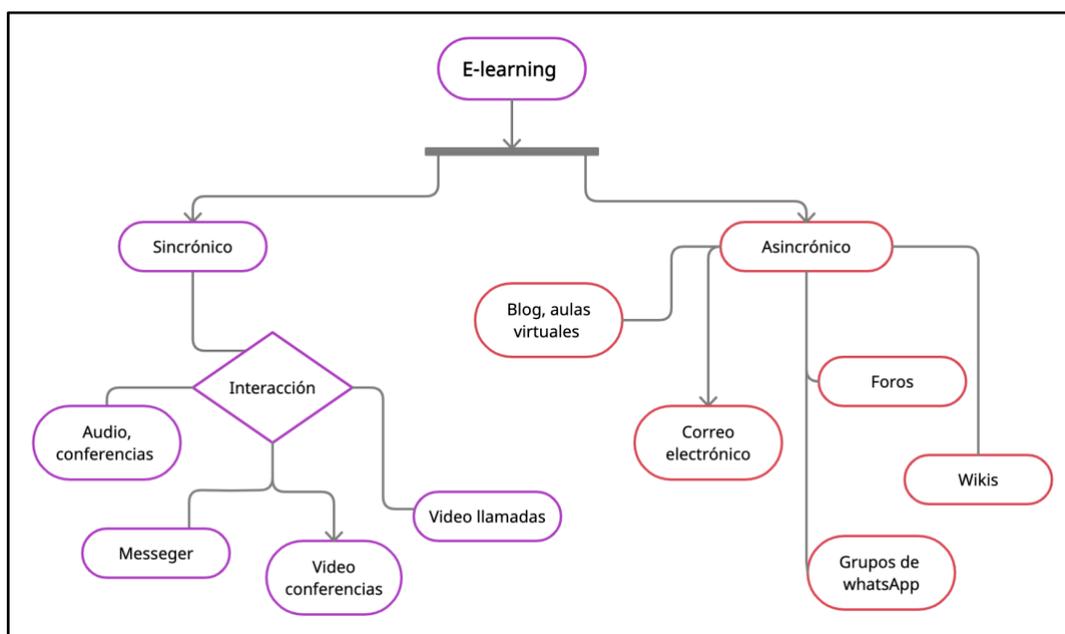
Subcategoría: aprendizaje Sincrónico y Asincrónico

La escuela de educación disruptiva , ha generado cambios sustanciales en los procesos educativos, como es la educación virtual, esta tendencia está ganando terreno sobre las aulas tradicionales, este sistema es llamado e-learnig, (aprendizaje), puede ser dividido en dos subcategorías categorías o códigos llamados aprendizaje sincrónico y aprendizaje asincrónico que surgen de la utilización de los espacios virtual, de hecho, Mujica (2018) sostiene que el aprendizaje sincrónico, “permiten que los estudiantes pregunten a su docente o compañeros de manera instantánea, se puede utilizar herramientas como: Sala de chat, pizarras electrónicas compartidas, audio y videoconferencias (en línea)”. De modo similar, Stefan Hrastinski en un artículo publicado en 2008, al hacer la comparación entre el aprendizaje asincrónico con el sincrónico, este autor manifiesta que el aprendizaje sincrónico presenta menor énfasis en el abordaje de los contenidos respecto al asincrónico, pero a cambio se evidencian más actividades de planeación de tareas y soporte social, por tanto, recomendar usar el *e-learning* sincrónico. Para hacer alusión sobre este código, se presenta lo sintetizado en unos de los informantes.

Nosotros estamos trabajando con aulas virtuales, ahí en el aula virtual entregan el trabajo. Ellos el tiene repositorio, y por esta vía, tienen acceso al instrumento con el cual van a ser evaluado y discutimos es evaluación, pero básicamente Ahorita estamos desarrollando todos los procesos con esta vía no estamos teniendo actividades presenciales (entrevista)

Lo que quiere decir, que la utilización de entornos virtuales de aprendizaje puede conllevar, al inicio de un cambio notable en la forma de aprender, apoyándose en la utilización de las tecnologías como respuesta a estas nuevas situaciones pedagógicas que facilitan estos recursos en y para la educación lo que ha llevado a vincular del *e-learning* sincrónico y asincrónico que permite a los participantes potenciar sus competencias, desarrollar sus habilidades, actitudes y comportamientos. Es decir, que para que el diseño de un entorno de estas características resulte operativo a nivel pedagógico, es primordial vincular las dos posiciones de manera interdisciplinar como los componentes que proceden del campo tecnológico como los que resultan del educativo en este caso los aprendizaje sincrónicos y asincrónicos que muestran en la siguiente figura 2

FIGURA 3. Elementos de los aprendizajes sincrónico y asincrónicos



Fuente: Ariel Villadiego Hernández. 2021

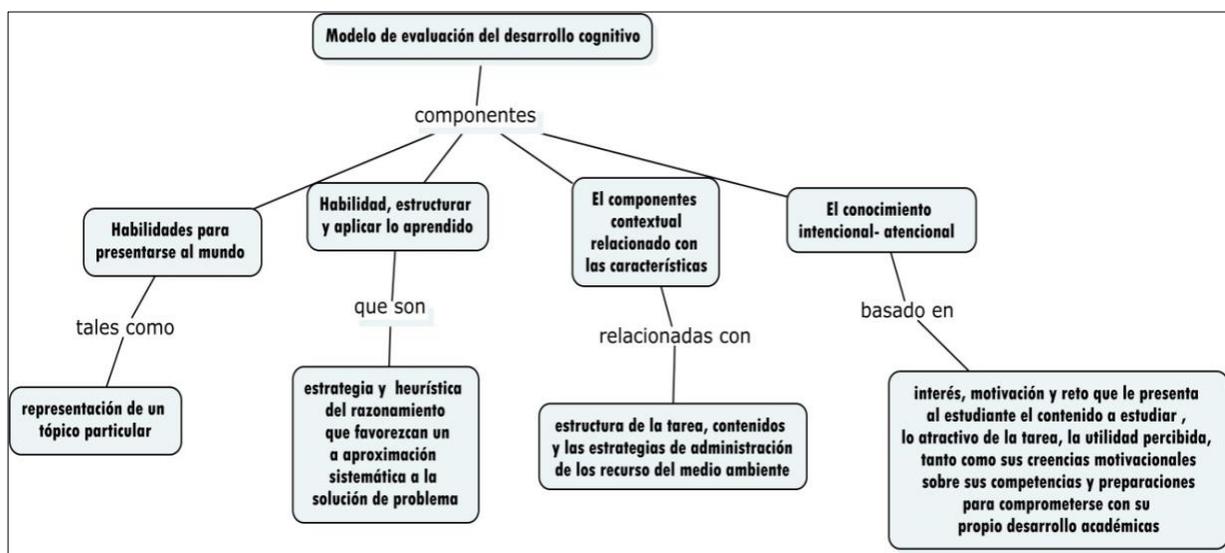
Subcategoría Desempeño académico

En el caso del rendimiento académico, Requena (1998), citado por (Rivadeneira et al, 2021, p. 2), señalan que “el rendimiento académico es fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante. De las horas de estudio, de la competencia y el entrenamiento para la concentración”. Resulta evidente, que el abordaje del rendimiento académico no podría agotarse a través del estudio de las percepciones de los docentes sobre las subcategorías habilidad y esfuerzo, así como tampoco podría ser reducida a la simple comprensión entre actitud y aptitud del estudiante. La demanda de análisis y evaluación de otros factores permitieron infiltrarnos más en el rendimiento académico como fenómeno de estudio. Otras de las intervenciones, recogidas a través de la entrevista es la siguientes.

Asumiendo tal perspectiva se plantea el desempeño académico como la actuación en la realidad, mediante la realización de actividades y/o el análisis y resolución de problemas, así mismo, El rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquél que obtiene calificaciones positivas en las actividades que debe rendir a lo largo de un curso. (entrevista)

En este sentido, el rendimiento académico puede entenderse como el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas para realizar los trabajos en los diferentes escenarios que ofrece el contexto actual y se destacan diferentes tipos de interacciones entre el estudiantes y procesos de enseñanza y aprendizaje que diariamente se da en las instituciones educativas y son evaluadas por el profesor. Es decir que de acuerdo a las evidencias de aprendizajes así serán evaluados sus desempeños académicos. Por tanto, debe existir una forma de integrar la categoría proceso de enseñanza y aprendizaje relacionadas con el desempeño académico de los estudiantes a través de un modelo teórico propuesto por (Castañeda, 1998) con el fin de explicar el fenómeno de evaluación del desarrollo cognitivo en el campo de educación, el cual está formado por cuatro componentes sustanciales de la teoría cognoscitivista contemporánea las cuales de presentan a continuación:

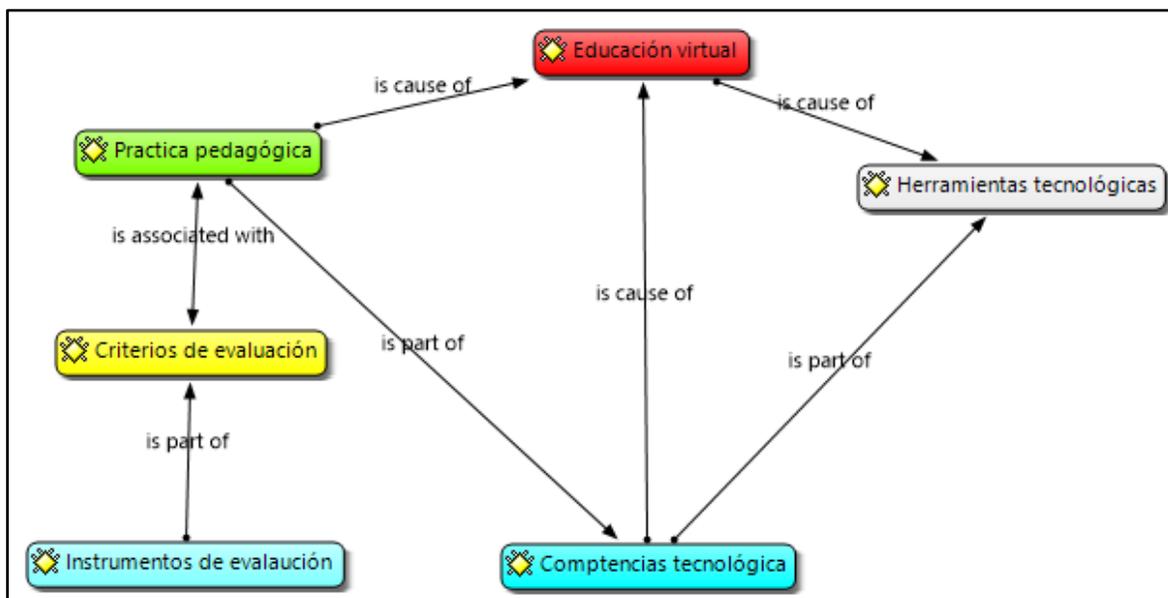
FIGURA 4. Estructura del desempeño escolar



Fuente: Castañeda, 1998

La información que se exhibe en la siguiente en red semántica es producto de la codificación de la entrevista realizada al informante 2. Tales categorías son: práctica pedagógica, criterios de evaluación, instrumentos de evaluación, educación virtual, herramientas tecnológicas y competencias tecnológicas, conceptos que serán abordados a continuación.

FIGURA 5. Subcategorías del Informante (IC 2). Docente de básica secundaria y media



Fuente: Elaborado en Atlas Ti, 7.5. Fuente: Ariel Villadiego Hernández.2021.

Es importante destacar, que en toda acción educativa está en juego un conjunto de valores que sustentan un fine dada desde el rol del docente y que actúan como puntos de confluencia en los procesos educativos, de allí, la importancia de la práctica pedagógica, donde le maestro dispone de todas las herramientas propias de su conocimiento disciplinar y mas aún en estos tiempos de pandemias donde le ha tocado reutilizar los conocimientos y adecuarlo a un contexto inesperado. Al respecto, (Chevallard, 1997) plantea que la practica pedagógica “como la capacidad que tiene el docente en transformar el saber que posee (científico) al saber posible de ser enseñado, en el cual el docente realiza una despersonalización de su conocimiento de tal forma de los educandos se apropien de el”. (p.73), esta perspectiva de la practica pedagógica contribuye a que el maestro en este momento debe transformar su practica pedagógico basada en un conocimiento nuevo que ha tenido que surgir de la necesidad presentada, por lo tanto, el maestro es un profesional del aprendizaje, de la tarea de las condiciones de aprendizaje y del reconocimiento participativo en clase porque construye herramientas conceptuales para nombrar e interpretar las prácticas y las situaciones dada. Al respecto el docente plantea.

por ejemplo, yo planificó unos niveles, voy mirando qué avances van teniendo ellos me trazo unas metas determinadas y a través de ciertas actividades voy mirando qué avances van teniendo ellos en ese proceso de ellos con respecto a aptitud de contenidos o habilidades de dependiendo de cuál sea la asignatura que esté trabajando. (entrevistas del docente)

La práctica pedagógica requiere una correlación más sistémica con el fundamento del imaginario a fin de mejores niveles de pertinencia y calidad. Desde la perspectiva del es nuevo modelo de evaluación que utilice, entonces, la práctica pasa de ser un lugar de aplicación de supuestos, a ser una situación a partir del cual también se propician aprendizajes teóricos, lo que significa que el concepto de criterios de evaluación que suscita como subcategoría, hacen parte del dialogo con la práctica pedagógica del maestro desde el inicio del proceso formativo. Al referirse el docente sobre criterios de evaluación asevera que “Cuáles son los criterios que se van a tener en cuenta en la evaluación porque el estudiante debe saber que le van a tener en cuenta, que es importante aprender, qué aprendizaje son necesarios para lograr eso desempeños”

Vamos a adoptar la definición, Moon (2004, p.21) “los criterios de evaluación pueden ser desarrollados a partir de los objetivos de aprendizaje o de las tareas de evaluación, pero en cualquiera de los casos deberían relacionarse con los objetivos de aprendizaje”. Sin embargo, esto depende del enfoque utilizado para formular y estructurar los programas de estudio descrito en los modelos educativos virtuales, dado que para un enfoque de formación por competencias como se esta proponiendo en estos tiempos, los criterios de evaluación se formulan a partir de las competencias a desarrollar, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional. Cabe destacar que este código de instrumentos de evaluación es un elemento fundamental que nos se pude separar del proceso de evaluación.

Esta idea de que se necesita una definición terminológica sobre instrumentos de evaluación para comprender el proceso de evaluación que estamos aplicado mediante herramientas tecnológicas, también es compartida por (Rodríguez & Ibarra, 2011) quien manifiesta que un instrumentos de evaluación es “herramientas reales y tangibles utilizadas por la persona que evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos” (Rodríguez e Ibarra, 2011: 71-72). Este planteamiento hace referencia desde la construcción social de la realidad y la praxis del quehacer pedagógico, el contexto toma un valor importante cuando se habla de evaluación y un ejemplo de ello las rejillas , lista de cotejo, las listas de control, las escalas de estimación, las rúbricas, las escalas de diferencial semántico, las matrices de decisión o incluso instrumentos mixtos donde se mezclen más de uno, es importante anota, que en dicha clasificación no se contempla la autoevaluación, ni la coevaluación entre iguales, ni la evaluación compartida.

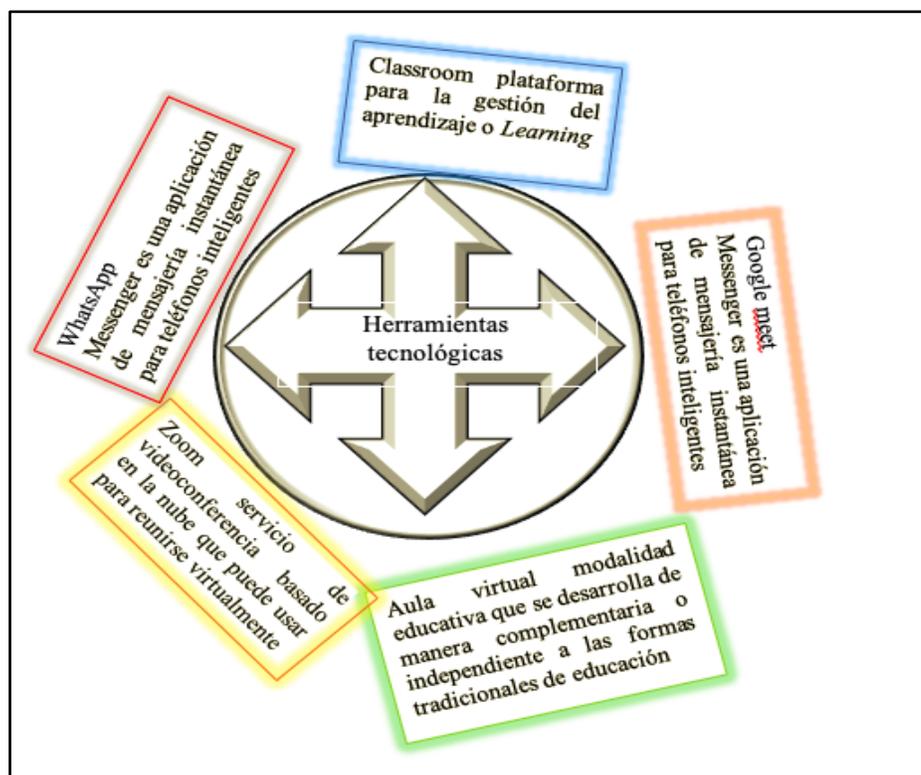
Categoría emergente: educación virtual

Se da relevancia a la necesidad de involucrar la comprensión reflexiva de la educación virtual con la finalidad de contribuir en la consolidación y conformación del saber y el conocimiento pedagógico y didáctico fundamentales en la labor educadora en estos tiempos de pandemia como una modalidad de la educación a distancia pero que ha incorporado mas tecnología sofisticada en donde el estudiante y el profesor puede interactuar para orientar mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje, esta implica tener una cosmovisión de las exigencias del entorno económico, social, político, relaciones pedagógicas y de las TIC. No se trata estrictamente de una forma única de hacer llegar la información a lugares distantes, sino sea toda una contingencia pedagógica, de tal manera que se pueda dar una educación disruptiva, es decir fragmentar lo que esta constituido para optimizar lo existente y es justamente aquí donde la educación virtual recobra ese sentido transformación del contexto tradicional.

De allí, que la educación virtual: “Es un paradigma educativo que compone la interacción de las cuatro variables: el maestro y el alumno; la tecnología y el medio ambiente”. (Loaza A. R., 2002.Párr 4), estas cuatro variables que se refiere el autor no son

mas que las herramientas necesarias para desarrollar las actividades escolares haciendo referencia al desarrollo de la dinámica de enseñanza - aprendizaje que es realizado de forma virtual. Esta nueva era requiere al mismo tiempo un nuevo establecimiento, una entidad socializadora capaz de vislumbrar las transformaciones del tiempo y la compleja multiplicidad de la cultura que trae consigo una sociedad globalizada y gobernada por los efectos de la TIC. Las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan herramientas de aprendizaje más estimulantes y motivadoras que las tradicionales, estas herramientas tecnológicas ayudan al proceso educativo a la búsqueda e intercambio de información para fortalecer el aprendizaje, como ejemplo de esta herramienta se presenta el siguiente infograma de la mas utilizadas debido al efecto causado por COVID 19.

FIGURA 6. Infograma Herramientas Tecnológicas



Fuente: Ariel Villadiego Hernández.2021

Código semántico / categoría Competencias tecnológicas

Estos autores, también perciben las competencias tecnológicas como

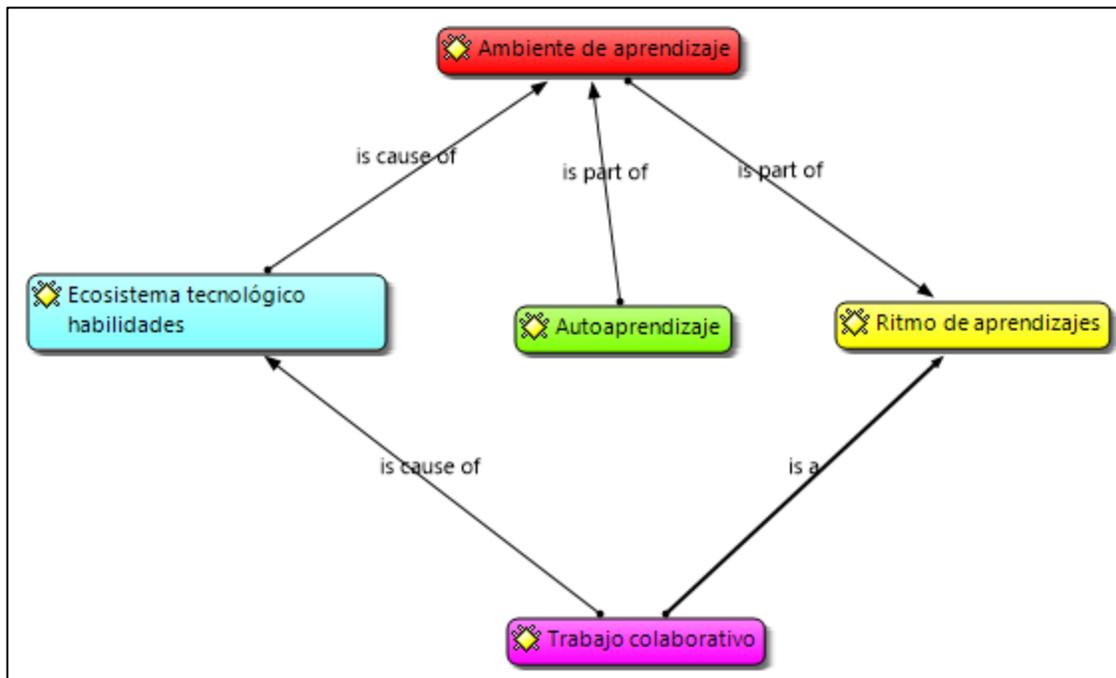
Las competencias relacionadas con la implementación en escenarios educativos de experiencias de aprendizaje apoyadas en TIC dan cuenta de las habilidades que permiten poner en marcha el diseño y planificación de un escenario educativo, y que se ven reflejadas en las prácticas educativas de un docente. (Valencia, et al. 2016. P,18)

Esta caracterización de las tecnologías como la valoración del logro de la competencia tecnológicas adquirida durante el proceso de la educación disruptiva que hemos tenido que enfrentar por causa del COVID 19, implica, en la práctica, una reorientación del concepto y del proceso de educativo tradicionalmente incluyendo en las prácticas pedagógicas nuevos saberes como lo referido a competencia tecnológicas.

Desde esta óptica, el docente debe convertirse en innovador, lo que significa superar estas tradiciones educativas y proyectar nuevas propuestas a escenarios pedagógicos que obtienen sentido fundamental en la práctica. Para poder programar propuestas, el docente tendrá que desarrollar conocimiento interdisciplinar le permita proponer transformaciones fundamentados en la representación de ofrecer a sus estudiantes herramientas que les permitan “aprender a aprender”, estas reflexiones nos llevan entonces a que el docente también desarrolle competencias pedagógicas, según el Ministerio de la TICS, se refiere a estas como “como la capacidad de utilizar las TIC para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo alcances y limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional”, p. 38

Estas dos representaciones; es decir, competencias tecnológicas y competencia pedagógica contribuyen ambientes de aprendizajes mediados por las TICS la forma de llegar a los estudiantes de acuerdo a sus condiciones como instrumentos que facilitan algunas acciones del aprendizaje para llegar al conocimiento y al uso de estas. Pero al buscar otros puntos de vistas, y se entrevista al informante 3, inquiriéndola y siendo permisivos con el guion de la entrevista, se construye categorías como: Ambientes de aprendizaje, autoaprendizaje, ritmo de aprendizaje, trabajo colaborativo y habilidades (ecosistema tecnológico) que se presentan en la siguiente figura 8.

FIGURA 7. Categorías del informante (IC3): Docente de básica secundaria y media



Fuente: Elaborado en Atlas Ti, 7.5. Fuente: Ariel Villadiego Hernández.2021

Categoría Ambientes de aprendizajes.

Una de las practicas escolar por mejora son los nuevos ambientes de aprendizajes, porque permiten la organización de las practicas pedagógicas, en este sentido Graham (2006) citado por (Osorio, 2011) presenta los ambientes de aprendizaje hibrido como la tendencia de dos ambientes de aprendizaje arquetípicos, el tradicional ambiente de aprendizaje al cual estamos acostumbrado desde hace mucho tiempo y los ambientes distribuidos que han comenzado a progresar y difundirse gracias al desarrollo de la tecnología y el acceso al internet que brindan grandiosas oportunidades. Completando la anterior se recurre a lo expresado por informante 3. “estoy utilizando ahora mismo para impartir la clase el ambiente de aprendizaje dos plataformas” (entrevista).

Lo anterior, tiene importancias pedagógicas, entre ellas porque es imposible mantener atentos en un salón tradicional como se venia sucediendo antes que se presentará el COVID-

19 con un profesor presentando los contenidos que ellos pudiese consultar en el internet, mientras que los nuevos ambientes de aprendizajes permiten usar herramientas tecnológicas en donde se puede hacer intercambios con otros, elaboran mapas, etc. En otras palabras, buscar la cooperación activa en la reconstrucción de su conocimiento mediante el autoaprendizaje.

Al respecto, el autoaprendizaje para el informante clave se refiere “Entonces, se puede decir que aprovechó el entusiasmo que ellos tienen para seguir trabajando, es decir autoaprendizaje y la responsabilidad que ello ponen a la actividad” (entrevista), su intención al mencionar el autoaprendizaje da énfasis a la relevancia del trabajo mediante usos de plataformas que el utiliza para orientar sus clases desde su experiencia. Desde otra perspectiva el autoaprendizaje permite apropiarse de los conocimientos mediante esta nueva modalidad educativa que se ha implementado de manera abrupta y que todos hemos tenido que desaprender para aprender. Podemos incluir, “El autoaprendizaje es una de las estrategias dentro de la educación virtual y tradicional para generar un proceso de formación de manera voluntaria y basada en el interés por un área del conocimiento”. (MarketingPolítico, 2020, Parra.4), en tal circunstancia, la educación virtual, es el andamiaje más práctico para promover el proceso de exploración y elección de información para autoformarse.

También suscita el ritmo de aprendizaje como una subcategoría emergente asociada al autoaprendizaje que marca el punto de partida del proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo esto no se tiene en cuenta en dicho procesos, sino que se homogeniza a todos los estudiantes, cabe decir que el ritmo de aprendizaje son la capacidades y aptitudes que tienen los docentes para apropiarse del discernimiento de acuerdo a los contenidos o áreas del conocimiento que se este desarrollando para lograr formar en competencias, (Materiales Didácticas, Necesidades Educativas. Ritmos de Aprendizajes, 2014) , por ello, en los ritmos de aprendizaje el orientador debe diseñar las diferentes actividades para permitir que todos los niños, niñas y joven avancen en su propio ritmo de aprendizaje y evitar las los juicios generados como (no hace tarea, es muy lento, es pilosos, niño problema, es perezosos, etc.) cuando se desconoce como aprende los estudiantes en estos medios virtuales o clases presenciales. Este en un tema que esta en la mesa de discusión, porque la mayoría del

estudiante no está enviando las evidencias de trabajo que sustente sus desempeños, de todo esto se desprende que, la evaluación se vuelve complicada porque hay desconocimiento de los que esta sucediendo en el contexto de aprendizaje, es una de la consecuencia plantada del objeto de estudio que aflora en esta etapa de la investigación de análisis de la información que se vincula con el objetivo de estudio interpretar las implicaciones de la evaluación por competencia en los estudiantes

En este orden de ideas, un factor determinante para consolidar el autoaprendizaje y los ritmos de aprendizaje es el trabajo colaborativo como técnica de estudio, en palabra del informante 3 manifiesta que:

Nosotros, a través de la plataforma Classroom yo le llamo el espacio para administrar o manejar los contenidos y el diseño las actividades. Coloco un taller en especial y de esta manera lo trabajo en dos grupos que me ha dado muy buenos resultados, los estudiantes han cogido la dinámica de compartir pantalla y de las tareas que ellos hacen, la envía por WhatsApp y vamos compartiendo en vivo y se hace ese tipo de intercambio de ideas que yo le llamo trabajo colaborativo (Fuente entrevista)

De igual modo, (León, 2010), dice que los miembros del equipo realizan las tareas comunes y desarrolladas en equipos de trabajos con el fin de alcanzar los desempeños propuestos en busca de lograr el aprendizaje de cada uno y de todo el colectivo, apoyándose en los recursos tecnológicos que ofrecen las plataformas que usan los docentes y estudiantes. Por consiguiente, es necesario que los maestros replanten sus practicas pedagógicas en el diseño de las actividades y las experiencias relacionadas con la metodología con el empleo de las herramientas tecnológicas que son las mediadoras de este proceso y simultáneamente se fundan en retos que se superan aun cuando el interés de aprendizaje es sustancial y estimulante para ya que los estudiantes están conectados con las tendencias tecnológicas del momento.

Por último, constituir relaciones de proposición que refuercen eventos significativos en torno a la evaluación por competencia, de cara a la necesidad de atender las demandas específicas de los contextos escolares descritos, que surgen a partir de los significados de los propios protagonistas, es así como surge los ecosistemas tecnológicos. Para Schmidt (2010) citado por (Cobo Romaní & Moravec, 2011, p.22) menciona que:

Estos vectores del ecosistema actual convergen en la necesidad de pensar en modelos de aprendizaje continuos, en dosis concentradas y flexibles por autonomía. Que no sólo promuevan la adquisición de contenidos, sino que también estimulen el desarrollo de competencias que respondan a las demandas del mundo actual.

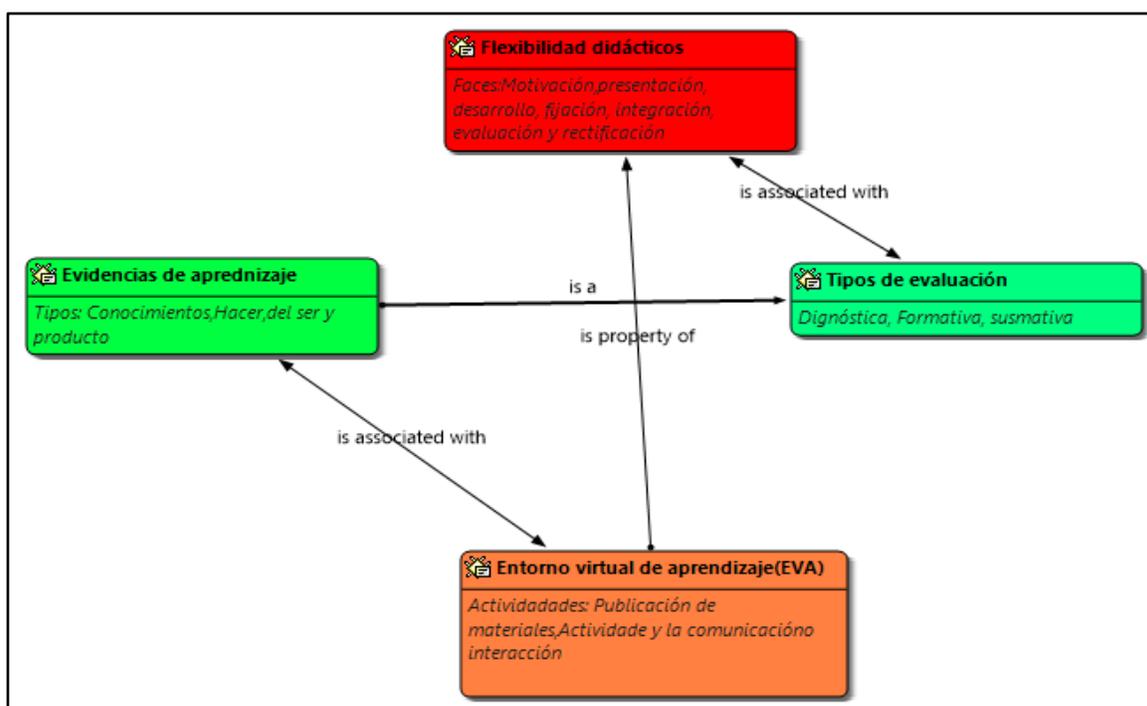
En la primera idea este autor plantea que es importante reaprender del contexto educativo actual para planificar un currículo flexible que garantice el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de la calidad educativa teniendo en cuenta los ecosistemas tecnológicos como nuevos enfoques educativos y la segunda idea propone que se debe desaprender del currículo rígido para dar cabida a un nuevo diseño de educación virtual en busca del desarrollo de las competencias. Según García & Peñalvo (2016), “los ecosistemas tecnológicos suponen la evolución directa de los sistemas de información tradicionales encargados de apoyar a la gestión de la información y el conocimiento en contextos heterogéneos” citado por (Ramon, Mercè, & Larraz, 2018, p.2). Y es que la magnitud de innovación educativa de la relación dada por aprendizaje y tecnología marcha aceleradamente. Mientras que en algunas áreas se avanza lentamente en la ampliación y consecución de las herramientas, en otros hay muchas desventajas en la apropiación tecnológica no planificada, exploratoria, basada en la curiosidad y en los elementos rudimentarios para poder desarrollar las actividades académicas.

De todos modos, estos autores consideran que, en tal sentido, es preciso un acercamiento a las estrategias que ofrecen los ecosistemas tecnológicos como apoyo a los procesos educativos. De este modo, sabremos dar respuesta a la complejidad de procesos participativos y a la multiplicidad de los actores comprometidos. Entonces, el reto es trabajar y suscitar en los escenarios de aprendizajes la clasificación del ecosistema de innovación y

construcción de conocimiento que permita ir más allá de los contenidos diseñando en los planes de estudios que garantice un aprendizaje significativo basado en la educación virtual

Del mismo modo, se entra a conocer otra de las voces de los informantes claves, permitiendo construir la red semántica conceptual para nombrar e interpretar las prácticas y las situaciones, al racionalizar los conocimientos pedagógicos. De hecho, en él se identifican, analizan y comprenden las categorías que lo explican desde lo natural, los cuales se convierten en flexibilidad didáctica, evidencias de aprendizajes, tipos de evaluación y entornos virtuales de aprendizaje tal como se muestra en la figura 8.

FIGURA 8. Red semántica del informante (IC 4). Experto en currículo



Fuente: Elaborado en Atlas Ti, 7.5. 18. Fuente: Ariel Villadiego Hernández.2021

Desde la posición de (Ortega & Moreno, 2013. Pág. 9), la flexibilidad didáctica “pretende ampliar y enriquecer las formas de aprender por medios herramientas tecnológicas basados en nuevos modelos de aprendizajes y nuevas formas de crearlo, diseñarlo y construirlo”. Desde esta perspectiva, la flexibilidad circunscribe aspectos coherentes con la didáctica que va preparando la interacción del estudiante con el conocimiento, el desarrollo

de competencias y la evaluación, haciendo uso de las tecnologías digitales las cuales han forjado profundas mutaciones en las formas de acceder, procesar, crear y distribuir conocimiento en los escenarios actuales, pero que servirán en un futuro a las nuevas conveniencias de la enseñanza tradicional.

Algo semejante ocurre con los entornos virtuales de aprendizajes (EVA), estos ambientes virtuales diseñados para facilitar la comunicación pedagógica entre sus participantes, de ahí, que el proceso de enseñanza y aprendizaje se centra en el interés del estudiante, lo que conlleva a un aprendizaje autónomo e independiente, es decir ocurre en cualquier momento debido a la modalidad que este ofrece por ser flexible, el estudiante, docente están obligados a capacitarse en forma constante, a tal efecto debe habituarlo su propio ritmo de aprendizaje ajustando su tiempo , por ejemplo el infórmate señala que “Las universidades han asumido esta modalidad de la educación virtual como una vía que ofrece la oportunidad de superar los aprendizajes memorísticos y privilegia la construcción de conocimiento” .

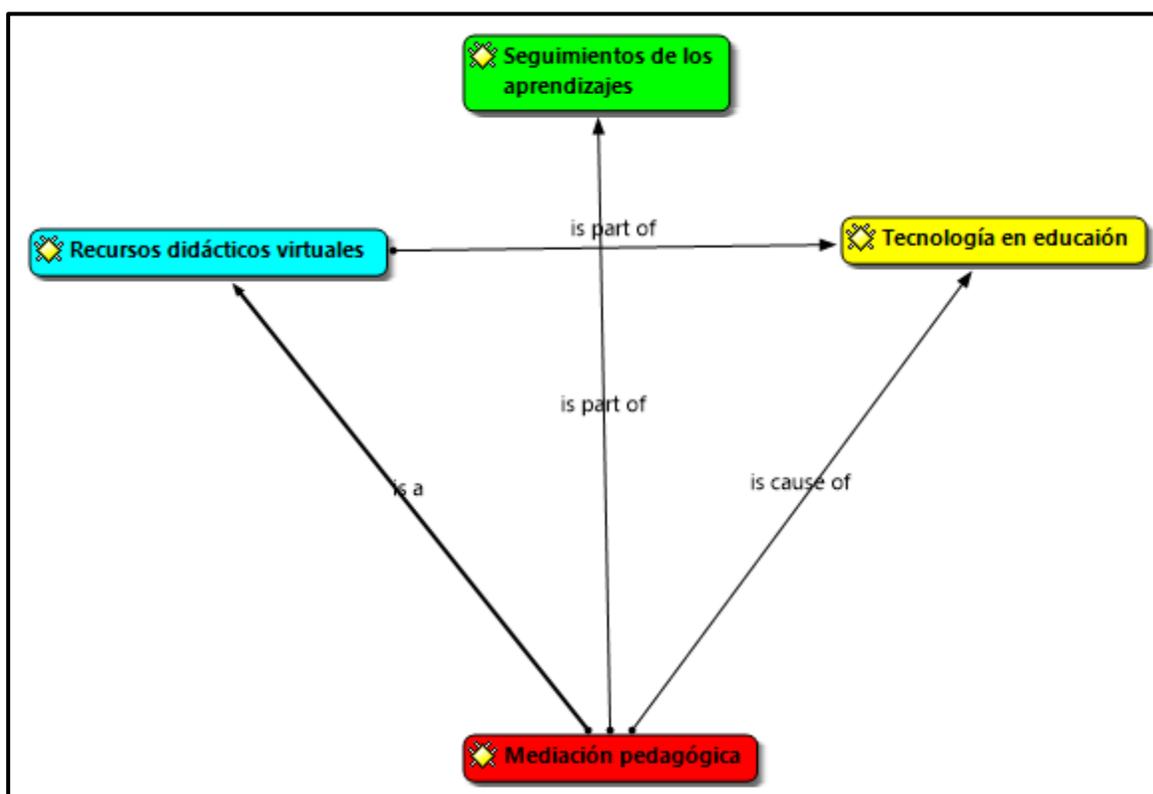
En consecuencia, estos procesos de aprendizajes se ven reflejados en las evidencias de aprendizajes que son las pruebas que determinan si un estudiante está aprendiendo. Esta subcategoría emergente esta vincula con la categoría inicial, de allí, que el proceso de evaluación por competencias se lleve a cabo a través de evidencias de los trabajos realizados por los estudiantes que son el producto y muestras de aprendizaje recogidas en las herramientas tecnológicas como son: Classroom, google Meet, zoom, WhatsApp, videos, audios y guía de trabajos impresas, que son usan para llevar acabo el proceso de formación, con el fin de demostrar el desempeño de las competencias y sus respectivos derechos básicos de aprendizajes. Sin duda alguna, este impacto que ha ocasionado la utilización de las TICS en los procesos educativo, pero en especial en la evaluación, tal como se mencionó el planteamiento del problema esta información se ratifica como una de las situaciones que afloran en este momento cundo no se conoce que tipo de evaluación se debe aplicar.

De todos estos desprenden que en los ámbitos de los EVA se almacenan los registros de los aprendizajes del estudiantado y las actividades planteadas por el docente que permiten realizar la evaluación, el contenido que se quiere evaluar, las evidencias de los aprendizajes y los instrumentos para evaluar, en tal sentido, es buscar el tipo de evaluación como lo hace

notar el informante clave “el tipo de evaluación que yo utilizo en los entornos virtuales son: Diagnostica, formativa -formadora y sumativa”.

Dentro de este contexto, es necesario comprender el significado y el sentido dialógicos de la evaluación en los EVA y como este coadyuva a la construcción de los aprendizajes. Por eso, fue necesario conocer el punto de vista de otro de los informantes claves el cual se resume en la red semántica que se exhibe en la siguiente figura que guarda una relación con lo ante mencionado.

FIGURA 9. Categorización del infórmate (IC 5). Docente de básica secundaria y padre de familia



Fuente: Elaborado en Atlas Ti, 7.5. 18. Proyecto de investigación 2021

La figura arriba expuesta, facilita percibir la información suministrada por el informante clave, esta presenta unas categorías emergentes tal es el caso, de la mediación pedagógica como la necesidad de cambio de paradigmas pedagógicos que surgen debido al cambio de escenario escolar producto de la actual emergencia sanitaria que estamos viviendo. A este respecto se toma como referencia la postura de Tébar (2009, p.20) citado por (Mora & Díaz, 2016) indica que el mediador es “un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y un diseñador de procesos formativos” (pág.3). Esto nos sugiere asumir, que un líder pedagógico mediador debe demostrar medios con estrategias innovadoras acordes con la realidad educativa que estamos adoptando, entendiendo que la función pedagógica tradicional ha tenido un giro abrupto, esto indica se debe organizar y diseñar las actividades teniendo en cuenta en los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como eje sustancial del quehacer docente.

En cuyo caso, la ejecución de las facilidades educativas en estos contextos, requiere de la mediación pedagógica para la combinación de recursos didácticos en diseños de las actividades y evaluaciones educativas de acuerdo al tipo de proceso formativo que se este llevando para que el discente alcance las competencias que demanda la sociedad actual y las tendencias de la incorporación de las herramientas tecnologías para el acceso del conocimiento y la información. Todos procesos de enseñanza y aprendizaje llevan supuestos la revelación de materiales didácticos, teniendo en cuenta que “Los materiales didácticos son aquellos que reúnen medios y recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje”. (Torres & García, 2019. Pag. 11). De acuerdo al anterior planteamiento el informante clave esboza que: “Hemos utilizado Educaplay, Classroom que son recursos didácticos, juegos que son entretenidos que pueden interactuar y realizar la respectiva actividad de aprendizajes”

Este efecto de mediación, las nuevas tecnologías es elementos fundamentales para el seguimiento de los aprendizajes, la (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2021) da a conocer “El seguimiento es una manera de acompañar a los alumnos en su transición de receptores en actividades formativas a la de activos utilizadores de esas nuevas competencias y conocimientos hasta acabar convirtiéndose en dinámicos agentes de cambio en sus entornos”, lo que se infiere, es que el docente debe generar mecanismos que le permitan conocer y registrar

información de los alumnos en los diferentes medios tecnológicos, y así identificar su situaciones en cada momento del periodo escolar para implementar estrategias de apoyo de la educación.

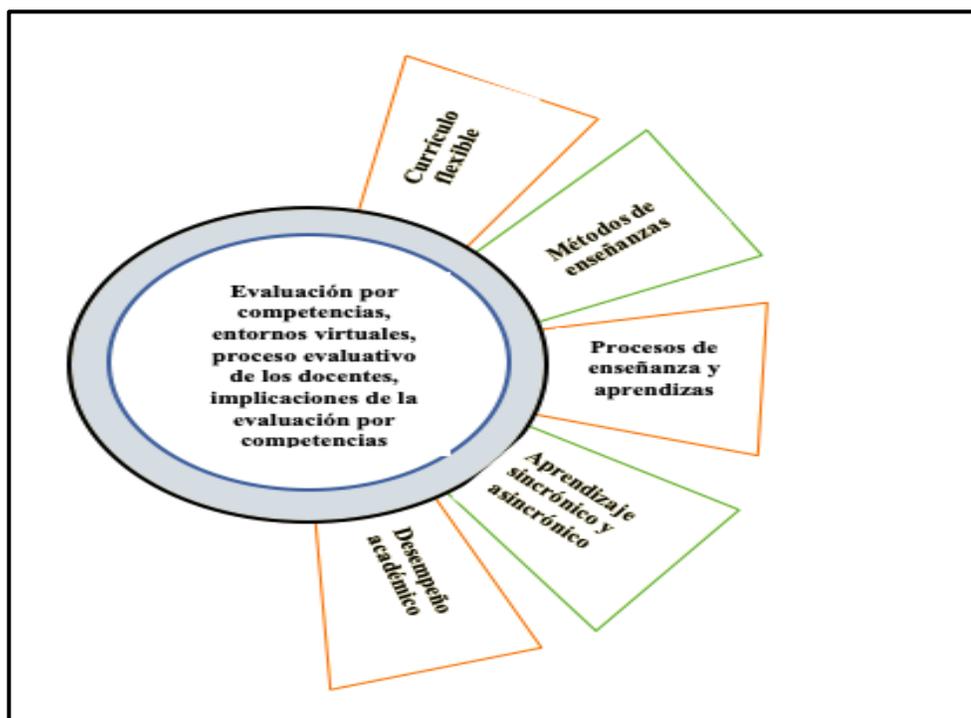
En este punto, el sentido de la tecnología de la educación es el medio que ha servido de puente para que los procesos educativos puedan ser llevado a cabalidad en los diferentes contextos, proporcionando herramientas de aprendizajes, tal como lo orienta la (UNESCO, 2021) “La tecnología puede facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación”. Este autor considera que, es oportuno hacer uso de las tecnologías en la educación porque de esta manera se puede llegar a los estudiantes, ya que esta garantiza el derecho a la educación sin necesidad de estar en un aula de clase tradicional, además es la tendencia actual, siendo esta una forma de inducir a los estudiantes que sea innovadores y autónomos en su aprendizaje. Entonces, se puede considerar que todo lo anteriormente dicho, involucra un carácter innovador o llamativo de utilizar los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).

Como instancia final, hemos integrado de esta manera todo el contenido central de cada red semántica; en la categorización que esta constituida por códigos o subcategorías expresados en párrafos y figuras provenientes de los datos obtenidos mediante escenas audiovisuales, documentos y observación a los participantes de la investigación. como producto, se hace la unificación de las subcategorías o códigos menores en categorías más generales y comprensivas, mas detalladas y complejas de acuerdo a la naturaleza del objeto estudiado. Debido a esto, se inicia el proceso de la estructuración para seguir buscando la integración de las categorías que han emergido de la información recogida.

Estructuración

Cabe decir, que para (Miguélez, 2004a) la estructuración es “Toda observación de “algo” es “de ese algo” porque preexisten unos factores estructurantes del pensamiento, una realidad mental fundante o constituyente, un trasfondo u horizonte previo en los cuales se inserta y que le dan un sentido”. Es así, como la estructuración y el procesamiento de la información contribuye a la organización de la información disponible para garantizar entre otras cosas un fácil y ágil acceso para validar la realidad de la comprensión del objeto de estudio. A partir de entonces realmente se ha iniciado la comprensión de los contenidos que responden a la problemática planteada, como se muestra en los siguientes infograma.

FIGURA 10. Infograma del informante 1

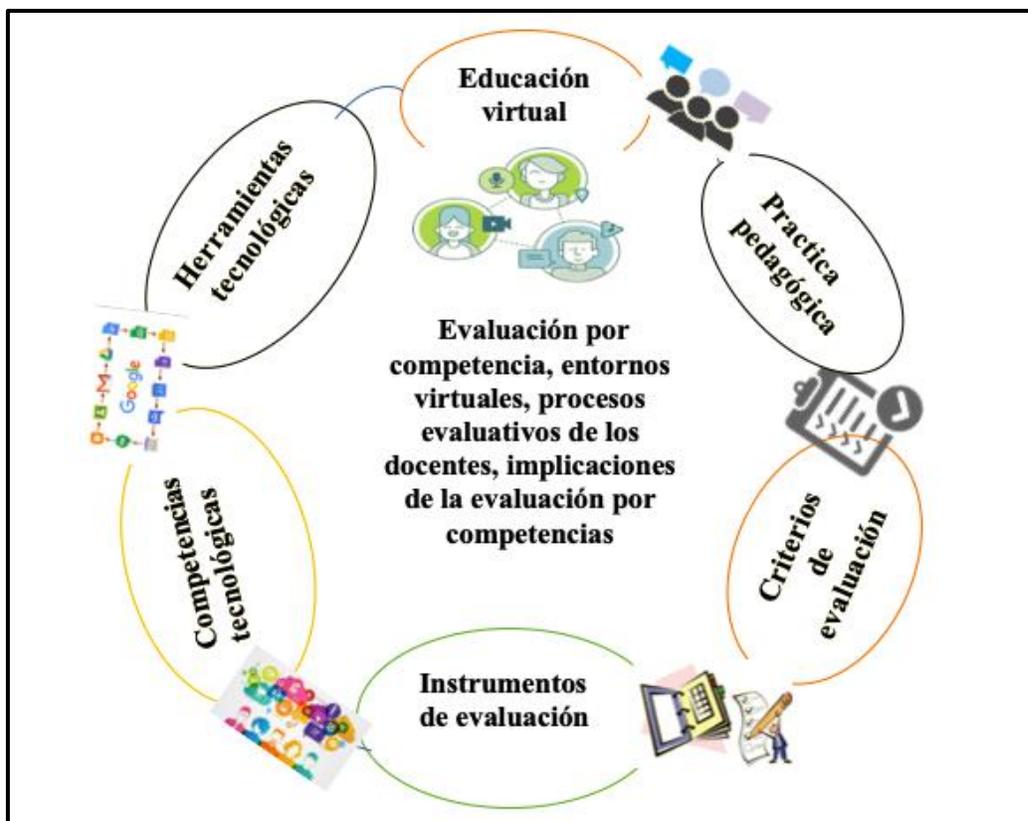


Fuente: Ariel Villadiego H. 2021

EL anterior infograma presenta la forma sistemática y la pretensión desde la cual fue posible la construcción de los significados de la realidad educativa en tiempos de pandemia, a través de valiosas estrategias de obtención, interpretación y análisis de la información; transfiere a la comprensión de las categoría iniciales : evaluación por competencias entornos

virtuales, procesos evaluativos, desde su sentido con una nueva postura paradigmática, que puede ser entendida epistemológicamente a partir de las categorías emergentes como: currículo flexible, métodos de enseñanza, proceso de enseñanza y aprendizaje, desempeño académico y aprendizaje sincrónico- asincrónico que se pudieron establecer conforme a una argumentación sistematizada y secuencial de los datos recabados del informante clave.

FIGURA 11. Infograma del informante 2

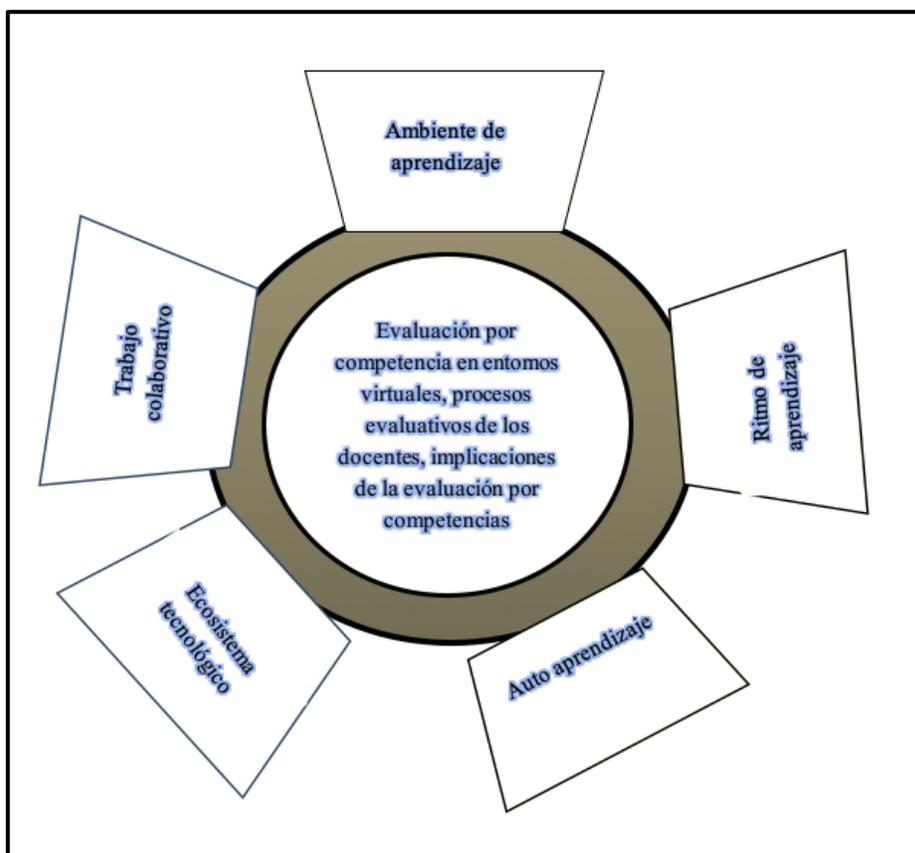


Fuente: Ariel Villadiego Hernández. 2021.

La anterior ilustración, presenta las relaciones conceptuales posible en los entornos culturales y geográficos en los que se desarrolló el trabajo campo, permitió aproximarse a las situaciones de la evaluación por competencia, entornos virtuales, procesos evaluativos de los docentes en la que se encuentra la población educativa en tiempos de pandemia, particularmente los estudiantes que reciben el servicio educativo en de manera virtual. En este espacio se aprecian variaciones significativas en la educación virtuales, pero a la vez similitudes destacables con las siguientes categorías emergentes: practica docente, criterios

de evaluación, instrumentos de evaluación, competencias tecnológicas y herramientas tecnológicas.

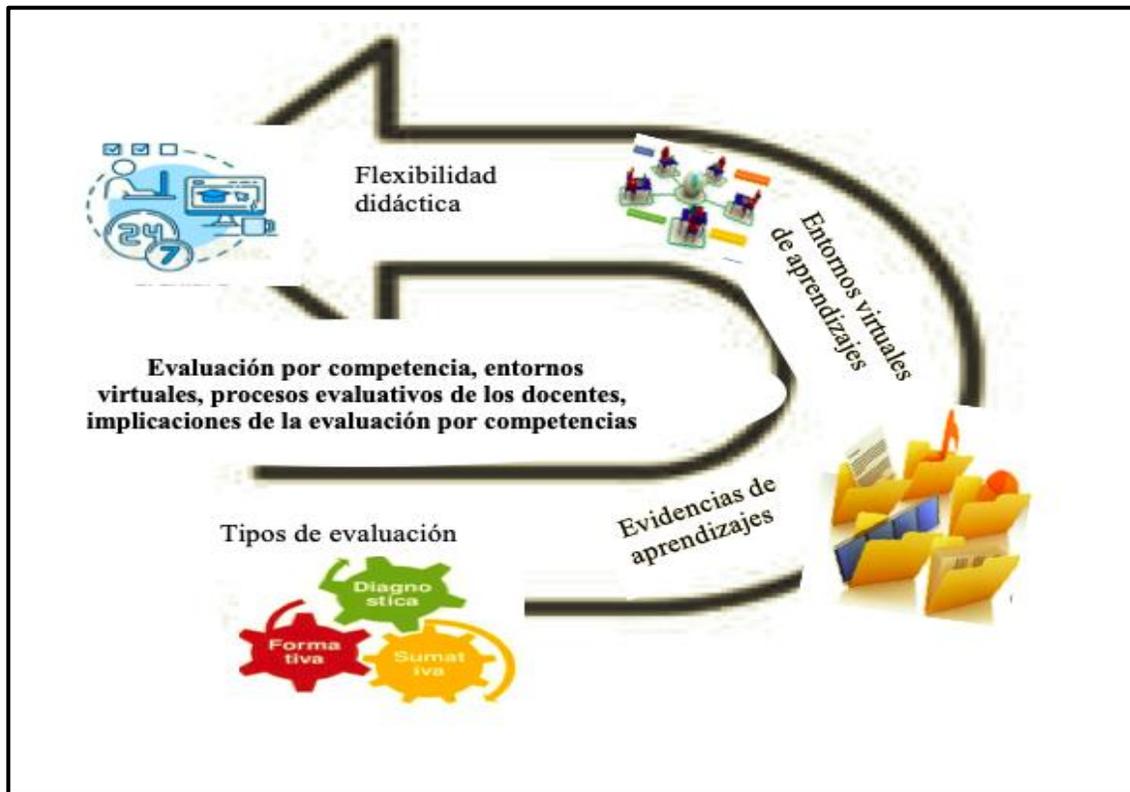
FIGURA 12. Infograma del informante 3



Fuente: Ariel Villadiego Hernández. 2021.

Asimismo, en este infograma se destaca la importancia de estar pendiente de lo que sucede en el contexto debido a los cambios referidos a la evaluación por competencias, partiendo de los ambientes de aprendizajes, ritmos de aprendizaje, auto aprendizaje, ecosistemas tecnológicos y trabajo colaborativo. Por lo tanto, es preciso encontrar ciertos aspectos que se estudiaron a partir de los entornos virtuales de aprendizajes y las formas evaluativas abordados desde los aspectos económicos, demográficos y sociológicos de las comunidades educativas.

FIGURA 13. Infograma del informante 4



Fuente: Ariel Villadiego Hernández. 2021

La intención de lo anterior expuesto, es sin duda tratar de caracterizar el contexto de en la institución desde un enfoque que busca la comprensión de los procesos y la construcción de sentido en el marco de los asuntos educativos, por tanto, se acude a la distinción de los ámbitos de la evaluación por competencia, entornos virtuales y procesos evaluativos como categorías de análisis, que parten de la exigencia de una definición de los contextos virtuales para la obtención de la información y poder llegar tipos de evaluación, flexibilidad didáctica, entornos virtuales de aprendizajes y evidencia de

FIGURA 14. Infograma del informante 5



Fuente: Ariel Villadiego Hernández. 2021.

En otras palabras, en la fase de contrastación se elaboró el procedimiento de combinación de las categorías como se exhiben en los infogramas los juicios y actitudes de acuerdo al registro de los informantes claves, recopilando los más adecuadamente para obtener los elementos referenciales de las categorías iniciales del objeto de estudio como son evaluación por competencias, entornos virtuales, tipos de evaluación y las categorías emergentes en el proceso investigativo.

Triangulación

Para reforzar el conocimiento y poder verificar la validez de los resultados se recurre a la triangulación, la cual, de acuerdo con lo planteado por Amezcua y Gálvez (2002), supone utilizar diferentes estrategias para estudiar el mismo problema: “diferentes técnicas para obtener los mismos datos, diferentes sujetos para responder la misma pregunta, diferentes investigadores para un mismo análisis, o diferentes teorías para explicar un mismo fenómeno” (p.433). En tal sentido, se utilizó las técnicas de entrevista en profundidad y la observación permitiendo una completa interpretación de la información recabada.

Así mismo, es importante recordar que la caracterización de las particularidades de los procesos educativos desde la reflexión de quienes están implicados en los mismos, dando notabilidad a las posibilidades de la intersubjetividad. Por un lado, puede señalarse que la observación giro en torno al propósito o unidad hermenéutica que consistió en reconocer el uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución. Por otra parte, la lectura de la compleja realidad escolar se pudo develar la doble vertiente que se desarrolla en el contexto escolar con relación a la evaluación, tratando de reconocer sus implicaciones para fortalecerlas y descomponer las debilidades del proceso educativo en ese sentido.

Socavando un poco más al respecto, ya en el trabajo de campo, se podría decir que fue necesario promover en los actores inmersos en el escenario de investigación, su capacidad para identificarse con el fenómeno que los afecta en estos momentos de crisis sanitaria, pues esta situación los condujo a ordenar los hechos tales como: hacer una nueva planificación mediante el uso de los entornos virtuales de aprendizajes, hacer una evaluación por competencia diferente a la que se venían trabajando en los escenarios tradicional, seguimientos de los aprendizajes y sobre todo establecer comunicación asertiva.

Cabe señalar, que los nuevos escenarios de aprendizajes permitieron adecuar las herramientas tecnológicas que han emergido por la pandemia a las necesidades de los estudiantes en estos ambientes de aprendizajes, se evidencia que los informes académicos reportan una inestabilidad de permanencia, algunos casos aislados de indisciplina y bajo rendimiento por la poca responsabilidad de los estudiantes con el cumplimiento de las tareas y trabajos asignados como se evidencia en las actividades escolares diarias; además, la falta de acompañamiento familiar porque en su gran mayoría no cuenta con los recursos económico ni tecnológicos lo cual genera una pérdida continua de los logros en las áreas del conocimiento entre otras causas asociadas a la evaluación. (OCDE, 2016)

A continuación, se presenta las siguientes tablas, que en forma sistemática ilustra las acciones de los hallazgos para establecer las relaciones entre la categorización, estructuración y llegar hasta la triangulación, desde una representación de carácter general que formaron el proceso interpretativo, en virtud del razonamiento de credibilidad, la cual refleja el engranaje de la información que fue posible realizar a partir de las entrevistas y la observación.

TABLA 3. Triangulación Categoría Inicial: Proceso evaluativo de los docentes

	Entrevista	Observación
<p>Subcategoría: Formas evaluativas</p> <p>Hallazgos</p>	<p>Los informantes esbozaron, mediante sus juicios y posturas que las formas evaluativas es la consecuencia de todo lo alcanzado como una calificación y no como una evaluación que nos permite establecer criterios normas, significados y elementos puntuales para llegar al tipo de evaluación que se dese aplicar en los procesos educativos en estos tiempos tan complejos que estamos viviendo debido al COVID 19</p>	<p>Se logro evidenciar, que los docentes han asumido el reto del uso de las herramientas tecnología para realizar los procesos evaluativos, lo que implica tener los conocimientos sobre las metodologías de enseñanza y el uso de las tecnologías, no solo para enseñar si no para aprender. Muestran interés por capacitarse con el fin de elegir las herramientas que mejor se adecue a las necesidades educativas en tiempos de pandemia y pos pandemia.</p>
<p>Subcategoría: Medios evaluativos</p> <p>Hallazgos</p>	<p>Los informantes dentro de sus acciones pedagógicas utilizan los medios de evaluación para recoger, observar, escuchar para valorar el trabajo de los discentes y de esa manera verificar si han logrado el objetivo de aprendizaje durante el proceso, mediante el uso de los entornos virtuales de aprendizaje que este utilizando.</p>	<p>Se refleja que existe conocimientos previos de los medios evaluativos cuando los docentes aplicas pruebas adecuándolas a las herramientas tecnológicas que han emergido por la pandemia y poder emplear una evaluación teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje de ello y la circunstancia dadas.</p>

TABLA 4. Triangulación categoría inicial: Evaluación por competencias en entornos virtuales

	Entrevista	Observación
<p>Subcategoría: Diseño de actividades de evaluación</p>	<p>Se encontró que los docentes tienen pocos conocimientos en el diseño de las actividades que van a utilizar y sigue arraigados a la forma tradicional cuantitativa de la evaluación.</p> <p>Además, los docentes tienen que enfrentarse con el reto del uso de las herramientas tecnológicas lo que conlleva a un cambio de paradigma evaluativo de los procesos de aprendizajes. Lo que implica reconocer el desaprender para aprender en estos tiempos de pandemia y pos pandemia</p>	<p>Se evidencia la utilización de herramientas tecnológicas que le permitan la planeación de la evaluación, a pesar de que son maestros y maestras con unos conocimientos mínimos en tecnología</p> <p>También se nota el bajo desempeño en las competencias tecnológicas que han desarrollado en el corto tiempo asumiendo la educación disruptiva como el cambio de escenarios tradicional a virtual. De esta manera, se fortalecen y propician estrategias de evaluación mediante los entornos virtuales de aprendizajes.</p>
<p>Hallazgos</p>	<p>Po lo tanto, al hacer uso de evaluaciones en línea es una tarea que deben emprender para mejorar las practica evaluativas teniendo en cuenta el aprendizaje sincrónico y asincrónico.</p>	<p>E necesario que el docente asuma una nueva visión frente a la necesidad de valorar la emergencia de los nuevos retos educativos en relación con la evaluación por competencias en los contextos escolares, lo cual conduce a comprender cambios en una realidad que nos ajena al quehacer pedagógico, y más aún en los practicas (currículo) escolares.</p>

Tabla 5. Triangulación categoría inicial: Implicaciones de la evaluación por competencia

	Entrevista	Observación
<p>Subcategoría: Estrategias de la evaluación</p> <p>Hallazgos</p>	<p>Según las opiniones de los informantes hay resistencia en principio, porque lo ven muy impersonal y quizás esta migración que debía haber de la evaluación por competencia trae consigo implicaciones de metodología de la enseñanza en la aplicación de la evaluación por competencia que normalmente se administran de forma presencial ha sido complejo.</p> <p>También, manifiesta la importancia de la apropiación teórica y práctica de la evaluación por competencia que permita mejorar su praxis pedagógica que pueda reflejarse en los desempeños de los estudiantes a nivel nacional e internacional cuando estos sean evaluados externamente</p>	<p>Se pudo observar que los docentes hacen su mayor esfuerzo en por articula las TICS en el proceso de educativo de las asignaturas o áreas del saber para poder aplicar una evaluación por competencia.</p> <p>Como no esta claro la aplicación de la evaluación por competencia, prevalece una evaluación sumativa, por lo tanto, este proceso se torna mas complejo. Lo que se busca es valorar al individuo en su integralidad y no en los resultados, sino todo el proceso de aprendizaje</p> <p>Se evidencia que existe dificultad en el diseño de instrumentos de evaluación teniendo en cuenta los entornos virtuales como elementos relevantes en el proceso de recolección de información de las evidencias de aprendizaje.</p>

Como resultado, algunos participantes hacen un manejo adecuado de los entornos virtuales para fortalecer el proceso evaluativo de los aprendizajes, estos a su vez, entienden la evaluación como una herramienta formadora y vital dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, visualizan la evaluación de los aprendizajes como un proceso integral y continuo que apunta a la formación del estudiante para la vida, a la construcción de su proyecto de vida, para ser y no sólo para tener, el desarrollo de estas competencias tecnológicas permite que los orientadores administren los recursos tecnológicos como mediadores o herramientas de apoyo al proceso de aprendizaje en los diferentes ambientes de aprendizaje que se han generado en el marco de una educación disruptiva

En opinión de otros, también se identifican como fines de la evaluación la promoción de la equidad EVEA, en tanto la evaluación mal utilizada puede producir desigualdad en el aula cuando las herramientas tecnológicas no están al alcance de todos y en ocasiones no se conoce el manejo adecuado debido a su complejidad desde el punto de vista educativo por su novedad en el sistema actual esta debe garantizar la evaluación de los aprendizajes en los entornos virtuales. En suma, es la dimensión pedagógica la que objetivamente establece los procesos de formación y de evaluación en los escenarios virtuales y presenciales. Tal como lo expresa (Coll, 2010), no es una tarea fácil, en absoluto, y más de una vez casi se olvidan los aspectos educativos por el brillo de los tecnológicos, esta realidad que está implícita y explícitamente presente en todo el quehacer profesional docente en tiempos de pandemia y pos pandemia conduce al cambio de la necesidad que encierra la puesta de los medios para que funcione lo tecnológico y lo educativo.

En este sentido, se afirma que no siempre se usa la evaluación como un proceso continuo e integral que permite hacer ajustes y mejoras para el aprendizaje teniendo como punto de partida el uso de los entornos virtuales, brindar información oportuna al estudiante y a sus padres, con lo cual se pone en riesgo la calidad del aprendizaje. Es necesario incidir en, que inevitablemente la calidad educativa está vinculada con cualquier escenario de evaluación y esta es la plataforma precisa para tomar los juicios satisfactorios que responda sobre para qué evaluar, qué evaluar, cómo, cuándo, con qué hacerlo y cómo comunicar los resultados de los aprendizajes. Desde luego, son retos que se proyectan cuando hablamos de la evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales, a su vez, fundan esferas para la

deliberación y la investigación, además de ser ambientes para tomar decisiones que tienen que ver con los resultados de los desempeños académicos del aprendiz.

Finalmente, para los maestros es de vital importancia conocer el tipo de contexto en el cual sus alumnos se desenvuelven, los niveles de aprendizaje y conocimiento adquiridos hasta ese momento, las situaciones sociales y culturales en las cuales están inmersos; por ejemplo, aunque existen leyes educativas iguales para todo el territorio colombiano, no se abordan de la misma manera en una comunidad autónoma que en otra y más aún en tiempos de pandemia. Todas estas percepciones de los actores educativos apuntan a exigir un proceso de enseñanza aprendizaje integral, basado en el respeto, el diálogo, la participación, los valores, sentimientos y necesidades. Para lograr esta cometido es necesario contar con buenos evaluadores y buenas evaluaciones, las cuales obligan a establecer, sistematizar y concretar los referentes de los puntos de partida para tomar decisiones, subrayando: los ámbitos de los EVEA donde quedan registrados los aprendizajes del alumnado (contenidos, información, portafolios), la aplicación que tiene la evaluación (como examen y como formación), contenidos que se quiere evaluar (hechos, comportamientos, conocimientos) y los instrumentos para evaluar son las herramienta necesaria para llevar a cabo una buena práctica pedagógica

Contrastación

Una vez, finalizada la etapa de triangulación se dará paso a la contrastación, que desde el punto de vista (Martínez M. M., 2006) es la etapa de la investigación que consistió en relacionar y contrastar sus resultados con aquellos estudios paralelos o similares que se presentaron en el marco teórico referencial, (p.20), para ver cómo aparecen desde representaciones heterogéneas o sobre marcos teóricos más amplios y explicar mejor lo que el estudio evidentemente significa y de esta manera se abrirá el camino para consolidar el objetivo de la investigación.

Luego, el conjunto de conclusiones emergentes que entraron en contraste durante el proceso de reflexión para el análisis de la información, se transfirió de acuerdo a los diferentes estamentos, el momento reflexivo de la literatura especializada, porque es pertinente y actualizada sobre la temática abordada en concordancia con los desafíos de la evaluación por competencias en contextos virtuales en tiempos de pandemia y pos pandemia. Así mismos, las TIC como herramientas de apoyo a la evaluación por competencias dando lugar a conocer las competencias de los docentes en los contextos educativos actuales fuente esencial para la obtención del conocimiento; en aras de la consecución de una aproximación teórica coherente que manifieste de modo orgánico los hallazgos.

Así pues, con la disposición de suscitar sobre un marco general de los desafíos de la evaluación por competencias en contextos virtuales en tiempos de pandemia y pos pandemia, explicativo y comprensivo sobre el proceso de evaluación por competencia de los ambientes estudiados; basados en la determinación de patrones sociales, presentes en los climas inmersos que involucran el análisis de las condiciones del mundo escolar hasta llegar al espacio educativos actuales, implícitos en el vértice de la interacción de los contextos como experiencia socializadora; para lo cual fue necesario realizar la revisión de documentos oficiales y públicos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional, tales como el decreto 1290 del 2009 y Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden (2010).

Ahora bien, la concepción que ha construido cada docente, su perspectiva sobre la evaluación lo lleva a considerarla como un aspecto necesario para corroborar conocimientos que no es fácil debido a la complejidad que esta presenta por cambios de ambientes de aprendizajes que están mediados por las herramientas tecnológicas. Tal apreciación se lleva a cabo, según las teorías estudiadas y las manifestaciones dadas por los docentes , en dos direcciones: la primera es la referente a la rigidez legal de algunos docentes, pues estos manifiestan plantear sus actividades evaluativas de acuerdo a lo normativo, ósea específicamente con el decreto 1290 del Ministerio de Educación Nacional [MEN], mientras otros docentes expresan más libertad al aplicar sus evaluaciones desde lo contextual que a partir de lo normativo, dando la prevalencia que subyace más al momento de evaluar los docentes a sus estudiantes indican que es tan importante evaluar conocimientos, pero es de gran importancia tener en cuenta cuestiones actitudinales debido al enfoque de las competencias.

En concordancia con esta narrativa se diseñaron unas matrices de contraste conformadas por las categorías iniciales, el contexto docente y el supuesto teóricos, desde luego, este último ofrece el soporte de investigaciones fundamentadas por autores en otros lugares y otros períodos, que permitió comprender la problemática del objeto de estudio facilitando el análisis y la creatividad para contrastar como se exhibe a continuación en las siguientes tablas.

Tabla 6. Cuadro de contrastación 1

Categoría	Supuesto teóricos	Contexto docente
Procesos evaluativos de los docentes	<p>“El proceso evaluador debe situarse en el centro de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. De la sincronía y la sintonía con que se desarrollan estos procesos van a depender significativamente los logros obtenidos por los alumnos en sus procesos personalizados de aprendizaje”. (Castillo & Cabrilo, 2010)</p> <p>Estos mismos autores plantean que “El proceso evaluador forma parte de cualquier planteamiento didáctico y es un elemento integrante del diseño curricular, lo que supone tener un planteamiento cada vez más sistemático y científico de todos los elementos implicados en los procesos de aprendizaje y de enseñanza: profesor, alumno, metodología, contextos, et’”. (Castillo & Cabrilo, 2010)</p>	<p>La concepción que ha construido cada docente, desde su perspectiva sobre los pesos evaluativos, lo lleva a considerar como un aspecto necesario para corroborar conocimientos. Tal apreciación se lleva a cabo, según las entrevistas aplicadas, en dos direcciones: la primera es la referente a la rigidez legal de algunos docentes, pues estos manifiestan plantear sus actividades evaluativas de acuerdo a lo normativo, ósea específicamente con el decreto 1290 del Ministerio de Educación Nacional [MEN], mientras otros docentes expresan más libertad al aplicar sus evaluaciones desde lo contextual que a partir de lo normativo, sin desconocer lo dicho en el decreto.</p> <p>Además, al reseñar el contexto actual de la evaluación esbozaron sus dificultades, conocimientos, vivencias, fenómenos, situaciones y circunstancias que se hallan presentes en los espacios determinado, sino también a todo aquello que involucra al individuo en todos los ámbitos en los cuales convive. Todo ello implica, un cambio en la forma de evaluar, lo que invita un procedimiento acorde con la relevancia que confiere a la evaluación actual debido a la emergencia sanitaria por la que estamos pasando, es decir una forma didáctica para reprogramar, diseñar el proceso evaluador que consiga a sus ves, el autoaprendizaje de los estudiantes</p>

TABLA 7. Cuadro de contrastación 2

Categoría	Supuesto teóricos	Contexto docente
Evaluación por competencia en entornos virtuales	<p>Propone (Quijano, 2003) que “La evaluación por competencias es un proceso mediante el cual se manifiestan los desempeños y las maneras de actuar del estudiante en el contexto académico, laboral y cotidiano”.</p> <p>ineludiblemente está vinculada con cualquier escenario de evaluación, se lleve a cabo mediante los entornos virtuales “trata de aquellos espacios en donde se crean las condiciones para que el individuo se apropie de nuevos conocimientos, de nuevas experiencias, de nuevos elementos que le generen procesos de análisis, reflexión y apropiación” (Mestre Gómez, Fonseca Pérez & Valdés Tamayo, 2007)</p>	<p>Sobre esta base del referente teórico la evaluación por competencia respalda la relación del uso de los entornos virtuales en el proceso evaluativo de los estudiantes en tiempos de pandemia,</p> <p>Este modelo evaluativo basado en competencias se determina en el diseño de dos categorías esenciales en la formación educativa como: el ser desde la perspectiva individual y el ser desde la perspectiva social; para lograrlo se requiere desarrollarlo a través ambientes de aprendizaje virtuales, habilidades, capacidades y saberes específicos que le permitan al estudiante edificarse en sus componentes cognitivo, cognoscitivos, afectivo, comunicativo y social; que responder a las necesidades de la sociedad actual, del conocimiento, al desarrollo de los avances tecnológicos, a las transformaciones ambientales y sociales como se esta viviendo en el mundo actual debido al CIVID 19.</p> <p>Sin duda, los retos que se plantean cuando hablamos de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos en entornos virtuales son claros. Todo lo anterior remite a que, el aprendizaje en esos entornos virtuales no puede ser un simple encuentro entre docente y estudiante, requiere de la contribución activa de los educandos gestionando resultados que sean favorables para ellos mismos y para los demás miembros del grupo, se deja atrás el aprendizaje competitivo y el aprendizaje individual, en el que cada estudiante procura obtener buenas notas desvinculando a los demás y se le da paso a unas prácticas evaluativas incluyentes las cuales consisten en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes.</p>

Tabla 8. Cuadro de contrastación 3

Categoría	Supuesto teóricos	Contexto docente
Implicaciones de la evaluación por competencias	<p>Vasco (2003) destaca en las competencias aspectos como capacidad y abordaje de tareas nuevas, y las define como “una capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron” (p. 37).</p> <p>En este sentido, la evaluación por competencias debe promover la reflexión y comprensión del proceso y la valoración de los esfuerzos, intereses, aspiraciones de todos los que participan en la acción educativa con el fin de garantizar y establecer los criterios que promuevan el reconocimiento del ser, hacer y saber hacer.</p>	<p>Esta implicación constituye un espacio para la reflexión sobre la evaluación por competencias, además de ser ámbitos para tomar decisiones que tienen que ver con los resultados académicos del alumnado para tomar las decisiones adecuadas sobre para qué evaluar, qué evaluar, cómo, cuándo, con qué hacerlo y cómo comunicar los resultados.</p> <p>Al desarrollar estas competencias relacionales en la cultura de los nuevos espacios de aprendizajes (escuela en casa) se empezará a vivenciar procesos dialógicos, participativos y de negociación y así, ser capaces de leer la realidad de los estudiantes como docentes y comunidad educativa.</p> <p>Ahora bien, la concepción que ha construido cada docente, su perspectiva sobre la implicación del proceso evaluativo lo lleva a considerarla como un aspecto necesario para corroborar conocimientos. Tal apreciación se lleva a cabo, en dos direcciones: la primera es la referente a la rigidez legal y plantear actividades evaluativas de acuerdo a lo normativo, ósea específicamente con el decreto 1290 del Ministerio de Educación Nacional (MEN).</p>

CAPITULO V

APROXIMACIÓN TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIA EN CONTEXTOS VIRTUALES: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIAS Y SUS DESAFÍOS POS PANDEMIA

La información obtenida al respecto que se ha determina durante el curso de la investigación, ha marcado un punto importante en el método fenomenológico y sus técnicas a ser utilizadas, de ahí, que el análisis e interpretación de los datos, se direccionaron a la toma de decisiones de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro. Por tal razón, Una vez establecidas y organizadas las categorías y propiedades que se estimaron más adecuadas como elementos descriptivos, se optó por la teorización original, en donde se relacionan entre sí las categorías, sus propiedades y atributos; así van apareciendo más nexos, analogías y las teorías implícitas poco a poco se van haciendo explícitas y se hace evidente una red de relaciones entre ellas, todo lo cual encaminó hacia el hallazgo de teorías o interpretaciones teóricas.

El abordaje de estos hallazgos de relaciones y proposiciones obtenidos en la investigación fue posible desde diferentes campos disciplinares del conocimiento sobre la base de su pertinencia con la problemática investigada, en búsqueda de articulaciones entre las categorías iniciales procesos evaluativos de los docentes, evaluación por competencia en entonos virtuales, implicaciones de la evaluación por competencias, se pasa a la caracterización de las particularidades de los procesos educativos desde la reflexión de quienes están implicados en los mismos, dando notabilidad a las posibilidades de la intersubjetividad o reconocer la alteridad. Esta lectura de la compleja realidad escolar vivida en estos momentos de pandemia se devela desde la doble vertiente que se desarrolla en el contexto escolar virtual o presencial con relación a la evaluación, tratando de reconocer sus implicaciones para fortalecerlas y descomponer las debilidades del proceso educativo en ese sentido, se hace una valoración del contexto educativo actual que es complejo por la emergencia sanitaria.

Por tanto, es posible inferir que la teoría de la complejidad se acopla a las múltiples conexiones que ocurren en el seno de las instituciones educativas, caracterizadas por ser espacios donde se presentan con frecuencia la crisis y la transformación, en la búsqueda de la formación docente para promover el uso de las TIC y la evaluación por competencias, lo que implica para los docentes desarrollar competencias asociadas al ámbito cognitivo, espiritual, cultural, social e histórico, desde un pensamiento relacional que incorpora lo concreto de las partes, a su totalidad y construir el conocimiento en su multidimensionalidad, para lo cual, se exige integrar las condiciones pedagógicas esenciales, en concordancia con otros procesos que intervienen en el acto educativo como un todo sistémico; para el reconocimiento de las características específicas conforme a las manifestaciones sociales predominantes en torno de la educación disruptiva y los elementos propios de este proceso en determinado contexto.

De allí, que la UNESCO (2021), plantea el contexto educativo como “el conjunto de elementos y factores que favorecen o en su caso, obstaculizan el proceso de la enseñanza y el aprendizaje escolar”. La enseñanza se no resume solo en la escuela, los alumnos, especialistas y docentes. La escuela se encuentra situada dentro de un contexto que la influye, con ciertos valores, normas y leyes, tradiciones, características sociales, culturales, económicas, políticas, etc. De hecho, en él se identifican, analizan y comprenden las categorías que lo explican desde lo natural, lo social y lo cultural. Por lo tanto, parece ineludible atribuirles su importancia a los contextos. Porque, de acuerdo con la intencionalidad formativa y los niveles de complejidad se elige un contexto en el cual adquiere significación en el desempeño de la persona que se está formando. Y en busca de una proximidad conceptual que dé cuenta de los direccionamientos y dispositivos sociales que fecundan la idea de la evaluación por competencia en los diferentes ámbitos y su modo de relación a partir de procesos educativos, tal como se ha presentado en tiempos de pandemia y los desafíos pos pandemia.

Por supuesto que, la evaluación debe servir para mirara como ese conocimiento es funcional en el contexto, para que le sirve lo que aprende y como lo puede aplicar en su cotidianidad, es el docente que debe orientar este proceso de aprendizaje mediante el desarrollo de competencia desde el conocimiento y convertirlo en una realidad, que no es otra cosa, sino son las vivencia que construye el estudiante en cada acción de su vida familiar, cultural ,social, política y económica. Si la evaluación se basa en instrumentos de preguntas entonces, esas preguntas deben estar diseñadas bajo unos parámetros de competencia que permitan identificar, si los proceso van por el camino correcto, es decir un aprendizaje situado, ya que este permite la reflexión del dialogo con todos y cada uno de los actores que lo rodea.

Asimismo, se señala que, para lograr un trabajo colaborativo más efectivo en el los contextos virtuales y el aula de clase, el docente recurre a la mediación pedagógica para establecer intercambios flexibles con los métodos de enseñanzas y los ambientes de aprendizajes para generar conocimientos de los procesos evaluativos, de allí que la evaluación debe ser un proceso más interdisciplinar y basado en el desarrollo de proyectos y resolución de problemas del contexto de los estudiantes.

CONTEXTO EDUCATIVO: UN NUEVO RETO FRENTE A LOS DESAFÍOS DE LA PANDEMIA Y POS PANDEMIA

Habitualmente todo lo que rodea a la institución educativa es parte de su contexto y puede influir en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ende, en la educación integral de los estudiantes que hoy se pretende conseguir sin importar las barreras que este mismo ofrece, por eso debe apoyarse en la evolución que ha tenido la educación en los últimos siglos. Porque no sólo nos debemos preocupar por los conocimientos impartidos en un aula aislada del mundo sino en llegar hasta donde el se encuentre, teniendo la discreción dialéctica de la integridad de los aspectos educativos, objetivos y subjetivos de la cultura que esta relacionada con los estudiantes, facilitadores, padres de familia y comunidad en general. Estos aspectos permiten llegar al empoderamiento de los recursos de las TIC, pero específicamente las tecnologías del aprendizaje y la comunicación (TAC) en busca de la

interacción que permita la reorientación del proceso de la evaluación hacia el sujeto que aprende es decir el estudiante.

Evidentemente, para que esta transformación educacional tenga el impacto esperado en los procesos que intervienen en él, es necesario basarse en un estándar paragógico flexible que pueda incluir la aplicación de las tecnologías del aprendizaje y la comunicación (TAC), como lo hace notar (Lozano, 2011) “Las TAC tratan de orientar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) hacia unos usos más formativos, tanto para el estudiante como para el profesor, con el objetivo de aprender más y mejor”. Ahora bien, la concepción que construye cada docente, su perspectiva sobre la el uso de la TIC Y TAC nos lleva a considerar como un aspecto necesario para fortalecer el conocimiento, tal apreciación se lleva a cabo, mediante las plataformas del Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA), que tanto docentes como estudiantes debemos cumplir una función específica del acto educativo.

Por tal razón, los resultados de aprendizajes o desempeños se miden en la experiencia alcanzada al relacionar las habilidades en entornos presenciales y virtuales, con el objetivo de concebir nuevas posibilidades que favorezcan a la calidad educativa para avanzar hacia el desarrollo de la comunidad que entro en un nuevo cambio de vida por efecto del COVID 19. Lo anterior permite afirmar que los docentes y los estudiantes, relacionan los términos desempeño y/o rendimiento académico con el nivel de avance que presentan el estudiante en determinado contexto, es así, como la utilización indistinta de las diferentes herramientas que ofrece todo este ecosistema tecnológico.

Similar mente, (Gómez, 2009) cita a Graham (2006) quien expresa que:

El aprendizaje híbrido como la convergencia de dos ambientes de aprendizaje arquetípicos, por un lado, se tienen los tradicionales ambientes de aprendizaje cara a cara que han sido usados por siglos. Por otro lado, se tienen los ambientes de aprendizaje distribuidos que han empezado a crecer y expandirse de manera exponencial a la par con la expansión de las posibilidades tecnológicas de comunicación e interacción distribuida.

Lo que quiere decir, que el principal reto en el diseño y desarrollo de los ambientes híbridos, esta en vislumbrar que se presenta para un nuevo estilo educativa que ha surgido como suceso mundial por efecto del COVID-19, estos ambientes afloraron de una manera abrupta permitiendo el uso de herramientas tecnológicas para poder lograr el objetivo de la educación con cualidades individuales, que bien ilustrada, puede llevar mejores adaptaciones de los medios tanto presenciales como virtuales. Concebir los ambientes híbridos como ambientes presenciales con elementos virtuales de apoyo, o como ambientes virtuales con algunos encuentros presenciales que brinda las posibilidades de esta modalidad es una oportunidad pedagógica para mejor y hacer una trasposición didáctica que amerita los procesos educativos actuales.

Ahora bien desde este punto de vista, el docente ha venido reforzando la popularización los ambientes híbridos de aprendizaje dentro del mismo sistema educativo mediante la construcción de un saber pedagógico basado en competencias tecnológicas las cuales brindan la oportunidad de ser participe de una nueva cultura educativa que busca la transformación pedagógica haciendo uso de herramientas tecnológicas que apoyan los procesos evaluativos; esta perspectiva se acerca más a un enfoque de la evaluación por competencia que se pretende en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje. Todas estas relaciones vienen a ser dadas dentro de un currículo flexible que busca transformar o reutilizar los contenidos mediáticos interdisciplinarios del conocimiento para dirimir los efectos sobre las acciones que se pretenden construir en función de la valoración personal e incidir en la vida cotidiana de la comunidad educativa por medio de la praxis pedagógica.

De igual forma, los docentes son conscientes de todos los aspectos que implica la evaluación de los estudiantes a la luz de los nuevos direccionamientos mediados por los EVA para innovar y llevar estrategias que favorecen la educación integral y se empodere de las competencias tecnológicas para tener en cuenta las características personales del educando, lo cual lleva a que demuestran en sus apreciaciones una constante inclinación a practicar en un tipo de evaluación formativa y estimular el desarrollo de competencias en estos los contextos actuales.

CONTEXTO: PROCESO EVALUACIÓN POR COMPETENCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y LOS DESAFÍOS POS PANDEMIA.

Las orientaciones dadas en la actualidad a los sistemas educativos, debido al cambio disruptivo producto de la pandemia hace que se incorporen elemento novedoso en los procesos enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de las competencias. La incorporación de las competencias como elemento establecidos del currículo, aspira situar el desarrollo formativo de los estudiantes y por tanto del proceso evaluador. Bajo este planteamiento, los contenidos de las respectivas asignaturas curriculares, deben estar dirigidos a favorecer al desarrollo de las capacidades de las competencias, ya sea en un ambiente de aprendizaje virtual, semipresencial y presencial, En esta dinámica, el proceso tradicional de enseñanza-aprendizaje cambia su sentido al asumir el alumno el protagonismo de su propio proceso educativo al cambiar el escenario del aprendizaje tal como sucedió en confinamiento por el COVID-19, es decir, el estudiante asume también su responsabilidad de evaluar su s enseñanzas. Por tal razón, el quehacer del profesorado ya no es solo enseñar contenidos, sino que con este nuevo enfoque basado en competencias que ha venido siendo discutiendo pero que aun no ha evolucionado debido al arraigamiento tradición educativo, de allí que, el profesor debe encaminar que el aprendiz alcance las competencias básicas establecidas por la ley, pasando a ser un asesor, orientador y dinamizador del proceso de adquisición de esas competencias por parte del alumno mediada por las tecnología.

En efecto, (Sacristán, 2010) refiere que:

El curriculum, con el sentido en el que hoy se suele concebir, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y que valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprenda el alumnado; en qué deseamos que se convierta y mejore.

Pero tal y como lo expresa, Sacristán este instrumento es el medio de comunicación para diseñar los constructos que permitan fortalecer el currículo de conocimientos básicos que generen cambios en la comunidad educativa sobre la realidad que estamos viviendo dejando atrás las practicas pedagógicas y mirando al presente que demanda de tendencias

mundiales marcada por las TIC. Por tanto, en un currículo por competencias, el proceso evaluador trasgrede sobre todos los elementos esenciales que lo constituyen tales como: contenidos, metodología, competencias, derechos básicos de aprendizajes, recursos, actividades de tiempo libre, ambiente y organización en el que se desarrolla ya sea virtual o presencial.

Esta labor principal del profesor de enseñar a sus alumnos a aprender en escenarios distintos a los acostumbrados ha marcado una pauta en los procesos de enseñanza y aprendizaje que a puesto mayor atención al desarrollo de competencias, de hecho, es una de las competencias básicas que se convierte en tarea del estudiante en aprender a aprender en tiempos tan complejos haciendo usos de herramientas tecnológicas. Lo supone que el docente debe poner en práctica habilidades metodológicas que beneficien y provean ese proceso de forma gradual y constante. Entonces el alcance de una competencia será la consecuencia del estudio práctico de las capacidades aprehendidas por los estudiantes.

Todo ello implica, obligatoriamente un cambio en la forma como se organiza el profesor, tanto en la metodología a utilizar, como en el proceso de evaluación haciendo usos de nuevos instrumentos de acuerdo a la modalidad educativa que emerja. Este cambio debe iniciarse suscribiendo nuevas ideas didácticas y aceptando las funciones, tareas en su nueva labor docente. Sin duda alguna, todo ello le va a presumir un transcendental esfuerzo al docente, en la medida que implica una revisión profunda del diseño curricular que le permiten perfilar su proceso de enseñanza (categorizaciones generales y módulos didácticos), la metodología y la práctica evaluadora que viene utilizando, así como de la forma de concebir el aprendizaje de los estudiantes en tiempos de pandemia y pos pandemia al cambiar el pensamiento tradicional de la enseñanza por otra más coherente a las nuevas exigencias y retos educativos.

Es preciso consensuar que, para abordar la evaluación por competencias, deseo hacer referencia a un reforzado marco: la concepción de evaluación y el pensamiento de competencia, característica notable, coincidente con lo estudiado en el capítulo II de este trabajo.

En primer lugar, respecto a la evaluación, Ramos, 1986; Mateo, 2000 citado por (García, 2008) los plantean que en el contexto instruccional se entiende por evaluación como el sistema formado por procesos de recogida, análisis e interpretación de información válida y fiable, que en comparación con una referencia o criterio (norma) nos permita concluir una decisión que favorezca la mejora del objeto evaluado. De esta manera, la evaluación es lo habitual dentro de la concepción para la toma de decisiones, la cual contextualiza (Rodríguez Conde, 2005) cuando afirma que, se entiende por evaluación “en sentido general, aquel conjunto de procesos sistemáticos de recogida, análisis e interpretación de información válida y fiable, que en comparación con una referencia o criterio nos permita llegar a una decisión que favorezca la mejora del objeto evaluado”.

Por esta razón, las prácticas evaluativas con sesgos tradicionales se han confundido en la aplicabilidad de este proceso, centrándose en los productos o en los resultados más que en los procesos enseñanza aprendizaje, este factor, conlleva a que las instituciones pierden credibilidad con respecto a los resultados de las evaluaciones ya que estas no son un medio veraz para valorar las competencias de los estudiantes. Sin embargo, la noción de evaluación educativa ha ido modificándose a medida que se avanza en investigación educativa, pero algunas veces estas modificaciones solo se quedan en lo teórico, permaneciendo inmóviles e inalterables estas prácticas, ancladas en viejas concepciones.

En efectos sobre estas concepciones de la evaluación pueden ser resumidos siguiendo las palabras de (Bolívar. 2008, p. 84) citado por (Muñoz & Araya., 2017)

La mejor forma de evaluar competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver cómo consigue comprenderla y conseguir resolverla movilizandolos conocimientos. Los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos, sino proponer unas situaciones complejas, pertenecientes a la familia de situaciones definida por la competencia, que necesitará por parte del alumno, asimismo, una producción compleja para resolver la situación, puesto que necesita conocimiento, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico. (2017, p.8)

De esta manera, la evaluación por competencia puede ser vista desde el acto educativo complejo, que permita hacer dinamizar los procesos de enseñanza de aprendizajes en diferentes contextos que han emergido en tiempos de pandemia y pos pandemia donde las practicas pedagógicas han tenido que transformarse desaprendiendo par aprender. De allí,

que los instrumentos utilizados en la evaluación en entornos virtuales y la evaluación de competencias deben adoptar nuevos métodos y herramientas notables en estos tiempos complejos, no de forma definitiva, pero sí con mucha dedicación, en busca de garantizar el trabajo equipo, la acreditación de los desempeños y la autoría de la práctica pedagógica que muestre las competencias desarrolladas en el proceso de formación correspondiente con las competencias del individuo que se evalúa. Por esta razón,

la evaluación por competencias en el ámbito educativo actual plantea una evolución no sólo en el espacio mismo de la evaluación, sino en todo lo que atañe al proceso de enseñanza y aprendizaje las diferentes modalidades educativas virtuales, semipresenciales y presenciales. Es por ello, que al ser la evaluación por competencia un proceso prolongado, crítico, ejecutante, sistémico e integral que se establece en el seno del desarrollo curricular de cada uno de las materias, debe realizarse en forma continua y recíproco al proceso de enseñanza -aprendizaje. Por tanto, la práctica de la evaluación ha de evolucionar desde de manera contundente, de tal forma que presuman una intervención por parte del profesor durante el hábito de estudio y a comienzo del currículo y tenga desempeños que envuelvan el protagonismo de los propios alumnos en su proceso de aprendizaje de forma que puedan desarrollar las competencias.

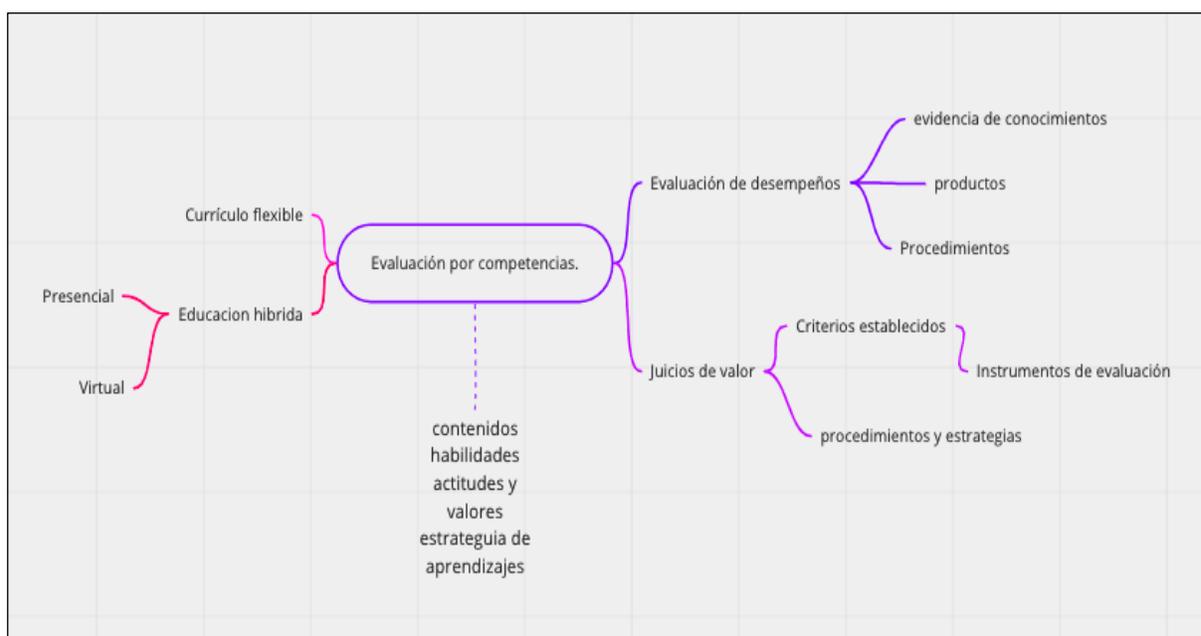
Esta caracterización de la evaluación como la valoración del logro de la competencia adquirido por el estudiante implica, en la práctica, una reorientación del concepto y del proceso de evaluación tradicionalmente utilizado en la educación, desde el momento en que su objetivo principal no puede limitarse a determinar lo que un individuo sabe sobre una determinada materia, sino que debe valorar en qué grado el estudiante posee y domina una determinada competencia; y a partir de la praxis el modelo de evaluación por competencia diseñado en el currículo exige al orientador que, al iniciar el paso evaluativo, debe dar a conocer a los estudiantes cuáles serán las metas u objetivos esperados, en este contexto, los líderes pedagógicos necesitan continuar con la transformación y transposición didáctica que demanda estos tiempos complejos

Sobre estas implicaciones, la evaluación debe cumplir con sus funciones y se necesita tener en cuenta factores influyentes del contexto, pero particularmente para la evaluación de competencias son ineludibles: Los criterios de evaluación que nos indican los principios y normas de la valoración sobre el sujeto evaluado, el acto de emisión de juicios de valor, que es el criterio por el cual obtenemos para definir la naturaleza y las funciones de la evaluación, los objetivos de desempeño, tareas de desempeño y referentes de evaluación (desempeños y estándares), la forma de las decisiones educativas de mejora conceptual y procedimental inmersas en el sistema de evaluación institucional el cual establece la evaluación mediante el análisis de rúbricas y otros instrumentos que dan a conocer el estado de los procesos de aprendizajes.

Resumiendo lo planteado, la evaluación por competencias por su propio ambiente debe ser observable y evaluable mediante las actuaciones que los estudiantes generan ante problemas cotidianos en los diferentes contextos de condiciones cambiantes tal como se ha presentado en tiempos de pandemia y pos pandemia sin olvidar el impacto que generó mediado por las tecnologías, también en diferentes contextos sociales. Este hecho plantea una cuestión ineludible que nos invita a reflexionar sobre los siguientes interrogantes: ¿qué es la evaluación por competencia?, ¿en qué se basa?, ¿qué enfoque debe tener?, ¿cómo evaluar por competencia?, las deliberaciones que surgen con relación a todas estas preguntas parte al dar respuesta sobre la evaluación por competencia la cual supone crear instrumentos en los que el estudiante demuestre con evidencias que puede realizar las tareas de la competencia exigida, por tanto, la evaluación por competencias se basa en una evaluación de desempeño, se apoya en la presentación por parte del aprendiz mediante demostraciones de conocimientos, productos y procedimientos con el fin de expresar un juicio de valor en relación a un criterio de evaluación. Con respecto al enfoque, la evaluación por competencias debe ser innovador y holístico, que exija en el estudiante, el logro de tareas complejas y significativas, a partir de conocimientos, habilidades y actitudes para la resolución de problemas demostrando el hacer, saber hacer, el ser y saber convivir.

Finalizando, la evaluación por competencias establece una evaluación ajustada en escenarios reales a partir de la modalidad educativa virtual o presencial teniendo en cuenta el limitante que ofrece un salón de clases o un ambiente de aprendizaje distinto al tradicional. Este instrumento frecuenta ser latentemente más motivante y reforzador para los alumnos por estar aclimatados en inconvenientes históricos. Simultáneamente, crea un contorno para evaluar y se convierte en un instrumento para aprender de doble vía. Es así, que a través del cual el educando de establece en qué tiempo debe emplear sus conocimientos, de qué manera los familiariza y cómo utilizarlos. A continuación, se muestra la figura como de evaluación de las competencias.

FIGURA 15. ESQUE EVALAUACIÓN POR COMPETENCIA



Fuente: Ariel Villadiego. 2021

CAPITULO VI

REFLEXIONES

Esta investigación se propuso comprender desde tres aspectos el objeto de estudio evaluación por competencias en entornos virtuales: el proceso evaluativo que realizan los docentes en la institución educativa, uso de los entornos virtuales como mecanismo de apoyo a la evaluación por competencia en la institución y las implicaciones de la evaluación por competencia en los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa. De allí, que el análisis ofreció evidenciar que la evaluación por competencia aún no tiene su verdadera función formativa como lo establece el decreto 1290 del 2009, en la institución y en particular la que fue objeto de estudio se observa que hay un desfase en la teoría y la práctica donde todo el proceso educativo ha tendido que cambiar los paradigmas aborda de una educación disruptiva provocada por COVID 19.

Específicamente, la investigación ratifico que la institución muestra diferencias en su concepción de evaluación y en sus instrumentos evaluativos, puesto que la Ley General de Educación en Colombia (MEN, 1994) permite que las instituciones resuelvan como formalizar la evaluación educativa. Fue muy revelador ver las diferencias entre las prácticas evaluativas analizadas en contextos virtuales. Se identificó que existen diversos conceptos de evaluación que han ido cambiando al pasar del tiempo, en un comienzo se pensaba en la evaluación con el fin de valorar únicamente resultados, era considerada una práctica netamente instrumental donde se aplican pruebas que dieran cuenta de los conocimientos, actualmente se valora el proceso en la educación integral través de la observación cualitativa del apoyo al aprendizaje.

También, se determinó que la evaluación por competencias en entornos virtuales, no tiene incidencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación porque no hay un criterio unificado del modelo de evaluación, es decir aún se encuentran docentes aplicando instrumentos de evaluación que reemplaza el objetivo de evaluación, mientras que otros aplican similitudes con los requerimientos estipulados por el decreto 1290 del 2009 (Congreso de la República, 2009). Por ejemplo, se evalúan y evalúan a sus compañeros (autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación), conocen de los registros evaluativo:

planillas, boletines, haciendo explícito el proceso instrumental de la evaluación del aprendizaje. La evaluación es permanente y conciben a los estudiantes como sujeto integral desde las dimensiones del ser humano.

Teniendo en cuenta, los resultados arrojados durante el trabajo de campo esto ha permitido analizar que las aplicaciones de la evaluación por competencias en perspectiva meramente legales o institucionales, pues se realiza de forma normativa por una calificación sin presentar un esquema valorativo que permita que el estudiante se involucre en otra forma estratégica con el planteado por la institución por lo tanto va dirigido a presentar una valoración esquemática que cumpla con las reglas e imposiciones pedagógicas sin tomar en cuenta al estudiante.

Se puede señalar que, la investigación permitió observar que los procesos evaluativos de los docentes necesitan instrumentos que faciliten la evaluación de los resultados obtenidos por el estudiante en el logro de las competencias en entornos virtuales. Además de los criterios de evaluación, definidos por el propio enunciado y detalle de la competencia, se necesitan escalas de medida que objetiven y jerarquicen los resultados del aprendizaje haciendo uso las TIC y TEP; indicadores que permitan comparar en el estudiante el logro real obtenido de la competencia con el nivel de conocimiento y dominio de la misma previamente establecido; y métodos y técnicas de evaluación que faciliten la obtención de los datos y las informaciones necesarias de las evidencias de aprendizajes teniendo en cuenta los elementos tecnológicos que hacen parte de la prácticas pedagógicas.

En este sentido, la evaluación por competencia en entornos virtuales es un proceso dinámico, flexible, continuo y sistemático, orientado hacia los cambios de formas de concebir la realidad y mejorar las competencias desde: el ser, saber hacer para convivir en una sociedad que ha cambiado por efectos del COVID 19. Además, el proceso evaluativo cobra sentido en la medida en que se pone a prueba la eficacia y la posibilidad de perfeccionamiento de la acción docente cuando este asumen con responsabilidad los entornos personales de aprendizaje (PLE9). Por lo tanto, la evaluación del aprendizaje termina trascendiendo el aula de clases normal y se constituye en un elemento de reflexión para mejorar el currículo, las tareas institucionales y la transferencia de habilidades y conocimientos.

Algo semejante ocurre con los procesos de evaluación del aprendizaje, no siempre llegan a convertirse en el motivo para el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes y de las prácticas institucionales. En muchas circunstancias la evaluación sigue siendo una simple valoración de lo aprendido, principalmente de los conocimientos teóricos, pero no de los procesos de desarrollo de las habilidades y de competencias de cada estudiante. Por ello, la principal preocupación de los educandos es todavía la valoración y no el compromiso con todos los aspectos que concurren en su proceso de aprendizaje. En virtud de todos los criterios esbozados surge la adopción de un paradigma emergente a la luz de esta investigación, que aborda la finalidad fundamental de determinar las condiciones y posibilidades para fortalecer la evaluación por competencia en entornos virtuales desde un enfoque comprensivo que viabilice los aprendizajes fundamentados en las TIC.

Encrucijada didáctica, en cuanto que es efecto, pero a la vez causa de los aprendizajes: si la adquisición de competencias se ha convertido en el objetivo principal de la formación superior, la evaluación debe reorientarse para controlar que los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje aseguren la consecución de este objetivo; pero también constituye una oportunidad de generar y desarrollar nuevos contenidos formativos (pag, 9).

En este sentido, la evaluación por competencias debe promover la reflexión y la comprensión del proceso evaluativo mediante la valoración de los esfuerzos, intereses, aspiraciones de todos los que participan en la acción educativa, para establecer los criterios que promuevan el reconocimiento del saber hacer en determinado contexto. Esta perspectiva se acerca más a un enfoque de la evaluación por competencia, que a la valoración integral que se pretende en cuanto a proceso de aprendizaje. Es importante que alrededor del lenguaje y la evocación que hacen los términos que se utilizan rutinariamente, se elabore un análisis detenido para dirimir los efectos sobre las acciones que se pretenden construir en función de la valoración personal. En lo referente a la prevalencia que subyace más al momento de evaluar los docentes a sus estudiantes indican que es tan importante evaluar conocimientos como también es de gran importancia tener en cuenta cuestiones actitudinales, afectivas, situación social en que viven los educandos para ser equitativos en dicha valoración que se resumen en el siguiente interrogante ¿Calificamos o evaluamos?

Por consiguiente, el interés de la misma, es la dinámica de la acción se apoya en la existencia y percepción de distintos niveles de realidad educativa. En este orden, los procesos evaluativos de los docentes, busca mediante la figura holística y compleja, indagar y descubrir las múltiples manifestaciones con que los aprendizajes se reflejan en buenos desempeños académicos. Entonces sería pertinente indagar de que manera se esta presentado el fenómeno de la evaluación en estos contextos donde las relaciones humanas están distanciadas pero unidas por los medios tecnológicos esto permite, dar sentido a la realidad, comprenderla y transformarla mediante recursos didácticos o herramientas tecnológicas que contribuyen en gran ayuda al docente a cumplir con su practica pedagógica y sobretodo a realizar una buena evaluación formativa. Actualmente, las instituciones educativas, deben orientarse a la construcción de una nueva praxis pedagógica que conlleve al seguimiento de los procesos de aprendizaje, constituida en el contexto social del sujeto en la determinación y renovación coherente con los cambios sociales de su entorno como lo estamos viviendo en estos momentos de pandemia pero que responda también a las necesidad de pos pandemia; todo ello implica visualizar la evaluación por competencia desde la complejidad de su aplicación y los métodos de recolección de información de los aprendizajes durante el desarrollo educacional en cual se encuentra sumergido elementos determinantes para llevarla a cavo tales como los instrumentos de evaluación. En este aspecto, los docentes pueden registra la información obtenida o recogida para reorientar los aprendizajes o potenciar las dificultades encontrados durante el proceso evaluativo teniendo en cuenta los criterios de evaluación que formulo desde su propio campo de estudio en su quehacer encontrando el modo de innovar el pensamiento complejo de la evaluación por competencia para proyectar una practica evaluativo acorde con las necesidades educativas.

Ahora, es importante que las instituciones educativas establezcan su propio sistema de evaluación por competencias y tendencias pedagógicas teniendo en cuenta los nuevos contextos educativos virtuales, de tal forma, que favorezcan la formación integral de los estudiantes con oportunidades para mejorar sus desempeños académicos, superando los las barreras del enfoques evaluativos tradicionales y de esta manera avanzar en sistemas de evaluación integral que favorezcan el desarrollo de los aprendizajes sincrónico y asincrónico que coadyuven la autonomía y responsabilidad del estudiante durante su educación. En este sentido, la evaluación debe estar integrada en el proceso educativo y convertirse en un

instrumento de acción pedagógica que permita, por un lado, adaptar el desempeño docente a las tipologías individuales de los estudiantes a lo largo de su proceso de aprendizaje por otro lado, evidenciar y determinar si han conseguido las finalidades y competencias básicas que son el objeto y razón de ser de la actuación educativa.

Por consiguiente, para darles cabida a otros métodos con alternativas de organización en sistemas de evaluaciones basadas en competencias, donde se evidencie resultados de aprendizaje satisfactorios en el desempeño académico de los estudiantes mediante prácticas efectivas para gestionar la búsqueda de estrategias orientadas a que las tareas educativas sea capaces de crear una interacción entre los contextos educativos y las necesidades de cada estudiante mediante instrumentos de evaluación como: bitácoras, registros, diarios de campos para establecer las reglas del juego para toda la comunidad educativa en el momento de evaluar aprendizajes que permitan visualizar las competencias desarrolladas. Al desarrollar estas competencias relacionales en la cultura de las escuelas se empezará a vivenciar procesos dialógicos, participativos y de negociación y así, ser capaces de leer la realidad de los estudiantes como docentes y comunidad educativa.

finalmente, la evaluación por competencias se entiende como una herramienta formadora y vital dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe ser apoyada de los nuevos contextos y ambientes educativos basados en las TIC, TAC y Tecnología del Empoderamiento y la Participación (TEP) que se ha fortalecido en tiempos de pandemia y pos pandemia. Por tal razón, se ve la evaluación de los aprendizajes como un proceso integral y continuo que apunta a la formación del estudiante y la construcción de su proyecto de vida para ser y no sólo para tener en determinado momento escolar. Se añade que, para lograr un trabajo más efectivo en el aula de clases tradicional o virtual, el proceso evaluativo debe ser más interdisciplinar y basado en el desarrollo de proyectos y resolución de problemas del contexto de los estudiantes. Todo lo anterior, suscitan en el investigador una propuesta del concepto de evaluación por competencia como una actividad constante de los procesos educativos que dan cuenta de todo lo que sucede en un ambiente de aprendizaje en contexto virtual o presencial con el fin de disponer de la información necesaria para tomar decisiones adecuadas y contribuir al desarrollo de competencias (Villadiego, 2021)

ANEXOS

ANEXO A. GUIÓN DE ENTREVISTA

1. ¿Cómo define usted la evaluación?
2. ¿Qué aspectos contempla?
3. ¿Cómo la realiza con sus estudiantes?
4. ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza para hacer el seguimiento del aprendizaje?
5. ¿Cómo realiza la retroalimentación de los resultados obtenidos de la evaluación?
6. ¿Qué cambios en el proceso de evaluación ha tenido que realizar producto de la pandemia?
7. ¿Qué conoce acerca del término competencias?
8. ¿Cómo define usted la evaluación por competencias?
9. ¿Qué aspectos de la evaluación por competencias ha incorporado en su práctica pedagógica?
10. ¿Porque es importante formarse en evaluación por competencias?

ANEXO B. GUIÓN DE OBSERVACIÓN

Aspecto a observar	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1. Maneja las herramientas tecnológicas que han emergido por la pandemia					
2. Adecua las herramientas tecnológicas que han emergido por la pandemia a las necesidades de los estudiantes					
3. Utiliza herramientas tecnológicas que le permitan la planeación de la evaluación					
4. Administra los recursos tecnológicos como mediadores o herramientas de apoyo al proceso de aprendizaje					
5. Propicia estrategias de evaluación mediante los entornos virtuales de aprendizajes					
6. Articula las TICS en el proceso de educativo de las asignaturas o áreas del saber					
7. Establece comunicación asincrónica y sincrónica con los estudiantes durante la jornada escolar y extra escolar					
8. Diseña sus instrumentos de evaluación teniendo en cuenta los entornos virtuales					
9. Utiliza los entornos virtuales para fortalecer el proceso evaluativo de los aprendizajes					
10. Hace un manejo adecuado de los entornos virtuales para fortalecer el proceso evaluativo de los aprendizajes					

REFERENCIAS

- 120, D. N. (2009). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de www.mineduacion.gov.co/portal/#menu_principal:
https://www.mineduacion.gov.co/portal/#menu_principal
- 1290, D. (16 de Abril de 2009). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de www.mineduacion.gov.co/portal/:
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/187765:Decreto-1290-de-Abril-16-de-2009>
- Acevedo, A. F. (2020). *Los riesgos de conseguir una mejor educación. Reflexión multidimensional y compleja de la calidad*. Medellín: Antioquia: Corporación Latinoamericana de Educación Superior:.
- Albert, M. (2006). *La investigación educativa: Claves teóricas*. España: McGraw-Hill de España.
- Álvarez. (2005). Evaluación con situación de aprendizaje o Evaluación Auténtica. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 25.
- Amaro de Chacín, R y Amaro, R. (2017). La evaluación en el aula virtual. *Revista de la Educación, Voces de la Educación*, 2 (3), pp.3-30. Disponible en: [HYPERLINK "https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02540342/document"](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02540342/document) <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02540342/document>
- Amezcu, M. y Gálvez, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de Salud Pública*. 5 (76). 423-436.
- Aprendizaje, U. f. (2003). Obtenido de www.multiblog.educacion.navarra.es/:
<https://multiblog.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2013/10/evaluación-de-la-escuela.pdf>
- Arenas, J. (2017). *Constructos didácticos des de la mediación sociocultural con entornos virtuales de aprendizaje en el nivel de la educación media Colombiana*. Tesis doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Disponible en: 150.18bitstream/123456789/782/1/constructos%20didácticosdes%20de%20la%20mediación%20sociocultural%20con%20entornos%20virtuales%20de%20aprendizaje%20en%20el%20nivel%20de%20la-tdduhw5e.pdf
- Arenas, J. L. (2017). *Constructos didácticos des de la mediación sociocultural con entornos virtuales de aprendizaje en el nivel de la educación media Colombiana*. Rubio.
- Balza, A. (2009). Pensar la investigación postdoctoral. Desde una perspectiva compleja. *Revista Investigación y Postgrado*, 24 (3), 76-89.
- Benedito, V., Ferrer, V y Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Barcelona: La Muralla.
- Buendía, L.; Colás, P y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: MacGraw-Hill.

- Cabero, J. A. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *IDUS*, 10.
- Cabra, F. (2008). La evaluación y el enfoque de competencias: Tensiones, limitaciones y oportunidades para la innovación docente en la universidad *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 63, pp. 91-105. Universidad EAN. Bogotá, Colombia. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/206/20611455007.pdf>
- Cabrerizo, S. C. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid.: PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- Camacho, M. d. (2020). *Universidad : una conversación pública sobre la universidad*. Obtenido de www.universidadsi.es/evaluacion-online-covid19: <http://www.studiaxxi.com/>
- Carneiro, R. (2015). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid, España: Santillana.
- Carrera, L y Vázquez, M. (2007). *Técnicas en el trabajo de investigación*. Caracas: Panapo.
- Clavijo, G. A. (20 de Julio de 2020). *El observatorio de la Universidad Colombiana*. Obtenido de www.universidad.edu.co/competencias-y-resultados-de-aprendizaje-galo-adan-clavijo-julio-20/: <https://www.universidad.edu.co/competencias-y-resultados-de-aprendizaje-galo-adan-clavijo-julio-20/>
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. . Montevideo: Colección Fundación Ceibal/ Debate.
- Coll, C. (2011). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades . *Cielo*, 15.
- Conceicao de Almeida, A. (2008). *Para comprender la complejidad*. [Documento en línea]. Disponible: HYPERLINK "file:///F:\%3chttp:\www.redalyc.org\articulo.oa%3fid=194130549009%3e" <<http://www.edgarmorin.org/libros/htm/1>. [Consulta: 2017, marzo 15].
- Crespo, M y Palaguachi, M. (2020). Educación con Tecnología en una Pandemia: Breve Análisis. 5 (17), 292-302. Revista científic DOI: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.16.292-310>
- Cristóbal, C. (2016). *Debate:La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo.: . Colección Fundación Ceibal.
- Delors, J. (. 1996). *La educación encierra un tesoro*. Edición Santillana UNESCO.
- Díaz, F. (2007). *Experiencias de aprendizaje mediadas por las tecnologías digitales Pautas para docentes y diseñadores educativos*. Mexico.
- Díaz, Hernández & Rigo,2007. (2007). *Aprender y educar con las TIC, en educación superior: Contribuciones del socio constructivismo*. Mexico: Compiladores.
- Diez, E y Gajardo, K. (2020). Educar y evaluar tiempos de coronavirus: la situación en España.. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102-134. doi: 10.4471/remie.2020.5604.
- documento3, O. (6 de 12 de 2020). *Educar en tiempos de Pandemia*. Obtenido de www.educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/05/Orientaciones_documento3.pdf: http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/05/Orientaciones_documento3.pdf

- Duque, R. (1993). . La evaluación en la ES Venezolana. . *Planiuc. Números 17-18, Aniversario X*.
- ECHEVERRÍA, J. (2000). Educación y nuevas tecnologías telemáticas. *Revista Iberoamericana de Educación, 24*. [<http://www.campus-oei.org/revista/rie24f.htm>], 21.
- Educación en tiempos de pandemia. (2020). En *Parte 3: Recomendaciones pedagógicas para evaluar aprendizajes en tiempos de Covid-19* (pág. 11). Chile: Educación.
- Fernández, M.; Pérez, R y Mercado, S. (2011). Concepciones sobre la enseñanza del profesorado y sus actuaciones en clases de ciencias naturales de educación secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. RMIE. 16 (49). 571-596*.
- García, A; Ruiz, C y Domínguez, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel
- García, b (s/f). Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa. *Sinéctica 35* . 1-21
<https://outlook.live.com/mail/0/inbox/id/AQQkADAwATY3ZmYAZS05NjYANy00NzNjLTAWAi0wMAoAEEAPYOXV4%2BA%2FRaDAFVFT9%2F18/sxs/AQMkADAwATY3ZmYAZS05NjYANy00NzNjLTAWAi0wMAoARgAAA9xfiximvG9DvXo0iQ5JvP8HABKFcewrLvtEoxzOsvLv6wsAAAIBDAAAABKFcewrLvtEoxzOsvLv6wsABHQrjJUAAAABEgAQACUXTwOGGuhMqxfgNOCrCV4%3D>
- García, C y Lavié, J. (2004). *Formación y nuevas tecnologías posibilidades y condiciones de tele formación como espacio de aprendizaje*. Universidad de Sevilla.
- García, G. (2002). *Uso y disponibilidad de la tecnología educativa en escuelas de educación básica y normal en México*. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) México. [Documento en línea]. Disponible en: [HYPERLINK "http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece2002/Grupo1/garcia.pdf"](http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece2002/Grupo1/garcia.pdf)
<http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece2002/Grupo1/garcia.pdf> .[Consulta: 2020, marzo 29].
- García, J.; Martínez, F y Rodríguez, M. (2020). Evaluación de la competencia informacional observada y autopercebida en estudiantes de educación secundaria obligatoria en una región española de alto rendimiento PISA. *Revista Electrónica Educare*, vol. 24, núm. 1. España, Universidad Nacional. Disponible en: [CIDEhttps://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194162217002/html/index.html](https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194162217002/html/index.html)
- García, R. (2009). *Desarrollo profesional docente*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Giroux, H. A. (1985). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. México: Era.
- Glaser, B y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Press.
- Goetz, J y Lecompte, M. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata
- Gonzales, J. A. (27 de septiembre de 2020). *El pizarrón de Fran opina*. Obtenido de www.costadelsolfm.org: <https://www.costadelsolfm.org/2020/09/27/jesus-alexis-gonzalez-ensenanza-flexible-educacion-disruptiva/>
- Guba, E y Lincoln, L. (1985). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. En Gimeno Sacristán, J y Pérez Gómez, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

- Guerra, M. Á. (7 de Diciembre de 2003). *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje. Andalucía Educativa*. Obtenido de [multiblog.educacion.navarra.es/https://multiblog.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2013/10/evaluación-de-la-escuela.pdf](https://multiblog.educacion.navarra.es/multiblog.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2013/10/evaluación-de-la-escuela.pdf)
- Guerrero, C. S. (2006). Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación. *REVISTA ELECTRÓNICA - Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información.*, pag.4.
- Guerrero., C. S. (2009). Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación . *Revista Elecctronoca*, 18.
- Guterres, A. (4 de agosto de 2020). <https://news.un.org/es/story/2020/08/1478302>. Obtenido de <https://news.un.org/es/>: <https://news.un.org/es/news/topic/culture-and-education>
- Hernández, R.; Fernández, C y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. Chile: Mc Graw Hill.
- Hurtado, I y Toro, J. (1998). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Venezuela: Episteme Consultores.
- LAFOURCADE, P. .. (1969). *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires.: Kapeluz.
- Latorre, A.; Del Rincón, D y Arnal, J. (1997). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, España: Hurtado Ediciones.
- LOE. (2006). *Ley Organia de Eduación*. Obtenido de www.torredababel.com/leyes/LOE/LOE-Ley-Organica-Educacion.htm: <https://www.torredababel.com/leyes/LOE/LOE-Preambulo.htm>
- Marín, N. (2019). Las Tecnologías de Información y Comunicación: Una Gestión Educativa desde la Plataforma Moodle. *Revista Scientific*, 4(12), 329-339, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.17.329-339>..
- Martínez, M. (2012a). *La nueva ciencia su desafío, lógica y método*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2012b). *Comportamiento humano*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional, M. (2013). *Competencia para el desarrollo profesional docente*. Bogota,: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. *La educación es de todos* . (28 de 2009 de 2020). Obtenido de www.mineduacion.gov.co: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Morales, Y. (2018). *Modelo teórico de entorno virtual con base en las representaciones sociales de directivos y docentes acerca de las TIC*. Venezuela, Universidad Católica Andrés Bello. Tesis Doctoral. Disponible en: [HYPERLINK "http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT1231.pdf"](http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT1231.pdf) <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT1231.pdf> . [Consulta: 2019, diciembre 5].
- Morín, E. (1992a). *Epistemología de la complejidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Morín, E. (1999c). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión. Narcea.
- Morín, E. (2001b). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Morin1992; Ugas,2006. (s.f.). *Epistemología de la complejidad*. Buenos Aires: Paidós.

- Nicolás Martínez Valcárcel, Alicia de Gregori Cabello & Rosa Hérvás Avilés. (2012). La evaluación del aprendizaje en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje: notas para una reflexión. *Revista Iberoamericana de Educación*, 8.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) OECD (2009). Education at glance. OECD Publishing. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/41/25/43636332.pdf>
- Pérez, A.; Ramírez, T y otros. (2006). *Experiencias metodológicas en educación*. Venezuela: Aula XXI Santillana.
- Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Perrenoud, P. (1999). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Grao.
- Porlán y otros. (1988)). *El diario del profesor un recurso para investigar en el aula*. Serie Practica .
- Ramírez, T. (1999). Como hacer un proyecto de investigación. Caracas: Panapo.
- Ríos, P. (1999). Evaluación en tiempos de cambio. *Revista Educación y Ciencias Humanas*. Año VII, Vol 12. Disponible en: HYPERLINK
["https://www.researchgate.net/publication/28073838_Evaluacion_en_tiempos_de_cambio"](https://www.researchgate.net/publication/28073838_Evaluacion_en_tiempos_de_cambio)
[https://www.researchgate.net/publication/28073838_Evaluacion en tiempos de cambio](https://www.researchgate.net/publication/28073838_Evaluacion_en_tiempos_de_cambio)
- Rodríguez F., J. L. (2009). Las TIC como recursos para un aprendizaje constructivista. . *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 16.
- Rodríguez, C. M. (2016). Las TIC y las TAC dentro de la educación Para comunicadores sociales y periodistas: el nuevo reto del perfil profesional . *dialnet*, 15.
- Rodríguez, G.; Gil, J y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Aljibe.
- Rodríguez., R. A. (2015). La Educación Virtual Universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes. *TDX Tesis Doctoral*, 327.
- Salina, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Redalyc.org*, 44.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Santiago Castillo Arredondo Jesús Cabrerizo Diago. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias* . Madrid: PEARSON EDUCACIÓN,S.A.
- Santos, G. (2001). Sentido y finalidad de la evaluación. *Revista Perspectiva Educativa*. Numero 37-38, 7-31. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118004>
- Santos, M. A. (1998). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga.
- Santos, M. A. (2001). *Enseñar o el oficio de aprender. Organización escolar y desarrollo profesional*. Rosario: Homo Sapiens.
- Santos. (2001). *Enseñar o el oficio de aprender. Organización escolar y desarrollo profesional*. Rosario.
- Silvio, J. (2000). La virtualización de la Universidad: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?. *Revista IESALC/UNESCO*, Vol. 13. Disponible en: HYPERLINK
["http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac//univ_virtuales/venezuela/la/virtualizacion.univ"](http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac//univ_virtuales/venezuela/la/virtualizacion.univ)

pdf"

http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac//univ_virtuales/venezuela/la/virtualizacion.univ.pdf .[Consulta: 2019, octubre 15].

- Strauss, A y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13, (2). 1-16. España
- Tobón, S. (2006): *Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias*. Colombia: Ecoe.
- Ugas, G. (2006). *La complejidad, un modo de pensar*. San Cristóbal, Táchira: Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- Unesco 2020.La educación en un mundotrás la COVID: Nueve ideas para la acciónpública. Comisión internaciona lsobre Los futuros de la educación.
- Unesco Bangkok, 2. (2014). *Fostering Digital Citizenship through Safe and Responsible Use of ICT*.
- Vasilachis, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 57-76. , 22.
- Villarreal, Sandra,; García, J,; Hernández, H y Steffens, E. (2019). Competencias docentes y transformaciones en la educación en la era digital. *Revista Formación Universitaria*, 12(6), 3-14. Disponible en: [HYPERLINK "https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003"](https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003) <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003>
- Zabalza, M. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Segunda edición. Madrid, España. Ediciones Narcea S.A.