Concepciones del proceso de evaluación del profesorado colombiano en tiempos de pandemia

Óscar R. Boude-Figueredo¹, Diego F. Becerra-Rodríguez^{1*}, y Hugo A. Rozo-García²

¹Facultad de Educación - Universidad de La Sabana, Chía-Cundinamarca- Colombia.

(correo-e: oscar.boude@unisabana.edu.co; diego.becerra2@unisabana.edu.co)

²Centro de Tecnologías Para la Academia – CTA -Universidad de La Sabana, Chía-Cundinamarca- Colombia.

(correo-e: hugoroga@unisabana.edu.co)

*Autor a quien debe ser dirigida la correspondencia

Recibido Feb. 22, 2021; Aceptado Abr. 15, 2021; Versión final May. 20, 2021, Publicado Ago. 2021

Resumen

El objetivo de esta investigación fue identificar las concepciones que tienen los docentes de educación superior alrededor de la evaluación en tiempos de la pandemia COVID-19. Se utilizó un enfoque metodológico cualitativo con un alcance descriptivo. La muestra estuvo conformada por 41 profesores pertenecientes a 21 instituciones de educación superior públicas y privadas de Colombia. Los resultados indicaron que se ha generado un cambio en la postura de los docentes alrededor de la función de la evaluación, derivada de la reflexión que ha suscitado la situación que han tenido que enfrentar en la pandemia, generando cambios en las estrategias que utilizaban para evaluar. Se concluye que la tecnología ha posibilitado y apoyado las diferentes estrategias que los profesores han planteado y se espera que luego de todo este proceso se sigan utilizando como mediación y agente posibilitador de diversos escenarios y experiencias educativas.

Palabras clave: evaluación; profesores; educación superior; COVID-19; tecnología educativa

Colombian professors' notions about the evaluation process in times of pandemic

Abstract

The primary objective of this research study was to identify the notions that professors have about the evaluation process during the COVID-19 pandemic. A qualitative methodological approach with a descriptive scope was used. The sample consisted of 41 professors at 21 public and private higher education institutions from Colombia. The results showed that professors changed their approaches towards the evaluation process by changing their evaluation strategies as a consequence of what they experienced during the pandemic. It is concluded that technology supported the different strategies that professors adopted and that it is expected that they will continue using technology as a mediator and enabler for diverse educational scenarios and experiences.

Keywords: evaluation; teachers; higher education; COVID-19; educational technology

INTRODUCCIÓN

El año 2020 quedará enmarcado como el año de la pandemia mundial generada por el virus SARS-CoV-2, causante no solo de la enfermedad (COVID-19) sino, también de nuevas realidades y escenarios en la sociedad, conduciendo al confinamiento de millones de personas en sus hogares. Situación que, para muchos sectores como el educativo, fue un reto para el cual no estaban preparados. Generando un cese en las actividades académicas presenciales en las instituciones de educación superior de más de 100 países, ocasionando la migración de las actividades de docencia e investigación a un formato remoto (Erümit, 2020; García et al, 2020), a través de herramientas como Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, plataformas LMS o herramientas de la Web 2.0, las cuales, previo al confinamiento eran vistas como recursos complementarios a las clases tradicionales, y no como herramientas y recursos fundamentales de los procesos de formación (Nuñez et al, 2020; Tabacova, 2020).

Lo anterior generó un reto por un lado para las instituciones de educación superior, quienes tuvieron que hacer un esfuerzo poco planificado para dar continuidad al proceso formativo de los estudiantes, y por otro lado para los profesores, quienes encontraron en las TIC unas herramientas fundamentales para dar continuidad a dicho proceso (Becerra et al, 2020). Esta situación develó inequidades presentes, pero poco visibles en el sistema educativo, generadas, dentro de muchos factores sociales y económicos, por brechas relacionadas con el acceso y disponibilidad de equipos de cómputo (Kushila, 2020), el acceso a internet, y como lo presentan Núñez et al (2020) el bajo nivel en las competencias digitales. Sumado a lo anterior, podrían tenerse en cuenta factores socioemocionales, composición familiar, el apoyo y disponibilidad de la misma familia para el desarrollo del proceso de aprendizaje (Muñoz y Llunch, 2020)

Sin duda, los factores antes mencionados traen consigo transformaciones trascendentales en el proceso enseñanza-aprendizaje, que conllevan a ejercicios de reflexión sobre: estrategias, metodologías, prácticas y técnicas que se han venido utilizando para apoyar el proceso de formación presencial (Emanuel, 2020). Asimismo, la situación propicia ejercicios de reflexión acerca de cómo desarrollar la evaluación en tiempos de pandemia, cuyos alcances y documentación es poco conocida (González et al, 2020), propiciando un análisis por parte de los docentes sobre cómo transformar sus estrategias de evaluación, de tal forma que éstas, como componente del proceso formativo, continúen contribuyendo a mejorar los aprendizajes de los estudiantes (Aleman et al, 2020). Ahora bien, para nadie es un secreto que la evaluación es un proceso inherente y fundamental de la educación (Van Bavel et al, 2012), cuya implementación permite determinar entre otros aspectos, la construcción de conocimiento como proceso diagnóstico, formativo y regulador, que es fundamental para la mejora continua y toma de decisiones de las instituciones educativas (Téllez et al, 2017). Sin embargo, como ha sido indicado por varios autores, este es uno de los aspectos con los que más insatisfechos se encuentran los estudiantes de educación superior (Boud y Molloy, 2013; McCallum y Milner, 2020).

Y es que si bien, por un lado se han realizado esfuerzos importantes por parte de las instituciones de educación superior, para formar a sus profesores alrededor del diseño de estrategias de aprendizaje, que involucren a los estudiantes de forma activa en desarrollo de sus competencias, la implementación de este tipo de metodologías exige por un lado, un nivel de experticia por parte del docente, para lograr reconocer las dificultades que están enfrentando sus estudiantes durante el proceso, y así lograr realizar los ajustes necesarios en el ejercicio de su práctica, del tal forma que se promuevan los aprendizajes. Y, por otro lado, un cambio en la concepción que tienen los mismos alrededor de lo que implica evaluar las habilidades, competencias y conocimientos de sus estudiantes (Al-Kadri et al, 2012).

Pues, al integrar este tipo de metodologías el docente ya no puede recurrir a la implementación de los instrumentos clásicos de evaluación, como las pruebas de selección múltiple, utilizadas por lo general para medir los conocimientos de los estudiantes (Boud, y Molloy, 2013; McCallum y Milner, 2020), sino que debe estar pendiente de la evolución de los aprendizajes de los estudiantes, producto de las intervenciones que estos realizan, las ideas que formulan, interpretaciones e inferencias, así como, de las dificultades conceptuales que presentan durante el desarrollo de la estrategia, con el fin, de ajustar el ejercicio de la práctica docente, para responder a las necesidades de los estudiantes (Al-Kadri et al, 2012). Por lo tanto, durante la transformación que están viviendo todas las instituciones de educación superior, resulta fundamental comprender como este proceso ha venido siendo desarrollado por los docentes de educación superior de Colombia durante el periodo de aislamiento. Para identificarlo, esta investigación se propuso dar respuesta a la pregunta ¿Cómo han enfrentado los profesores de las instituciones de educación superior de Colombia el proceso de evaluación en épocas de pandemia?

MÉTODO

El estudio utilizó un enfoque metodológico cualitativo con un alcance descriptivo, debido a que el interés de la investigación estuvo orientado a identificar las concepciones que tienen los docentes de educación superior alrededor de la evaluación en tiempos de pandemia. Así como, las dificultades y oportunidades que han tenido

que enfrentar éstos en sus procesos de evaluación, las prácticas y estrategias que han utilizado, y la función que han cumplido las tecnologías en todo este proceso. La muestra del estudio estuvo conformada por 41 profesores pertenecientes a 21 instituciones de educación superior, de 12 departamentos, distribuidas en 9 públicas y 12 privadas, que contestaron la encuesta y autorizaron a través del consentimiento informado que sus datos fueran utilizados en este estudio.

Para la obtención de los datos se diseñó una encuesta estructurada, que fue validada a través de juicio de expertos, por parte del grupo de investigación Tecnologías para la Academia – Proventus - y profesores de la facultad de Educación de la Universidad de La Sabana. Producto de la revisión se realizaron ajustes en la redacción de las preguntas formuladas, se eliminaron dos y se agregó un nuevo cuestionamiento. Luego de la revisión, se consolidó un instrumento de 7 preguntas: 5 abiertas y 2 cerradas, reconociendo en él 5 categorías diferentes, tal y como puede observarse en la tabla 1. Ahora bien, para recolectar los datos se sistematizó la encuesta, a través de un formulario electrónico que fue diligenciado por todos los participantes del Challenge Experience sobre los retos de la evaluación educativa, organizado por la red REDUNETE de Colombia en agosto de 2020. Sin embargo, solo los datos de los participantes que dieron su consentimiento fueron analizados en el estudio, garantizando su anonimato a través de dos estrategias, la primera fue eliminar de los datos recolectados cualquier información que permitiera la identificación de los participantes y la segunda fue realizar la codificación de cada uno de los aportes con el código “Profesor #”.

Para el proceso del análisis de los datos, la información recolectada primero fue segmentada según las categorías a priori utilizadas para diseñar la encuesta, luego fueron analizadas, categorizadas y trianguladas por parte de los investigadores, con el fin de identificar en los datos recolectados, las concepciones que tenían los docentes de educación superior alrededor de la evaluación en tiempos de pandemia. Para realizar este proceso se utilizó el software de análisis de datos cualitativos Atlas ti, así mismo, para el análisis de los datos cuantitativos se utilizó el análisis descriptivo de Microsoft Excel.

Tabla 1. De las categorías establecidas para la recolección de los datos.

<i>Categoría</i>	<i>Finalidad</i>	<i>Preguntas</i>
Concepto de evaluación	Identificar como conciben los participantes el concepto de evaluación y su finalidad	1, 2, 5
Cambios en el proceso de evaluación	Determinar si los docentes realizaron cambios producto del aislamiento en la pandemia	3, 5, 7
Estrategias de evaluación utilizadas	Identificar las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes durante el tiempo de aislamiento	4, 5, 6
Dificultades del proceso en pandemia	Identificar los retos que han tenido que afrontar los docentes durante la pandemia	3,4,6,7
Finalidad de las TIC en la evaluación	Reconocer los usos que han dado a las TIC para apoyar el proceso de evaluación en la pandemia	6, 7

RESULTADOS

Uno de los aspectos que llamó la atención de los datos recolectados, es que a diferencia de lo que ha sido indicado por los académicos en la literatura acerca de que los profesores utilizan las “evaluaciones centradas mayormente en la repetición y memorización de contenidos por sobre el desarrollo del saber hacer” (Gaete-Quezada, 2011 p. 292), ninguno de los docentes indicó que hace uso de la evaluación para identificar el nivel de memorización de los contenidos de las asignaturas que orientan. Asimismo, resulta relevante resaltar que el 24% de ellos indica que utiliza la evaluación con el fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes, una afirmación que no solo va en contravía de las posturas clásicas que han sido identificadas por los académicos (Carmona y Flores, 2008; Tejada y Ruiz, 2016), sino también, podría indicar que se está generando un cambio en la concepción que tienen los docentes alrededor de la función de la evaluación en los procesos educativos.

No obstante, tal y como se puede observar en la figura 1, la mayoría de los profesores, es decir un 59% ven la evaluación como un proceso centrado en la medición de saberes. De los cuáles el 10% indica que su finalidad es para medir la apropiación conceptual de los temas abordados en sus cursos y el restante 49% que es para medir los resultados esperados de aprendizaje. Lo cual indica que, aunque se están presentando cambios, aún es muy pronto para concluirlo y, por lo tanto, se debe seguir trabajando en pro de cambiar la postura de los docentes hacia el verdadero fin de la evaluación. Sin embargo, es importante mencionar que el 90% de los profesores reconocieron que sus estrategias de evaluación se han transformado durante la pandemia, por ejemplo, dentro de dichas estrategias de transformación, se encuentra reemplazar los exámenes parciales por informes de práctica, como se puede evidenciar en la respuesta del Profesor 1: “En

una asignatura de laboratorio, se cambió la nota de un examen parcial por informes de la práctica hechos de manera sincrónica”. Por su parte, el Profesor 2 menciona que las estrategias de evaluación adoptadas “No son las mismas usadas en la presencialidad, ahora hago más uso: análisis de casos y la socialización de búsquedas de información; y tomo la participación como elemento evaluador”.

Fig. 1. Finalidad de la evaluación según los profesores de educación superior

Asimismo, se nota un cambio hacia la realización de productos, que permitan evidenciar el desarrollo de habilidades en los estudiantes, como en los siguientes casos: Profesor 33: “Se evalúa de forma cualitativa, de esta manera permite tener en cuenta las habilidades del estudiante”, Profesor 24: “Los estudiantes están realizando actividades tipo videos, líneas de tiempo, mapas mentales, y se valoran a través de rúbricas diseñadas específicamente para ello.” Y el Profesor 15: “Se tiene más el contexto actual del estudiante y el reconocimiento que él tenga del mismo”.

Lo anterior, sugiere que gracias al cambio que viven los profesores de educación superior producto del aislamiento derivado de la pandemia, se ha fomentado el desarrollo de nuevas concepciones y estrategias de evaluación que no solo responden a la integración de diversas y variadas herramientas, sino también, a una mayor reflexión y sensibilización del docente alrededor de la finalidad de la evaluación, así como, de los instrumentos utilizados dentro de este proceso. En este sentido, vale la pena resaltar cómo los profesores son más conscientes del contexto y situación que vive cada estudiante, brindando diferentes alternativas a los mismos para dar cuenta de los aprendizajes que han alcanzado (Karalis, 2020).

Por otra parte, en los resultados de la investigación fue posible evidenciar que el 76 % de los profesores utilizan la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación como ejercicios de reflexión permanente de los procesos de formación. Lo anterior, muestra un cambio en la postura de los docentes al reconocer como bien lo indican (Torrez et al, 2011; Van der Bij et al, 2016), que la autoevaluación y la coevaluación no solo propician situaciones en las que los estudiantes son conscientes del desarrollo y progreso de sus habilidades, sino que también, los sitúan como los protagonistas de sus propios procesos de formación y desarrollo profesional, además; se logra reconocer que, estas estrategias se consolidan como un medio que permite la participación de pares académicos, padres y profesores en los procesos de mejora de la calidad de la educación.

De igual forma, en los resultados de la investigación se logra evidenciar que algunas de las preocupaciones clásicas, sobre el proceso de evaluación continúan presentes en el pensamiento de los profesores, pues al preguntar sobre la complejidad que este proceso ha tenido durante en el periodo de aislamiento, la totalidad de estos indica que el proceso ha sido complejo por diferentes razones: el 14 % de ellos indicaron que han sido complejo, debido a que: Profesor 32: “Porque los estudiantes tienen la posibilidad de copiar las respuestas”; Profesor 20: “Más allá del temor al plagio, es el temor a no tener la certeza de que los estudiantes realmente aprendieron”; Profesor 12: “Se presentan muchas incertidumbres frente a los aprendizajes obtenidos y es unidireccional”.

En el mismo sentido, un 70% de profesores, reconocen que el proceso de evaluación ha sido más complejo de realizar durante el periodo de aislamiento, por razones que evidencian una postura más flexible y sensible a la situación que sus estudiantes deben enfrentar, así mismo, lo ven como un reto que ayuda a transformar sus prácticas y a mejorar su desarrollo profesional. Lo cual resulta muy positivo, pues como ha sido

identificado por diversos académicos, solo cuando el profesorado producto de su reflexión, realiza transformaciones en la práctica docente, estas logran permanecer a lo largo del tiempo (Boude, 2019; Sosa et al, 2019).

Algunas de las reflexiones aportadas por los profesores se muestran a continuación. Profesor 14: *“Si, porque en mi caso he empleado diferentes estrategias para evaluar los aprendizajes”*; Profesor 5: *“No lo considero, me ha dado la oportunidad de ser más creativa e innovadora; cambiando esquemas de evaluación tradicional, usando nuevas técnicas evaluativas”*; Profesor 37: *“Se han tenido que emplear nuevas formas de evaluación de los aprendizajes”*; Profesor 31: *“Si, porque mediante el contacto con el estudiante permite un análisis más profundo de sus cualidades”*; Profesor 27: *“... adicionalmente a través de la cuarentena solo estamos evaluando contenido académico y dejamos por fuera los otros componentes de desempeño del estudiante”*.

Asimismo, el 16% restante indican que el proceso ha sido complejo porque los estudiantes y ellos tienen problemas de conectividad, así como, por las diferencias en los recursos con los que cuentan los estudiantes, pues algunos tienen la posibilidad de tener un computador portátil para ellos, mientras que otros lo tienen que compartir con sus hermanos, y otros no lo tienen y solo pueden conectarse a través de un dispositivo móvil. Lo anteriormente expuesto, es una de las realidades más complejas que ha afectado el adecuado desarrollo no solo del proceso de evaluación, sino también del proceso formativo en el país. No obstante, tal y como lo indican los profesores, conscientes de esta realidad y con el fin de dar continuidad al proceso formativo de sus estudiantes, han tenido que innovar sus estrategias de enseñanza y aprendizaje para lograr responder a esta diversidad de situaciones y contextos (Woolliscroft, 2020).

Ahora bien, al preguntar a los profesores sobre ¿Cuál considera que es la mejor forma de evaluar a los estudiantes?, tan solo el 5% de ellos indicó que la mejor forma es a través de exámenes, por ejemplo, el profesor 16 manifiesta que la mejor forma es: *“a través de exámenes, trabajos o preguntas directas durante la clase”*, así como, *“profesor 27: una mezcla entre evaluación de conceptos, preguntas de análisis para respuestas argumentadas, proyectos de escritura y sustentación de los mismos”*, lo cual resulta consistente con los hallazgos encontrados con otros estudios realizados en tiempos de pandemia en Iberoamérica, en donde a partir de revisar la dificultades encontradas por el profesorado se recomienda desarrollar evaluaciones de proceso, con el objetivo de lograr un seguimiento del aprendizaje de los estudiantes, y no concebir la realización de evaluaciones como un fin para acreditar saberes (Fardoun et al, 2020).

Por el contrario, el 95% restante del profesorado indica que la mejor forma de evaluar, depende directamente de los aprendizajes que se quieran evaluar, y esto, implica una combinación de estrategias que respondan al contexto en el que se encuentren los estudiantes, en donde se considera pertinente tener en cuenta el proceso realizado por el estudiante y no solo un momento de verdad, así mismo, resalta el uso de métodos de evaluación no tradicionales que utilicen el estudio de casos, desarrollo de proyectos, construcción de portafolios digitales y la evaluación de pares. Más aún, algunos de ellos, como el profesor 29, indican que se debe partir de *“resignificar los criterios de evaluación de los aprendizajes, luego diseñar estrategias que vinculen el contexto de los estudiantes en el proceso de valoración de los aprendizajes”*, lo cual muestra un claro proceso de meta reflexión sobre el proceso de evaluación, derivado muy seguramente de las vivencias que estos han pasado durante la pandemia.

En el mismo sentido, fue posible evidenciar un proceso de reflexión y transformación del profesorado alrededor de cuál debe ser la mejor forma de evaluar en tiempos de pandemia, al respecto, tal y como se puede observar en las diferentes respuestas de los profesores, el Profesor 23 resalta que una alternativa es, *“mediante diálogos, donde se logró debatir los saberes adquiridos por ellos mismos desde sus puntos de opinión que logren llegar a un pensamiento crítico de su entorno y de los temas abordados en la clase”*. Sumado a lo anterior, se percibe que el profesor está muy interesado en el proceso y no solamente en el resultado final, al respecto, como lo expresa el Profesor 12 *“Realizar una evaluación formativa en donde se tenga en cuenta el proceso que ha tenido el estudiante para alcanzar los aprendizajes esperados”* y Profesor 39: *“Mediante actividades en las que los estudiantes se implican en la resolución de retos o actividades de aplicación de conocimientos”*. Es más, se llega a hablar de una evaluación integral como el caso del Profesor 14: *“considero que la evaluación debe ser integral: metodología, conceptualización y práctica reflexiva de los actores: docentes-estudiantes”*.

Por otro lado, cuando se preguntó a los profesores alrededor de ¿Cómo articulan la evaluación y las actividades semanales que plantean a sus estudiantes?, solo uno de ellos, es decir un 2.5% indicó que no existía una articulación entre la evaluación y las actividades que el programaba, mientras que el 97.5% de ellos indicaron tener diferentes mecanismos de articulación entre las actividades desarrolladas y la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Entre las principales estrategias utilizadas están: el uso de la evaluación formativa durante el proceso, tal y como se puede observar en el siguiente ejemplo, Profesor 17 *“Evaluamos permanentemente cada actividad, utilizando estrategias e instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo”*. Así como, la evaluación y realimentación permanente de los estudiantes, como lo indican

el Profesor 13, *“La evaluación se hace como una actividad de clase. Los estudiantes no saben”,* y el Profesor 27, *“en esta época, los talleres y la retroalimentación de las respuestas de los talleres, es una buena forma de evaluar y al mismo tiempo avanzar en el aprendizaje del área”.*

Asimismo, algunos profesores también indicaron que, durante este tiempo de pandemia, han trabajado en pro de realizar el proceso de evaluación de manera simultánea con el desarrollo de las actividades planeadas para cada sesión, manteniendo la coherencia entre los resultados previstos de aprendizaje, la planeación de las clases y las estrategias de evaluación utilizadas. Y aunque algunos reconocieron que siguen utilizando las pruebas de conocimiento, estas son utilizadas como una estrategia formativa, como nos indica el Profesor 3, quien utiliza kahoot al iniciar y finalizar los procesos formativos para identificar el nivel de avance de sus estudiantes.

Ahora bien, así como los profesores indicaron que uno de los aspectos que dificulta el proceso es la falta de conectividad y de recursos tecnológicos, también reconocen la importancia que para el proceso de evaluación han tenido distintas herramientas como: Kahoot, Genially, Padlet, Quizziz, Drive, Genially y Nearpod, ya que estas les brindan una diversidad de actividades que cada uno de ellos puede personalizar para diseñar sus estrategias e instrumentos de evaluación, así como, los sistemas de videoconferencia y de gestión de aprendizaje como Moodle que permiten implementarlas. Para finalizar, es importante subrayar que los datos recolectados sugieren que el profesorado que participó en el estudio ha realizado un proceso de reflexión sobre el proceso de evaluación y la importancia que esta tiene en la formación de sus estudiantes. Asimismo, indica que las tecnologías han jugado un papel fundamental durante este período de aislamiento, pues se han convertido en agentes catalizadores del proceso de formación y evaluación de los estudiantes en las instituciones de educación superior de Colombia.

DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos se puede establecer que evaluar los aprendizajes desarrollados por los estudiantes, tal vez sea uno de los procesos más complejos a los que debe verse enfrentado un profesor de educación superior, no solo porque es uno de los elementos claves del currículo, al poner de manifiesto el logro de los resultados esperados de aprendizaje previamente planteados por un programa, como bien lo indica Reeves (2006), sino también, porque es la mejor herramienta que tiene éste para impulsar y contribuir al desarrollo de los mismos. Sin embargo, como lo indican (Shephard y Furnari, 2013; William, 2011) tradicionalmente la evaluación se ha centrado en la etapa final del proceso de aprendizaje, dando evidencia de la memorización de temáticas, el seguimiento de determinadas instrucciones y se ha concebido, de forma general, como un elemento que permite dar cuenta de una aprobación y no del aprendizaje. Dicha concepción genera en el profesorado una inclinación por valorar más la identificación del nivel de aprendizajes alcanzados por los estudiantes a través de la medición, que por utilizar la evaluación como un elemento fundamental de la educación que permita contribuir a la mejora de los aprendizajes y la construcción del conocimiento de los estudiantes.

No obstante, para lograr esto es muy importante que el profesorado, no sólo reconozca la evaluación como un elemento articulador de los diferentes componentes del currículo, sino que reconozca que el alumnado tiene una diversidad de competencias previas a su asignatura que contribuyen o dificultan su proceso de aprendizaje. De allí la importancia que tiene que la realimentación del proceso de evaluación aporte no solo aquellos aspectos que se deben mejorar, sino que brinde orientaciones sobre cómo mejorar y qué potencializar. Sin embargo, aún en la mente del profesorado está muy presente la confusión entre lo que es la evaluación y la medición, tal y como se pudo observar en las respuestas del primer interrogante realizado en este estudio, en donde un 54 % de los profesores indicaron que la finalidad de la evaluación implicaba la medición de los resultados esperados de aprendizajes o de la apropiación conceptual de los temas. Lo cual coincide con algunas de las dificultades encontradas por los investigadores alrededor del proceso de evaluación en educación superior (Reeves, 2006; Shephard y Furnari, 2013).

Lo anterior, se debe según Martínez Rizo (2013) a la falta de procesos de capacitación orientados a transformar los procesos de evaluación y al arraigo de las conductas que tiene el profesorado sobre este proceso, pues por un lado aquellos profesores que tienen mucha experiencia, llevan muchos años realizando evaluaciones orientadas a la medición de la apropiación de conceptos, y por otro lado, los que tienen poca experiencia, recurren a los aprendizajes desarrollados durante sus años de estudio, llegando básicamente al mismo resultado. Ahora bien, para comprender un poco más la dimensión de esta situación, se debe recordar que son pocos los momentos libres con los que cuenta el profesorado para reflexionar sobre sus procesos de evaluación, pues hoy en día un profesor universitario no solo tiene una carga de entre 12 y 18 horas de docencia directa, sino también, debe responder por sus procesos de investigación, proyección social, participación activa en redes y publicación en revistas de alto impacto.

Si bien es cierto que los efectos causados por el Covid-19 a nivel general han sido abrumadores, pues además de poner a prueba la infraestructura que tenían cada uno de las ciudades y pueblos a nivel de servicios en el área de la salud, ha exigido la privación de algunos de los aspectos innatos de la humanidad, como lo son: la interacción física, el diálogo y la convivencia. Y es que estos aspectos, que no solo son propios de los seres humanos, sino que también son el centro de la construcción de nuestra sociedad pues cada una de las actividades humanas están permeadas por estos. Tal es el caso de la educación, que es por naturaleza una actividad basada en la interacción, la comunicación, el diálogo y la convivencia.

También, los hallazgos de la investigación coinciden con investigaciones que señalan que, la pandemia no solo ha transformado la cotidianidad de la vida por si misma, Tabacova (2020), sino también ha puesto a prueba la capacidad humana a adaptarse, aquella que ha hecho que la humanidad haya logrado alcanzar todos los desarrollos tecnológicos con los que cuenta hoy. Esta capacidad, impulsa al ser humano a encontrar soluciones a los diferentes retos que se tienen que afrontar a diario y que ha permitido dar continuidad a los procesos formativos, aún y cuando muchos de los docentes eran ajenos a la integración de las tecnologías en sus procesos formativos. Más aún, que ha permitido generar más transformaciones en la educación, de las que se han visto en el último siglo.

Con el desarrollo de la investigación, es posible corroborar los resultados comentados por Becerra et al (2020) cuando indican que el uso de las TIC no garantiza un aprendizaje automático de los estudiantes, como ha sido indicado por el profesorado participante en este estudio, la incorporación de las tecnologías al proceso formativo tiene como fin, transformar dichos procesos y particularmente la evaluación, en pro de responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes, resaltando que, para favorecer el desarrollo de las competencias y aprendizajes establecidos en el currículo.

Por esto, llama la atención los resultados mostrados en este estudio, pues indican un cambio en la concepción que tienen los profesores alrededor del proceso de evaluación, así como, de las posibilidades que brindan las tecnologías para transformar sus estrategias de evaluación. Para finalizar, es necesario recordar que aún es muy pronto para poder afirmar que los resultados obtenidos en este estudio pueden ser generalizados para la totalidad de los profesores de la educación superior. Por lo tanto, se hace necesario realizar un estudio más generalizado que involucre a docentes de toda Iberoamérica, para poder contrastar y generalizar los hallazgos iniciales encontrados en este estudio.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el trabajo presentado y a los resultados obtenidos, se pueden plantear las siguientes conclusiones principales:

- 1) Si bien es cierto que los efectos causados por el Covid-19 ha exigido la privación de algunos de los aspectos innatos de la humanidad, como lo son: la interacción física, el diálogo y la convivencia. Las instituciones de educación se han transformado para dar continuidad a la formación de sus estudiantes.
- 2) La pandemia ha puesto sobre el telón la capacidad humana de adaptarse, aquella que ha hecho que la humanidad haya logrado alcanzar todos los desarrollos tecnológicos con los que cuenta hoy. Esta capacidad ha permitido generar más transformaciones en la educación, de las que se han visto en el último siglo, gracias a la incorporación pedagógica de las Tecnologías.
- 3) La incorporación de las Tecnologías al proceso formativo, ha permitido el diseño de procesos de evaluación que tienen como finalidad la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y no la medición de estos.

REFERENCIAS

- Alemán, I., Vera, E., y Patiño, M., COVID-19 y la educación médica: retos y oportunidades en Venezuela, <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.06.005>, Educación Médica, 21(4), 272–276 (2020)
- Al-Kadri, H. M., Al-Moamary, M. S., Roberts, C., y Van der Vleuten, C. P., Exploring assessment factors contributing to students' study strategies: literature review, <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.656756>, Medical teacher, 34(sup1) S42-S50 (2012)
- Becerra, D., Boude, O., y Benítez, M., Percepciones de profesores y estudiantes sobre la enseñanza remota durante la pandemia COVID-19: caso del Colegio Misael Pastrana Borrero, <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2020.5.77086>, Revista Educación Química, 31(5), 129-136 (2020)
- Boud, D., y Molloy, E., Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design. Assessment & Evaluation in higher education, 38(6), 698-712 (2013)
- Boude, O., Como integran los docentes los dispositivos móviles en el aula, Revista Espacios, 40(29), 1-14 (2019)

- Carmona, M. T. P., y Flores, J. G., La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista española de pedagogía*, 467-485 (2008)
- Emanuel, E. J., The inevitable reimagining of medical education, <https://doi.org/10.1001/jama.2020.1227>, *Journal of the American Medical Association*, 323(12), 1127-1128 (2020)
- Fardoun, H., Yousef, M., González-González, C., y Collazos, C. A., Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society*, (21) (2020)
- Erümit, S., The distance education process in K–12 schools during the pandemic period: evaluation of implementations in Turkey from the student perspective, <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1856178>, *Technology, Pedagogy and Education* (2020)
- Gaete-Quezada, R. A., El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. *Educación y educadores*, 14(2), 289-307 (2011)
- García, A., Martínez, A., y Marín, A., Los profesores de la Facultad de Química de la UNAM frente al cambio a la educación remota en emergencia, <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2021.5.76878>. *Revista Educación Química*, 31(2), 15-32 (2020)
- Gonzalez, T., y otros seis autores, Influence of COVID-19 confinement on students' performance in higher education, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239490>, *PLoS ONE*, 15(10) (2020)
- Karalis, T., Planning and evaluation during educational disruption: lessons learned from COVID-19 pandemic for treatment of emergencies in education, <https://doi.org/10.5281/zenodo.3789021>, *European Journal of Education Studies*, 7(4), 125–142 (2020)
- Kushila, R., Covid-19 resilient education in the islands, <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1825347>, *Higher Education Research & Development*, 30(7) (2020)
- McCallum, S., y Milner, M. M., The effectiveness of formative assessment: student views and staff reflections. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-16 (2020)
- Martínez Rizo, F., Dificultades para implementar la evaluación formativa: Revisión de literatura. *Perfiles educativos*, 35(139), 128-150 (2013)
- Muñoz, J., y Lluch, L., Educación y Covid-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-17 (2020)
- Núñez, J. M., Reussi, R., García, M., & Falasco, S., COVID-19 y la educación médica, una mirada hacia el futuro. *Foro Iberoamericano de Educación Médica (FIAEM)*, <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.06.004>, *Educación Médica*, 21(4), 251–258 (2020)
- Reeves, T., How do you know they are learning?: the importance of alignment in higher education, <https://doi.org/10.1504/IJLT.2006.011336>, *International Journal of Learning Technology*, 2(4), 294-309 (2006)
- Shephard, K., y Furnari, M., Exploring what university teachers think about education for sustainability. *Studies in Higher Education*, 38(10), 1577-1590 (2013)
- Sosa, E., Salinas, J., y De Benito, B., Factores que afectan la incorporación de Tecnologías Emergentes en el aula: una mirada desde expertos (docentes) Iberoamericanos. *Revista espacios*, 2018, 39(2), 6-20 (2019)
- Tabakova, V., E-learning – from first experiences in medical physics and engineering to its role in times of crisis, <https://doi.org/10.1007/s12553-020-00474-x>, *Health and Technology*, 1-6 (2020)
- Tejada, J., y Ruiz Bueno, C., Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 19(1), 17-38 (2016)
- Téllez, M., Becerra, D., y Tovar, J., Laboratorios virtuales como estrategia de evaluación en ciencias desde los espacios de formación a distancia. *Tecné, Episteme Y Didaxis: TED, NE*, 1565-1572, (2017)
- Torrez, H., Tena, M., González, L., Co-evaluación de Competencias en el Proyecto Final de Carrera: Aplicación a la Titulación de Administración y Dirección de Empresas, <https://doi.org/10.4067/S0718-50062011000500006>, *Formación Universitaria*, 4(5), 37-44 (2011)
- Van Bavel, J., Xiao, Y., y Cunningham, W., Evaluation is a Dynamic Process: Moving Beyond Dual System Models, <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2012.00438.x>, *Social and Personality Psychology Compass*, 6(6), 438-454 (2012)
- Van der Bij, T., Improving the quality of education through self-evaluation in Dutch secondary schools, <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.04.001>, *Studies in Educational Evaluation*, 49, 42-50, (2016)
- William, D., What is Assessment for Learning?, <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.03.001>, *Studies in Educational Evaluation*, 37, 3-14 (2011)
- Woolliscroft, J., Innovation in Response to the COVID-19 Pandemic Crisis, <https://doi.org/10.1097/ACM.00000000000003402>, *Journal of the association of American Medical Colleges*, 95(18), 1140-1142 (2020)