EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UPTC, COLOMBIA

FORMATIVE ASSESSMENT IN THE LEARNING OF STUDENTS OF PSYCHOPEDAGOGY OF THE UPTC, COLOMBIA.

Edilberto Rincón Castro[1]

Recepción: 27 Julio de 2022
Aceptación: 28 Agosto de 2022
Artículo de investigación

Resumen

Este artículo es resultado del proyecto de la investigación que se centró en estudiar la evaluación formativa y las implicación que el tiempo de pandemia generó en la población estudiantil de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, así como las dinámicas de las actividades académicas que se efectuaron, haciendo uso de las tecnologías de la información y comunicación - TIC, para avanzar en los objetivos de las asignaturas, y así poder aportar en los aspectos esenciales en la formación de los estudiantes como lo son la evaluación y el aprendizaje.

La investigación abordó un proceso cualitativo, un paradigma crítico y un diseño de investigación acción, se desarrolló con los veintiocho estudiantes de octavo semestre que hacían parte de la asignatura electiva disciplinar I, se hizo uso de un cuestionario sobre metodología y evaluación formativa, en el cual se describe las metodologías de evaluación, se aplica inicialmente y al finalizar el semestre, también se desarrolla un plan de trabajo académico y por último se realiza una entrevista semiestructurada. Los resultados evidencian que la evaluación formativa contribuye en la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

1 Estudiante de Doctorado en educación, Universidad Cuauhtémoc México. Magister en Educación UPTC Tunja Boyacá. E-mail: edilbertorincon1306@gmail.com

ISSN: 2619-5658

Palabras claves: *Educación superior, Evaluación, Evaluación formativa, Aprendizaje, Tecnologías de la información*

Abstract

This article is the result of a research project that focused on studying the formative assessment and the implications that the time of the pandemic generated in the student population of the Pedagogical and Technological University of Colombia, as well as the dynamics of the academic activities that were carried out by making use of information and communication technologies - ICT, to advance the objectives of the subjects, and thus be able to contribute to the essential aspects in the training of students such as evaluation and learning.

The research addressed a qualitative process, a critical paradigm and an action research design, it was developed with the twenty-eight students of the eighth semester who were part of the disciplinary elective I subject , a questionnaire on methodology and formative assessment was used, in which the evaluation methodologies are described, initially applied and at the end of the semester, an academic work plan is also developed and finally a semi-structured interview is carried out. The results show that formative assessment contributes to the improvement of student learning processes.

Keywords: *Higher education, Evaluation, Formative evaluation, Learning, Information technologies*

Abordaje Situacional de la Evaluación Formativa

El confinamiento, producto del COVID-19, obligó al sector educativo a asumir una modalidad no convencional, frente al progreso de las actividades académicas, presentando dificultades en los estudiantes para ser asumidas en forma equitativa; la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), no fue ajena a esta situación; sin embargo, asumió la continuidad de los procesos educativas por parte de los integrantes de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y administrativos) desde sus sitios de residencia, con mediación de las tecnologías de la información y la comunicación.

Específicamente, en la Licenciatura en Psicopedagogía de la UPTC (Tunja – Boyacá- Colombia) y en la asignatura Electiva Disciplinar I como parte de su pensum académico, el uso de la evaluación formativa y su contribución en el aprendizaje de los estudiantes, se convierte en

el epicentro de la investigación, porque las actividades y acciones que se establecen en el momento de evaluar al estudiante en su proceso de aprendizaje, no se adecuan en la forma como cada uno aprende y el docente al utilizar métodos tradicionales, el estudiante no participa en la clase y no hay oportunidades para realimentar las metas no alcanzadas evidenciando mayor dificultad para asumirlas en la modalidad virtual sin contar los instrumentos, medios y recursos para hacerla más dinámica. Se motiva en realizar esta investigación en el sentido que la evaluación no solo se reduzca a la aplicación de pruebas, sino que el estudiante tenga otras formas de ser evaluado y que, él mismo, participe de su proceso evaluativo (Arribas, 2017).

A este respecto, articular la evaluación formativa en la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, se convierte en la contribución que los motiva a participar en la propia construcción de su aprendizaje; es una oportunidad para generar mecanismos integradores a partir de la enseñanza que orienta el docente para propiciar un cambio en las prácticas tradicionales y vincular metodologías, estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que complementen el aprendizaje del estudiante a través de la mediación generada por las – TIC, las cuales les proporcionan al estudiante y al docente otras dinámicas de participación para generar autonomía en el desarrollo de sus actividades académicas (Camerino, 2018).

La evaluación formativa en el escenario de la educación superior, ha aportado finalidades, lineamientos que contribuyen a desarrollar los procesos de aprendizaje y a mejorar las metodologías de la enseñanza, como lo plantean Castejón Oliva, Santos Pastor, & Palacios Picos (2015); al mismo tiempo, la temática en estos escenarios, permite hacer juicios y tomar acciones de manera oportuna con la finalidad de mejorar continuamente (Casanova, 2005). Igualmente, el sentido de la evaluación formativa en educación, es la formación del sujeto haciéndolo que partícipe en los programas y sus componentes pedagógicos (Chadwick & Rivera, 1991).

La evaluación formativa y los procesos de aprendizaje como fuentes de información se basan en los fundamentos de Alla (1980); Chadwick & Rivera (1991); Rotger (1992); Casanova (2005); Popham (2013); Castejón, Fraile, López, & Romero (2013); Gallardo Fuentes, López Pastor, & Carter (2017); López V. M. (2018), los cuales establecen que la evaluación formativa proporciona los medios y recursos para que estudiantes y docentes participen en la mejora de los aprendizajes de los educandos. Además, desde el aprendizaje Beltrán (1993); Gagné (1970);

Ausubel, Novak, & Hanesian (1978); Brandsford (1982); Bigge (1978); Brandsford (1982); Bonsón & Águeda (2005); Sacristán & Pérez Gómez (2006), argumentan que, esta es una acción constructiva de conocimiento dada por parte del estudiante y que genera un pensamiento crítico, habilidades para el análisis a través del manejo, comprensión y reflexión de la información con acciones prácticas.

Finalmente, El diseño de esta investigación concierne a la evaluación formativa, y la mejora del proceso de aprendizaje desde el diseño y desarrollo de un plan de trabajo académico en la asignatura Electiva Disciplinar I, en los estudiantes de octavo semestre en tiempo de pandemia. Enfoque cualitativo, el cual permite hacer una recolección de datos y posteriormente, analizarlos; en este tipo de enfoque, desarrolla una serie de etapas que permiten lograr una interpretación de forma circular Hernández et al, (2014), esta mirada permite entender que esta investigación es de carácter inductivo, en la que se realiza exploración, para posteriormente generar construcción teórica, a partir del avance natural del fenómeno, no se pretende generalizar, pero sí realizar una interpretación de la realidad de los actores. Así mismo, el diseño se enmarca en un paradigma socio crítico, el cual pretende dar una aproximación explicativa y certera del fenómeno de estudio en esa realidad; al ser un fenómeno educativo dinámico y que se transforma constantemente, y donde los estudiantes pueden participar activamente. En el desarrollo de esta tesis se utilizó el diseño de investigación acción, porque ella permite que los participantes asuman una transformación autónoma y crítica de su práctica, la participación de los estudiantes en apoyo con el investigador lo que debe generar un cambio en la formación, en los procesos de aprendizaje y el uso de la evaluación formativa.

El Panorama en las Universidades, como Foco de Referencia.

En el contexto internacional el conocimiento sobre la evaluación en las universidades esta es asumida tanto en lo personal como en lo institucional para hacer visibles sus funciones formativas y pedagógicas, sin dejar de lado la función sancionatoria, y el perfeccionamiento de los procesos de certificación, que se hace a través de la calificación. De hecho, la evaluación que se desarrolla con los estudiantes en el ámbito universitario se realiza con la implementación de indicadores, los cuales permiten que el uso de recursos tecnológicos, materiales, la instalación y servicio que oferta a la comunidad (Arribas, 2017), es decir, propicia la

calidad de la educación como propósito fundamental en la formación de los estudiantes.

En este aspecto, la evaluación de los estudiantes en la educación superior, se basa en iniciativas internacionales sobre acuerdos relacionados con las normas que permitan que las calificaciones puedan ser objeto de comparación con otros países, (Brown, 2015). En efecto, la evaluación es clave para que la educación de los estudiantes alcance tanto la certificación como los aprendizajes requeridos para el desempeño profesional. Sin embargo, lo que se plantea en los contenidos temáticos de las asignaturas y las formas de evaluación, en el programa de Psicopedagogía se acentúan las tendencias sumativas, en el sentido que los estudiantes perciben poca acción asertiva al ser evaluados desde perspectivas que no son congruentes con lo que estos piensan y aprenden.

Asimismo, la evaluación tiene como propósito fundamental lo que suma, se hace exclusivamente por la obtención de resultados y los docentes aprecian lo que el estudiante pueda demostrar memorísticamente frente a los contenidos; así el progreso de un nivel al otro por parte del estudiante, esta situación se evidenciada a través de las pruebas que presenta y la acumulación de puntuaciones que les permita aprobar, sin tener la posibilidad éste de realizar su realimentación (Brown, 2015). De igual forma, hay predominio de pruebas evaluativas como exámenes de tiempo limitado, pruebas con preguntas de opción múltiple (usadas en países como Noruega, países de la cuenca del Pacífico, EE.UU. y Reino Unido), que evitan que los estudiantes hagan sus propios juicios sobre su proceso de aprendizaje y el de los demás (Pastor, 2018).

Los procedimientos para realizar la evaluación solo se centran en el uso de instrumentos que dan evidencia de la medición y la recolección de datos estadísticos, así como la aplicación de exámenes con preguntas para respuesta corta, y de respuestas de opción múltiple, en las que se omite el uso de técnicas de evaluaciones prácticas, registros de desempeño, proceso de autoevaluación y coevaluación (Sánchez, 2018). Por otra parte, la evaluación que nace del sentir del estudiante que se ve sometido a las orientaciones del docente, siguiendo paso a paso las actividades para aprobar el examen, siendo condicionado el aprendizaje de éste para determinar sus resultados, ya que la evaluación se hace solo a partir de la percepción del docente (Arribas, 2017).

En cuanto al contexto Latinoamericano, el debate referente a la evaluación que se realiza sobre aprendizaje en la educación superior, países como Argentina, Brasil, Cuba, Venezuela, Colombia, Chile y México, entre otros; han hecho uso de la evaluación con instrumentos, en los que el

docente califica el desempeño de las actividades a través de exámenes parciales y finales (López, 2011), este tipo de pruebas permite hacer la estandarización de resultados, sin embargo, estos no denotan lo aprendido por parte de los estudiantes, sino que este se convierte en aprendiz pasivo, forzado por la memorización como único requerimiento para aprender (Moreno, 2016); este tipo de evaluación no prioriza la formación de los estudiantes, y limitando sus capacidades y oportunidades para aprender del error.

En Colombia, por recomendación de la UNESCO, el Banco Monetario Internacional y el Ministerio de Educación Nacional plantearon direccionamientos que permiten analizar los estudios que reflejan el inconformismo relacionado con las prácticas de evaluación utilizadas ya sea para el aprendizaje o para contribuir en el proceso de formación del estudiante. Entre tanto, países como, Argentina, Chile, Ecuador, México y Cuba, han mejorado los enfoques, tipos de evaluación y prácticas evaluativas que conlleven a que el estudiante realice una reflexión naciente de la interacción que este realiza con el docente, permitiendo que la evaluación aporte a la formación del educando Niño et al, (2017). Por tanto, la importancia que adquiere la evaluación y sus formas de evaluar le otorga al estudiante alternativas para mejorar su aprendizaje, su proceso de formación y el desempeño profesional.

De la misma manera, Colombia, en su formulación de políticas educativas, establece planes nacionales de educación cada diez años, en el marco de los diálogos entre las instituciones educativas, los programas y sus respectivas evaluaciones Radinger et al, (2018). Asimismo, el sistema de información del Ministerio de Educación Nacional y las Instituciones de Educación Superior dan cuenta de los resultados de los programas y estudiantes en los exámenes de salida de la educación superior a través de las Pruebas Saber Pro, cuyo objetivo es identificar cómo está el estudiante en el progreso de sus competencias, con el fin de generar indicadores para mejorar la calidad de los programas a partir de la evaluación; la información que se proporciona le sirve tanto al estudiante como a la institución para saber cómo ha sido el aprendizaje y uso de los conocimientos en los diversos contextos y se explicita la calidad del programa, así como los indicadores de desempeño del estudiante (OCDE, 2016). Con esa finalidad, las universidades han optado por mejorar la calidad de la enseñanza para obtener resultados óptimos en las pruebas por medio de cursos realizados al final de los últimos semestres y la adecuación de los perfiles permite preparar a los estudiantes para contestar las respectivas pruebas.

Lo expuesto implica, que en las universidades la cultura evaluativa se basa en medición numérica que se expresa en juicios valorativos, en los que se limita tanto al estudiante como al docente para aportar y mejorar el proceso de aprendizaje, así como su formación; por lo tanto, los exámenes escritos aplicados como factor sorpresa, son el mecanismo utilizado por el docente como un procedimiento disciplinario cuando al curso no asisten todos los estudiantes (Cabrales, 2008). En el mismo sentido, cuando el docente cambia las reglas de evaluación acordadas con los estudiantes, proponiendo temáticas que no se han abordado, demuestran el predominio de la evaluación como instrumento para ejercer poder.

Igualmente, la UPTC en la Misión Institucional, establece que, la formación de profesionales se realiza con una ética reflexiva, aportando a la nación, región y la articulación con el sector productivo y el Estado. Con esa finalidad, el Acuerdo 130 de 1998, Reglamento Estudiantil de la Universidad, presenta en uno de sus apartados la evaluación para el desarrollo y procesos del aprendizaje de los estudiantes, Título III, Capítulo 3 y los Artículos: 62 al 76, que la evaluación es la que debe realizar el docente para verificar la suficiencia académica y esta se realiza con diferentes pruebas, las cuales serán asumidas por el estudiante y dar cuenta de ellas, además las asignaturas de los planes de estudio de los diferentes programas se evaluarán en el semestre, el cual consta de 16 semanas; cada 50% del semestre de ocho semanas; y el número de notas por cada 50% es el resultado de la sumatoria de las ocho semanas evaluadas y la nota del semestre será el promedio de los dos porcentajes. Aunque en relación con el panorama de la UPTC, de acuerdo con el estado actual del problema relacionado con la evaluación y los procesos de aprendizaje, no se ha realizado actualización a la forma de evaluar que se debe llevar a cabo en los programas académicos; no obstante, la filosofía de la institución es asumir la evaluación como un componente de la calidad educativa.

De igual forma, se establece que los procesos y actividades de las asignaturas se pueden evaluar con escala de excelente, bueno, suficiente e insuficiente, permitiendo que los profesores asuman esta posibilidad de evaluación, desde la cual se puede destacar criterios desde el docente para determinar la ubicación del estudiante con respecto a su desempeño, estas acciones complejizan la evaluación ya que, los docentes no pueden identificar avances, ritmos, intereses, aptitudes, motivaciones, que son fundamentales en el desarrollo del aprendizaje y su incidencia en la formación de los educandos.

No obstante, al respecto de la evaluación, los docentes de la Licenciatura en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa, no la desarrollan una evaluación integral, solo la enfocan por medio de una postura numérica cuando se usa para evaluar el aprendizaje (Timaná Velásquez & Zapata Villegas, 2014), puesto que no hay una directriz para conocer el avance y los mecanismos de evaluación del aprendizaje, asimismo, no hay sistemas que determinan aspectos relacionados con el desempeño del educando, y que le permitan comprender su incidencia frente al progreso de su formación.

El Programa de Licenciatura en Psicopedagogía de la UPTC, cuenta con problemáticas relacionadas con la evaluación, ya que a partir del momento en el que se hace un análisis al plan de estudios, se hace visible la necesidad de la realización de ajustes que permitan usar y desarrollar la evaluación en los procesos del aprendizaje, especialmente en la formación de los estudiantes, para mejorar su desempeño. Además, la visita realizada en el año 2014, por parte de los pares académicos al programa de Psicopedagogía para verificar los componentes para la acreditación de alta calidad del programa y la cual fue otorgada por parte del MEN y el Consejo Nacional de Acreditación CNA, llevó a determinar que la información relacionada con lo académico refleja que la evaluación que ha asumido los docentes en el programa, y las prácticas de evaluación que se realizan con los estudiante requiere de ajustes relacionados con los mecanismos de evaluación para el programa, en los que se dé participación especial al educando para la toma de decisiones y el desarrollo de su aprendizaje.

Así las cosas, en el informe que realizó el Programa de Licenciatura en Psicopedagogía, frente al proceso del Registro Calificado en el año 2019, se estableció que en la Resolución 18583 de 2017, del Ministerio de Educación Nacional, que la evaluación se debe propiciar basada en la formación de los estudiantes, posibilitando variadas formas evaluativas la autoevaluación, la heteroevalaución y la coevaluación, para generar mecanismos que aborden la evaluación formativa y que se la genere en los estudiantes participación en las prácticas educativas, es decir, una evaluación para que el estudiante aprenda y que permita al docente mejorar las prácticas pedagógicas, demostrando idoneidad, transparencia y participación.

Por consiguiente en el caso de los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía, en el estado de confinamiento y en el desarrollo de sus actividades académicas desde casa, se hace complejo asumir su proceso de aprendizaje y formación, así como el desempeño en los diferentes

propósitos que constituyen el perfil profesional establecido por la Licenciatura, ya que, los profesores utilizan distintas herramientas de las TIC, para realizar las actividades académicas, pero para los educandos muchos no cuentan con los medios tecnológicos, un ejemplo es MEET, la cual es una aplicación de video llamadas que permite conectarse por medio de un celular o computador; igualmente, las clases pueden ser grabadas para ser vistas posteriormente, y facilita una comunicación más inmediata; a su vez, los docentes utilizan el correo institucional y el WhatsApp, para facilitar las lecturas y trabajos a aquellos estudiantes que no pueden acceder al correo o a las demás aplicaciones.

Organización investigativa

Se tuvieron en cuenta: información de género, los datos relacionados con la muestra y con la visión sociodemográfica; edad, nivel socioeconómico, semestre académico; la edad promedio de los estudiantes están entre los 19 y 24 años de edad, la muestra es el total de estudiantes activos de octavo semestre, que corresponde a 28 estudiantes, 26 mujeres y 2 hombres, en situación económica de estratos 1, 2, 3.

Los instrumentos que se utilizaron para recolectar la información fueron cuestionario sobre metodología participativa y evaluación formativa Castejón et al, (2015) y la entrevista semiestructurada sobre las diferentes acciones que desarrollaron los estudiantes en la aplicación del plan de trabajo académico; se hizo uso del análisis de narrativo; los datos fueron transcritos y organizados para su posterior análisis.

El plan de trabajo académico se diseñó en tres momentos a saber: en el desarrollo de las sesiones sincrónicas se hicieron tres cortes en el semestre académico para evidenciar el progreso del plan. (corte inicial antes al inicio de semestre, un segundo corte intermedio, mitad del semestre y un corte final, después de finalizado el semestre).

Estos elementos, en cada una de las sesiones de clase, se estructuró de la siguiente forma:

Momento 1. Sensibilización; en este primer momento, durante todas las sesiones de clase, se abordaron al inicio de las mismas (en 20 minutos), lecturas, comentarios, mensajes que propendan por la consolidación de una buena motivación, para que aflore el entusiasmo, y que el estudiante esté lo mejor dispuesto posible para que cumpla sus expectativas durante el desarrollo de la clase, donde se le permite participar activamente en el desarrollo de las sesiones y ayude a construir su propio conocimiento, a generar acciones de autoeficacia, auto refuerzo y autoevaluación en los

que el estudiante propenda por el cambio y que el esfuerzo que realice en la sesión de clase sea de su interés.

Momento 2. Desarrollo de temas; en este momento, correspondiente al progreso de las temáticas propuestas en los contenidos programáticos y de acuerdo con el tema de la sesión (1 hora,20 minutos aprox.), se da la posibilidad para que el estudiante conozca la temática, la prepare y la entienda, con anterioridad, para participe activamente, (para que explore, seleccione, organice, elabore, analice, intervenga y cuestione el desarrollo de los temarios), para que construya nuevos conocimientos y tome la iniciativa en comentar críticamente y proponer nuevas ideas con respecto al tema; para que escuche con atención, practique lo aprendido y lo utilice en la cotidianidad.

Momento 3. Evaluación del proceso; en este momento final (20 minutos aprox.), cada estudiante desarrolla su proceso evaluativo, hace uso de cualquier medio, estrategia o instrumento escrito de carácter evaluativo, elegido por iniciativa voluntaria y que le permite reflexionar sobre la sesión de clase para comprender y valorar el proceso de aprendizaje y formación.

Para el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación del plan de trabajo académico, se hicieron tres cortes en el semestre: antes, durante y después; ya que en ellos se evidencia el avance y desarrollo del plan y en el que se condensan las apreciaciones y continuidad del proceso; esto permitió no repetir juicios. Las expresiones expuestas permiten, interpretar y reconstruir lo que significó para el estudiante haber participado en esta experiencia.

Estado concluyente de la investigación.

A partir de los resultados fue posible establecer las siguientes conclusiones, sin embargo, se explicita que dichas conclusiones hacen alusión al contexto especial de actuación, y, por tanto, no deben ser tomadas como mirada específica a otras asignaturas del programa, si bien se tienen resultados específicos y significativos de una muestra establecida es fundamental entenderlos desde la mirada de los estudiantes, el contexto y las sesiones, además del tiempo de confinamiento en que se desarrolló el estudio. Las conclusiones se presentan desde la óptica de los objetivos y el supuesto teórico de la investigación y en firme, se describen desde los tres objetivos específicos que dan respuesta a lo establecido en el objetivo general: Conocer cómo la evaluación formativa y uso de las TIC mejora en los estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en

Psicopedagogía de la UPTC, el proceso de aprendizaje desde un plan de trabajo académico en la asignatura Electiva Disciplinar I, en tiempo de pandemia.

Con base en el primer objetivo, consistente en identificar los procesos de aprendizaje que inciden desde la evaluación formativa en los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UPTC de Tunja, se evidenció que en el desarrollo del plan de trabajo académico en el inicio de semestre, en la mitad y finalización del mismo y aplicado el cuestionario de metodología participativa y evaluación formativa de Castejón et al, (2015), al inicio de semestre y al final del este, se identifica el uso de metodologías que los estudiantes de la Licenciatura y en especial los que cursaron la asignatura Electiva Disciplinar I, el uso que realizaron con respecto a las metodologías que se soportaban en elaborar y diseñar escritos, en participar en los debates, en hacer consulta de bibliografías para argumentar los temas, en generar cuestionamientos, resolver dudas, en hacer uso de las TIC, en aportar en los momentos tutelares, en realizar exposiciones y sustentaciones, en consensuar las dinámicas de evaluación, en estar siempre motivado a participar, en expresar los aprendizajes significativos, en presentar con alta rigurosidad calidad los trabajos, en relacionar la teoría con las experiencias de la vida cotidiana, en establecer y generar momentos para retroalimentar los errores y presentarlos en nuevas sustentaciones, en establecer mecanismos de seguimiento de sus comprensiones y en ser más disciplinados desde su propia autoevaluación, (fomentando más la responsabilidad en el grupo). Estos factores permitieron identificar los procesos de aprendizaje de los estudiantes a saber:

Proceso de sensibilización. Se evidenció desde la motivación y emoción manifestada por los estudiantes en la responsabilidad en la asistencia, la participación activa en las sesiones sincrónicas y asincrónicas, el sustentar, tener metas claras con el propósito de alcanzar el éxito presentando sus escritos con calidad y argumentando acerca de ellos, la persistencia en el desarrollo de las actividades debido al esfuerzo frente a las eventualidades que se les presentaban por efecto de conectividad y la actitud positiva a pesar de las emociones y ansiedad que produjo esta dinámica de educación.

Proceso de atención. Se vio en el interés que cada estudiante presentaba con respecto a la información que se iba presentando con respecto a las temáticas, priorizando datos relevantes de los no relevantes, las cuales fueron exploradas desde otras fuentes, así como la toma de apuntes,

haciendo uso de la atención selectiva frente a las capacidades de memoria.

Proceso de adquisición. Se identificó cómo los estudiantes comprendían la información, haciendo uso de técnicas dentro de las que se encuentran: resúmenes, subrayados, determinación de ideas y esquematización de información, mapas mentales, conceptuales; y la realización de preguntas para ser expresadas y luego, re-elaborarlas y transformar en conocimiento, proceso ampliado con la realimentación, plasmados en sus escritos, demostrando capacidad de análisis, síntesis y transformación de la información comparando, clasificando, confirmando ideas, prediciendo, razonando analógicamente, deduciendo e induciendo y manifestándose en las actividades en las que participaban activamente.

Proceso de personalización y control. Se evidencia el compromiso responsable con el aprendizaje de cada estudiante, la asistencia, la participación en las sesiones y el cumplimiento de actividades, sustentaciones y aportaciones críticas y reflexivas frente a la información, creando ejercicios resultado de las tareas en las que toma posición firme, analizando argumentos y sintetizando sus aportaciones.

Proceso de recuperación. Se evidenció con la autonomía mostrada al iniciar sus presentaciones de forma organizada, un alto grado de evocación en sus explicaciones, en los escritos y argumentos desde la participación en las sesiones de clase.

Proceso de transfer. Se hizo evidente en los cambios en cuanto al manejo de la información, con la explicación y argumentación de su conocimiento en relación con nuevas experiencias, incluidas las de la vida diaria, elaborando nuevas conexiones y nuevas relaciones estructurales para la solución de problemas, así como en la participación y aplicación de los aprendizajes a su cotidianidad.

Proceso de evaluación. Se identificó en la participación y consenso en la determinación de las diferentes formas, estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación y en la autoevaluación que cada uno asumió para evidenciar sus aprendizajes, manifestado en las participaciones, en las acciones tutelares, en los momentos de retroalimentación, en los escritos presentados, en las exposiciones y sustentaciones de temas, en la autorregulación continua de cada uno de los procesos asumidos para demostrar su conocimiento.

El segundo objetivo, que consistió en determinar los procesos de aprendizaje que se presentan en los estudiantes de Psicopedagogía de la UPTC de Tunja, desde la implementación de la evaluación formativa, demuestra que en el desarrollo del plan de trabajo académico en sus

respectivos cortes: inicial, intermedio y de finalización; y en la aplicación del cuestionario, los estudiantes, en lo referente a la evaluación formativa, alcanzaron sus logros de aprendizaje con el uso de metodologías, estrategias y técnicas de evaluación previamente consensuadas, las cuales fueron efectivas en las acciones que se manifestaron con la expresión de dudas, inconsistencias frente a cada uno de los elementos desarrollados en las sesiones de clase y en la que los aprendizaje se relacionaban con la vida y con lo personal: se establecieron parámetros para preguntar y participar activamente, lo cual determinó que los procesos de aprendizaje de los estudiantes que se hicieron evidentes fueron: proceso de sensibilización, atención, adquisición, transfer y evaluación, y que en el corte final del plan de trabajo académico, se percibiera una participación en cada proceso de forma alta; lo anterior se desarrolló con base en la determinación de factores y características explicitadas en el reconocimiento del anterior objetivo de la investigación.

El tercer objetivo buscó diseñar y aplicar un plan de trabajo académico apoyado en las TIC y en la evaluación formativa que permitiera mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Psicopedagogía de la UPTC; para dar cumplimiento a este objetivo se diseñó un plan, que constó de tres etapas a saber: Etapa de Sensibilización, etapa desarrollada en todas las sesiones de clase. Etapa de desarrollo de temas.

Se dio la posibilidad al estudiante para que previamente conociera la temática, para que retroalimente sus dudas, confusiones y que las fortalezca para próximas sesiones, y la tercera: Etapa de evaluación, en esta (en veinte minutos aproximadamente) el estudiante desarrolló estrategias, metodologías y técnicas de evaluación seleccionadas por él mismo; también realizo escritos y recolectó evidencias que le permitieron reflexionar al inicio de la clase para valorar sus avances con respecto a los procesos de aprendizaje y formación asumidos desde la autoevaluación; durante el desarrollo de esta etapa, le sirvió para establecer el nivel de desempeño frente a las metas propuestas.

Finalmente, entre las aportaciones que genera la investigación, se encuentran los resultados que demuestran la forma en la que la evaluación formativa y el uso de las TIC mejora los procesos de aprendizaje, generando en los estudiantes y docentes la autocrítica con el quehacer y permitieron construir nuevo conocimiento que sea útil la formación de los futuros egresados de la Universidad; además permiten generar espacios y programas inmediatos para la cualificación pedagógica, teniendo en cuenta los elementos tecnológicos que aportan a ser innovadores, al generar en estudiantes y docentes el desarrollo de competencias digitales

y evaluativas; hacer adecuaciones y transformaciones a los componentes curriculares del programa de Psicopedagogía.

Referencias

Allal, L. (1980). Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. Infancia y Aprendizaje, Journal for the Study of Education and Development, 4-22. doi:10.1080/02103702.1980.10821803

Arribas, J. (2017). La Evaluación de los aprendizajes, problemas y soluciones. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21(4), 381-404.

Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1978). Psicología Educativa un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

Beltrán, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis, S.A.

Bigge, M. (1978). Teorías de Aprendizaje para Maestros. México, D.F.: Trillas.

Bonsón, M., & Águeda, B. (2005). Evaluación y aprendizaje. Madrid: Narcea.

Brandsford, J. (1982). Diferencias en el enfoque del aprendizaje. Revista de Psicología Experimental, 111, 390-398.

Brown, S. (2015). Perspectivas internacionales sobre la práctica de la evaluación en Educación Superior. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 21(1), 1-15.

Cabrales, O. (2008). Contexto de la evaluación de los aprendizajes en la educación superior en Colombia: Sugerencias y alternativas para su democratización. Revista de Educación y Desarrollo Social, II (1), 141-165.

Camerino, O. (2018). Evaluación formativa y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En V. López, Evaluación formativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias (pág. 254). Madrid: Narcea Ediciones.

Casanova, M. A. (2005). Manual de evaluación educativa. Madrid: La Muralla.

Castejón Oliva, F., Santos Pastor, M. L., y Palacios Picos, A. (2015). Cuestionario sobre metodología participativa y evaluación formativa. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 15(58), 245-267. doi: http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2015.58.004

Castejon Oliva, J., Capllonch Bujosa, M., González Fernández, N., y López

Pastor, V. (2018). Técnicas e instrumentos de evaluación. En V. L. Pastor, Evaluación formativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. (pág. 254). Madrid: Narcea Ediciones.

Castejón, J., Fraile, A., López, V., y Romero, R. (2013). La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado. Aula Abierta, 41(2), 23-34.

Chadwick, C., y Rivera, N. (1991). Evaluación formativa para el docente. Barcelona: Paidós.

Consejo Superior, U. (1998). Reglamento estudiantil-Acuerdo 130. Acuerdo 130 de 22 de diciembre de 1998. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Boyacá.

Gagné, R. (1970). Las condiciones del aprendizaje. Madrid: Aguilar.

Gallardo Fuentes, F., López Pastor, V., y Carter, B. (2017). ¿Hay evaluación formativa y compartida en la formación inicial del profesorado en Chile? Percepción de alumnado, profesorado y egresados de una universidad. Psicología, Sociedad y Educación, 9(2), 227-238. doi:https://doi.org/10.25115/psye.v9i2.699

López, H. S. (2011). Evaluación del aprendizaje a nivel superior. Textos y Contextos, 48-52.

López, V. M. (2018). Evaluación normativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. Madrid: Narcea Ediciones.

Moreno, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje reinventar la evaluación en el aula. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Niño, L., Cardozo, L. S., Tamayo, A., y Bejarano, O. L. (2017). ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las practicas de evaluación. Bogotá D.C.: Rocca S.A.S.

OCDE. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: la educación en Colombia (Vol. 1). París: OCDE.

Pastor, V. M. (2018). Fundamentación teórica y revisión del estado en cuestión. En V. M. Pastor, Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior, propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias (pág. 254). Madrid: Narcea.

Popham, W. J. (2013). Evaluación transformativa. Madrid, España: Narcea S.A.

Radinger, T., Echazarra, A., Guerrero, G., y Valenzuela, J. (2018). OCDE Revisión de Recursos Escolares Colombia. Paris: OCDE.

Sacristán, J. G., y Pérez Gómez, Á. (2006). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.

Sánchez, M. (2018). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada? Revista Digital Universitaria (RDU), 19(6), 1-18.

Timaná Velásquez, Q., y Zapata Villegas, V. (2014). Informe de evaluación externa con fines de acreditación. Bogotá D.C.: Consejo Nacional de Acreditación.

Forma de citar este artículo: Rincón Castro, E. (2022). Evaluación Formativa en el Aprendizaje de los Estudiantes de Psicopedagogía de la UPTC, Colombia, *Revista Voces y Realidades Educativas,* (9), pp._11-26.