

**ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA FORTALECER LOS
PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ENFERMERÍA COMUNITARIA DE LA
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA**



**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de
Especialista en Pedagogía Universitaria**

**Autora
Edna Carolina Peñaloza**

**Director
PhD Kleeder José Bracho Pérez**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA**

Pamplona, diciembre de 2021

**ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA FORTALECER LOS
PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ENFERMERÍA COMUNITARIA DE LA
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA**

INDICE GENERAL

	Pág.
Portada	i
Indice General	iii
Indice de Cuadro	v
Indice de Tabla	v
Resumen	vii
Abstract	viii
Introducción.....	1
Capítulo I El Problema	3
1.Planteamiento del Problema	3
1.1Formulación del Problema.....	6
2.Objetivos de la Investigación.....	7
2.1.Objetivo General	7
2.2.Objetivos Específicos	7
3.Justificación De La Investigación.....	7
4.Delimitación De La Investigación	¡Error! Marcador no definido.9
Capítulo II Marco Referencial.....	10
1. Antecedentes de la Investigación	10
2. Bases Teóricas	17
2.1. Estrategias de Evaluación Formativa.....	17
2.1.1. Tipos de Estrategias de Evaluación Formativa	19
2.1.1.1. Interactivas	19
2.1.1.2. Restrospectiva	20
2.1.1.3. Proactivas.....	21
2.1.2. Estrategias de Fortalecimiento.....	22
2.1.2.1. Estrategias Cognitivas.....	23
2.1.2.2. Estrategias Metacognitivas.....	24
2.1.3. Criterios de Evaluación	25
2.1.3.1. Evaluación Formativa	26
2.1.4. Modelo Cipp	42

Capítulo III: Marco Metodológico	32
3. 1. Enfoque de Investigación	32
3.2. Diseño de Investigación	32
3.3. Población y Muestra	33
3.4. Técnica e Instrumento para la Recolección de Información	34
3.5. Fases del Desarrollo de la Investigación	35
3.6. Validez del Instrumento	35
Capítulo IV: Propuesta.....	37
Capítulo V: Analisis de los Resultados	46
Capítulo VI: Conclusiones y Recomendaciones	55
Referencias	58
Anexos	63

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
1. Distribución de la Población.....	33
2. Estrategias de Evaluación Formativa	40
3. Baremo ponderado para la Categorización de los Estadísticos	47

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Tipos de Estrategias de Evaluación Formativa	47
2. Estrategias de Fortalecimiento	49
3. Modelo de Evaluación Formativa	51
4. Estrategias de Evaluación Formativa que Fortalecen los Procesos de Aprendizaje	53

Lcda. Edna Carolina Peñaloza, Estrategias de Evaluación Formativa para Fortalecer los Procesos de Aprendizaje en Enfermería Comunitaria de la Universidad De Pamplona. Universidad de Pamplona. Facultad de Ciencias de la Educación. Especialización en Pedagogía Universitaria. Pamplona - Colombia (2021).

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito promover estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria I de la Universidad de Pamplona, República de Colombia; Apoyada Teóricamente en los postulados de Salinas y Cotilla (2007), Ortiz (2013), Stufflebeam (2000), Pérez, (2012), Camacho y Caratón, (2012), Ángelo y Cross (1993), Ramsden, (2007), entre otros. El presente estudio se encuentra asentado bajo la filosofía positivista, metodológicamente se desarrolló como una investigación explicativa, con un diseño no experimental, transaccional de campo. La población estuvo representada por el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, las unidades de observación fueron constituidas por (5) Docentes y (12), en este sentido se realizó un censo poblacional. Para la recolección de información, se aplicó un instrumento de preguntas cerradas de selección simple, constituida por treinta y cuatro (34) ítems versionados, el cual fue validado por el juicio de (2) expertos. Los datos recogidos se tabularon y codificaron, con el programa SPSS (Versión trial 21.0), una matriz de doble entrada, aplicando los criterios de la estadística descriptiva. Se concluye que escasamente se reprograman actividades para ampliar conocimientos en los estudiantes, no se realiza actividades regulatorias para reforzar el aprendizaje, no se aplican mejoras después de cada evaluación ni al final de la cohorte. Asimismo, las evaluaciones que se le aplican están completamente integrada con el proceso de aprendizaje.

Palabras Claves: estrategias evaluación, formativa, procesos, aprendizaje enfermería comunitaria.

Lcda. Edna Carolina Peñaloza, Formative Evaluation Strategies for Strengthening Learning Processes in Community Nursing at the University of Pamplona. University of Pamplona. Faculty of Education Sciences. Specialization in University Pedagogy. Pamplona - Colombia (2021).

ABSTRACT

The purpose of this research was to promote formative evaluation strategies that strengthen the learning processes in the community nursing care course I of the University of Pamplona, Republic of Colombia; Theoretically supported by the postulates of Salinas and Cotilla (2007), Ortiz (2013), Stufflebeam (2000), Pérez, (2012), Camacho and Caratón, (2012), Ángelo and Cross (1993), Ramsden, (2007), among others. The present study is based on the positivist philosophy, methodologically it was developed as explanatory research, with a non-experimental, transactional field design. The population was represented by the community nursing care course one of the University of Pamplona, the observation units were constituted by (5) teachers and (12), in this sense a population census was carried out. For the collection of information, an instrument of closed questions of simple selection was applied, consisting of thirty-four (34) versioned items, which was validated by the judgment of (2) experts. The data collected were tabulated and coded, with the SPSS program (Trial version 21.0), a double entry matrix, applying the criteria of descriptive statistics. It is concluded that activities are rarely reprogrammed to expand knowledge in students, regulatory activities are not carried out to reinforce learning, and improvements are not applied after each evaluation or at the end of the cohort. Also, the assessments that are administered are fully integrated with the learning process.

Keywords: evaluation strategies, training, processes, community nursing learning.

INTRODUCCIÓN

En el sistema educativo una de las problemáticas que crece cada día es la evaluación, siendo esta un proceso muy amplio y de consensuada importancia, donde intervienen muchos factores que hacen que la evaluación constituya un proceso de alta complejidad, el cual implica poseer una mirada más amplia sobre los sujetos y sus procesos, porque influye en las valoraciones y juicios sobre el sentido de las acciones humanas, por tanto toma en cuenta los contextos, las diferencias culturales y los ritmos de aprendizaje, entre otros, esto exige entonces que se desarrollen e incorporen diferentes estrategias, métodos, técnicas e instrumentos para evaluar.

Es el curso cuidado de enfermería comunitaria Uno de la Universidad de Pamplona, encontramos que para la educación la evaluación es imprescindible el desarrollo de esta en distintos momentos y ámbitos, para conocer y garantizar los resultados esperados. Las estrategias de evaluación formativa es el tema de la presente investigación que acompaña el proceso de aprendizaje, brindando información relevante para la toma de decisiones por parte de los docentes. Es pues, la evaluación formativa es una herramienta poderosa que fortalece el proceso educativo en favor de aprendizajes de calidad, con la implementación del modelo CIPP, modelo de evaluación que fue creado por Daniel Stufflebeam que busca el perfeccionamiento de los programas a los que sirve y se orienta a la toma de decisiones, enfocándose en una evaluación de la enseñanza desde una perspectiva de estrategias metacognitiva donde considera los elementos del contexto, insumos, procesos y productos donde se delinea, obtienen y provee información útil para la toma de decisiones.

Tomando en consideración lo antes planteado es necesario diseñar estrategias de evaluación formativa que fortalezcan los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, a fin de lograr alternativas que permitan perfeccionar el proceso educativo del estudiantado. En tal sentido, este estudio se desarrollará en cuatro (4) capítulos estructurados de la siguiente manera:

En el capítulo I. El problema: La investigadora planteara el problema el cual debe ser formulado a través de una interrogante llevando esto al objetivo general, así como los específicos, luego de cumplir este proceso se hace necesario justificar la investigación, por último, se delimitó la misma desde lo espacial, temática, temporal e incluyendo parte de población.

En cuanto al capítulo II. Marco Referencial, se desarrollaron los antecedentes, los cuales permite sustentar que la variable objeto de estudio que han tenido bases anteriores, bases teóricas donde se sustenta a través de postulados reconocidos.

En cuanto al capítulo III, denominado marco metodológico, la investigadora se permitió dar el rumbo de esta donde debe estar estructurada a través del enfoque, método de investigación, informantes claves, técnicas de recolección de información, correlación además del procedimiento que se lleva para cumplir con la investigación planteada.

En lo que corresponde al capítulo IV, denominado análisis y discusión de resultados la investigadora pudo señalar la información recolectadas en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, permitiendo ser analizado y discutido basándose en autores así como antecedentes lo que llevaría a verificar la importancia de la investigación, en este mismo capítulo se tomará en cuenta las conclusiones, recomendaciones además de diseñar una propuesta de estrategias de evaluación formativa.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

En el presente capítulo se tratará de manera concisa el contexto sobre carencia de estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del curso de Enfermería Comunitaria Uno de la Universidad de Pamplona, para luego plantear las alternativas que considera el investigador desde su punto de vista, a fin de cambiar, mejorar o transformar la situación planteada.

1. Planteamiento del Problema

Dentro el marco de la evaluación a nivel mundial en el campo educativo, siempre se ha buscado que ella contribuya al proceso enseñanza aprendizaje de los educandos en las diferentes disciplinas del saber: ciencias básicas, ingenierías, ciencias contables y administrativas, y salud entre otras. Sin embargo, una de las problemáticas que se presenta con la evaluación es que solo se pone los ojos en los resultados, desconociendo la evaluación inicial o diagnóstica que nos permite conocer la situación en la que se encuentra el educando desde el comienzo del curso, de igual manera, la evaluación de procesos ayuda a entender si el estudiante está asimilando lo enseñado por parte del profesor, igualmente, la evaluación de contextos permite comunicar ideas, opiniones y expresiones propias del ámbito académico configurando el comportamiento de empoderamiento del espacio académico, desafiando el concepto de control, transformándolo de un entendimiento racional a otra racionalidad y transformándolo en un colectivo.

Por otro lado, la evaluación podría considerarse como un área de servicio, cuyo propósito de existencia de la evaluación sería el servicio, la orientación y por ende su finalidad sería la de animar a los alumnos, donde no se destruye lo que está tratando de hacer sino que supera su trabajo por medio de la evaluación, y donde los profesores asesoran y estimulan para mejor a las necesidades educacionales de los estudiantes y que éstos puedan buscar que el aprendizaje sea significativo, reconocer como aprenden los estudiantes, hacer de la evaluación un proceso y no un producto, así como también reconocer la evaluación como una estrategia del currículo.

Para Bennett (2011), La evaluación tradicional o sumativa (evaluación del aprendizaje) se enfoca comúnmente en el final de la etapa educativa de los alumnos, mientras que la evaluación

formativa (o evaluación para el aprendizaje) recorre todas las etapas educativas en el cual los estudiantes se ven inmersos, enfocándose en el proceso en sí e iterando entre estudiantes y profesores. De esta forma, proporciona a los estudiantes y profesores una información personalizada y en profundidad para que puedan ajustar sus estrategias de aprendizaje y enseñanza.

Además, a nivel latinoamericano la UNESCO (2021), afirma que los docentes latinoamericanos creen que la pandemia brinda la oportunidad de adoptar métodos innovadores como la evaluación formativa el cual cree que este modelo desarrolla una educación especial y aboga por un cambio hacia un modelo educativo diferente. En este caso, la pandemia del COVID19 abrió camino a la educación a distancia para todos, por lo que, ante las limitaciones de la educación a distancia, la evaluación formativa se ha convertido en uno de los únicos mecanismos que pueden adaptarse adecuadamente al entorno actual y considerada como algo indispensable en la educación para hoy en día.

Dicho lo anterior, el proceso de evaluación a nivel nacional enlaza la información, comprensión y aplicación de las definiciones, intenciones y usos de la evaluación educativa para lo cual podría ser fundamental su estudio previo y a conciencia; por lo que de acuerdo a lo expresado por Salinas y Cotilla (2007) dicen que la evaluación del aprendizaje significa estimar, apreciar, calcular el valor de algo, de esta forma, la aproximación al término “evaluar” podría ser la de elaboración de un juicio sobre el valor o mérito de algo, hipotéticamente evaluar el aprendizaje de los estudiantes puede tener diferentes propósitos, entre los que encontramos, derivación en calificaciones, orientación al estudiante para la mejora de su rendimiento o aprendizaje, descubrimiento de las dificultades de los estudiantes, identificación de las propias dificultades para enseñar aquello que se quiere enseñar, valoración de determinados métodos de enseñanza y motivación a los estudiantes hacia el estudio.

Asimismo, en el caso de la evaluación formativa en Colombia el Ministerio de Educación Nacional (2021) afirma que desde la promulgación de la "Ley General de Educación" (1994), se ha realizado una evaluación formativa, integral y cualitativa, centrada más en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes que en los contenidos didácticos, y la capacidad como marco para hacer posible el proceso del aula, el cual, desde la práctica la mayoría de los docente se centran únicamente en la medición cuantitativa de los conocimientos sin tomar en cuenta otros aspectos que conlleven al establecimiento de la autonomía curricular institucional a través de la definición de proyectos educativos institucionales ha promovido cambios en las prácticas docentes. En

concordancia, Ortiz (2013) considera que en Colombia se debe mejorar ya que la evaluación del aprendizaje se encuentra en un estado de tensión entre las funciones sociales e instrumentales y las funciones formadoras y críticas. El primero tiene un propósito de medición específico y puede conducir a un resultado cuantitativo claro para la aprobación y certificación. Por tanto, tanto docentes como alumnos se preocupan por desarrollar actividades de evaluación que permitan obtener resultados rápidamente, de esta manera si las instituciones se apropian de las estrategias de evaluación formativas como mecanismos para el fortalecimiento de procesos de aprendizajes, no solo iría en concordancia con los lineamientos dichos por el Ministerio de Educación Nacional, sino que ayudaría enormemente a los estudiantes.

Desde esta perspectiva, en el caso de la Universidad de Pamplona, resalta que los objetivos de la evaluación se centran en facilitar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes, en comprobar las evidencias de la calidad educativa, detectar sus fortalezas y dificultades, en mejorar la docencia, en proporcionar información para la gestión de la calidad de la institución universitaria, en cuanto permite la consecución de destrezas de búsqueda y manejo de material diverso para la realización de proyectos de investigación.

Además, desde el momento que se es profesor se debería aprender que evaluar, es donde se logra un contacto directo con la realidad, los ambientes, con la problemática, e incluso con los alumnos que son evaluados, para de esta forma realizar evaluaciones pertinentes a las necesidades, de ahí, nacería la importancia en el reconocimiento de estar formados para evaluar y la influencia que la misma tiene para la toma de decisiones, por lo que la evaluación formativa jugaría un papel preponderante en el desarrollo de los futuros profesionales.

Asimismo, las estrategias de evaluación formativa podrían permitir que el profesor o profesora, marcara la diferencia en las aulas de clases, ya que habilitaría monitorear la forma de cómo están haciendo, o quién necesitaría más apoyo por parte del profesor, utilizando esa información recogida a través de la evaluación para mejorar el proceso de enseñanza y mejorar la evaluación formativa. De igual forma, el modelo de evaluación de Contexto, Insumos, Procesos y Productos (CIPP) podría ser un elemento esencial para las estrategias de evaluación formativa, el cual se enfoca en una evaluación de la enseñanza desde una perspectiva de estrategias metacognitiva donde considera los elementos del contexto, insumos, procesos y productos donde se delinea, obtienen y provee información útil para la toma de decisiones. Basándose en ese marco de referencia, se observan una serie de síntomas dentro del programa de enfermería de la

Universidad de Pamplona (UP), en el curso de Cuidado de Enfermería en Salud Comunitaria Uno donde se parte de la preocupación de la finalidades de la evaluación del proceso de aprendizaje del curso, y que a través de diferentes entrevistas informales con los estudiantes, existen carencia de estrategias de evaluación formativa que impide comprender que en las clases los estudiantes, la evaluación y el proceso de enseñanza – aprendizaje deberían ir de la mano, dicha falta de estrategia impide reunir información sobre el aprendizaje y facilitar el seguimiento de los estudiantes en función de cómo progresar para poder realizar modificaciones y ajustes a la enseñanza – aprendizaje.

Además, esto pudiera estar causado por el desconocimiento de los profesores e los beneficios de la evaluación formativa, así como, la falta de preparación de los docentes del programa, además, también pudiera estar causado por la no formación a nivel educacional por parte de los profesionales que ejercen como profesores dentro de los cursos de enfermería.

En este sentido, podría traer como consecuencia la repercusión de manera importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje y del proceso de evaluación formativa debido a que no se lograrían perfeccionar el proceso educativo, y no se pudieran cumplir las finalidades del proceso de evaluación, así como, el no mejoramiento de los procesos de aprendizaje por lo que no se fortalecería el curso en esta área.

Por tal razón, se plantea en la siguiente propuesta la realización de una investigación donde permita promover estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, campus Pamplona, Norte de Santander, con el fin de lograr alternativas que permitan perfeccionar el proceso educativo del estudiantado.

1.1 Formulación de la Investigación

Una vez conocido la problemática que se observa, las posibles causas y las consecuencias que pudiera llevar si el problema continuo, surge la siguiente interrogante: ¿Qué estrategias de evaluación formativa fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona?

2. Objetivos de la Investigación

2.1 Objetivo General

Promover estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona.

2.2 Objetivos Específicos

Identificar los tipos de estrategias de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona.

Caracterizar las estrategias que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona.

Definir el modelo de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona.

Diseñar estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona.

3. Justificación de la Investigación

Como ya se hizo notar, es de suma importancia fortalecer la evaluación formativa en el curso de enfermería I, no obstante, se desconoce que estrategias de evaluación formativa emplean los docentes en el momento de realizar clase, por lo tanto, se hace necesario realizar un estudio de investigación frente a la situación problemática. Dicho lo anterior, es de vital importancia realizar la presente investigación fundamentada ya que podría mejorar la calidad de la educación, específicamente en definir estrategia de aprendizaje acorde al eje temático curso de Enfermería Comunitaria Uno de la Universidad de Pamplona entre el periodo 2020 – 2022. Es así, que al conocer las estrategias de aprendizaje utilizadas por el docente se podrán evaluar para mejorar las existentes y construir nuevas que conlleven alcanzar las metas de aprendizaje.

Desde el punto de vista práctico la investigación se justifica porque la evaluación formativa podría radicar su importancia en el proceso de informar tanto al estudiante como al docente acerca

del progreso alcanzado por el primero; por lo que al localizar las insuficiencias observadas durante un tema o unidad en particular de enseñanza-aprendizaje, además, podría valorar los productos intermedios del alumno y así descubrir cómo se van alcanzando parcialmente las metas intermedias para alcanzar las competencias propuestas. Asimismo, se encarga de orientar la actividad a través de sus informes sobre la forma en que se van alcanzando las competencias, por lo que es significativamente importante abordar en la presente tema en esta investigación, debido a que si las evaluaciones formativas señalan que se están cumpliendo lo planteado, el docente y los estudiantes tendrán un estímulo eficaz para seguir adelante, por otro lado si las evaluaciones formativas muestran deficiencias o carencias, entonces sería momento de hacer las rectificaciones y ajustes necesarios al plan de estrategias de evaluación, de mejorar la evaluación formativa en los alumnos y por parte de los docentes se debe examinar si las metas intermedias son las más oportunas para colocarse en esa precisa etapa del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, desde lo teórico, la investigación tiene importancia ya que los docentes saldrían favorecidos con la aplicación de nuevas y actualizadas estrategias que permitan construir saberes y la forma de evaluar de sus alumnos, tal es el caso del modelo de Evaluación de Contexto, Insumos, Procesos y Productos (CIPP), que podría ayudar en la solución de la problemática existente. En concordancia con lo antes mencionado, los docentes podrían contar a través de la realización de la presente investigación con estrategias que ayudan a la realización de análisis profundo permitiendo realizar el plan de mejora a través de la construcción de estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en el curso Cuidado en Enfermería Comunitaria Uno de la Universidad de Pamplona.

En cuanto a lo metodológico, la investigación se justifica ya que podrá contribuir a la construcción del conocimiento científico por medio de esta propuesta de investigación, logrando el crecimiento epistemológico de esta área de estudio, además, podrá dar parte en la ayuda a otras investigaciones en el estado de la cuestión por antecedentes e incluso contribuir en el estado del arte de otras investigaciones.

Desde lo social, la investigación se justifica porque los beneficiarios de esta investigación estaría centrado primeramente los estudiantes del curso Cuidado en Enfermería Comunitaria Uno de la Universidad de Pamplona, debido a que una vez que se apliquen estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje podrán ver sus avances o sus debilidades con respecto a los objetivos planteados en el curso antes mencionado, y de esta forma

se podrían tomar correcciones o por el contrario fortalecer las competencias adquiridos a lo largo del semestre. Del mismo modo, los estudiantes de la Universidad de Pamplona tendrían a su alcance una forma diferente y seguramente apropiada para el desarrollo de su programa universitario.

Asimismo, la Universidad de Pamplona a través de esta investigación podría contribuir a que los profesionales día a día perfeccionen la actividad surgida de la formación en evaluación formativa, de manera tal que éstas podrían proporcionar información continua del programa o de los procesos educativos; además, este tipo de evaluación pudiera permitir visualizar los logros en las etapas intermedias del proceso enseñanza –a aprendizaje, consiguiendo de esta manera, hacer un replanteo de las formas de presentar el acto educativo de una manera tal que se logre conseguir la meta propuesta.

4. Delimitación de la Investigación

La investigación se realizará bajo un enfoque cuantitativo con los docentes y estudiantes del curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, República de Colombia. Temporalmente se extenderá desde diciembre de 2020 hasta diciembre de 2021. Por otra parte, pertenece este trabajo a la línea de investigación Investigaciones docencia y currículo del Programa de Especialización en Pedagogía Universitaria adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Pamplona. Teóricamente se basará en los postulados de Salinas y Cotilla (2007), Ortiz (2013), Stufflebeam (2000), Pérez, (2012), Camacho y Caratón, (2012), Ángelo y Cross (1993), Ramsden, (2007), entre otros.

CAPITULO II

MARCO DE REFERENCIAL

El marco teórico tiene como fin brindar a la investigación un esbozo metódico, estructurado, coordinado y coherente de percepciones y proposiciones cimentadas en teorías que consientan el abordaje del problema, para Hernández, Fernández y Baptista (2010), el marco teórico es un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio, el cual se centra en el estudio de estrategias de evaluación formativa para fortalecer procesos de aprendizaje en el curso Cuidado en Enfermería Comunitaria Uno de la Universidad de Pamplona.

1. Antecedentes de la Investigación

La finalidad de este apéndice es trazar la ruta de las investigaciones realizadas realizando un bosquejo del estado del arte de la ciencia que puede surgir de los registros históricos de la categoría en estudio. Según Arias (2012), “los antecedentes se refieren a una síntesis conceptual de las investigaciones o trabajos realizados sobre el problema formulado” (p. 54). En este sentido, la pertinencia de los antecedentes se encuentra en la confrontación la categoría en distintos contextos explorando la complejidad de la variable con la intención de indagar las interrelaciones como representar el escenario como se experimenta, demandando un inescrutable entendimiento del comportamiento humano. A continuación, se presentan algunos datos de referencia, aportados por diferentes autores a través de trabajos relacionados con las estrategias de evaluación formativa.

Entre los antecedentes Internacionales considerados para el desarrollo de esta investigación se encuentra el realizado por Rangel (2017), de la Universidad Dr. Rafael Bellosillo Chacín de Maracaibo – Venezuela, en su trabajo de postgrado titulado “Evaluación Formativa como Estrategia para el Mejoramiento del Aprendizaje de los Educandos de Básica Secundaria” cuyo objetivo fue analizar la Evaluación Formativa como Estrategia para mejoramiento del Aprendizaje de los educandos de Básica Secundaria en Instituciones del Municipio Canalete de Córdoba, Colombia. Para ello se realizó una investigación basada en los autores L. Alonso (2000), Sabino (1986), Díaz, J (1995), Scriven, M (1967), Díaz (2000), rotger (1990), tyler (1950), tyler (1967), shepart, A. (2006), documento la evaluación en la escuela UNAM (2013), se expusieron como los

más significativos en lo referente a la variable evaluación formativa como estrategia para el mejoramiento del aprendizaje de los educandos de básica secundaria.

El tipo de investigación fue descriptiva, no experimental y de campo. La población objeto de estudio estuvo constituida por setenta y tres (73) docentes de las instituciones I.E El Guineo, La Lorenza y Buenos Aires de Básica Secundaria del Municipio Canalete de Córdoba, Colombia. Como instrumento de recolección de datos se aplicó un cuestionario compuesto por treinta y nueve (39) ítems y cinco (5) opciones de respuesta; la validez se determinó a través del juicio de dos (2) expertos, mientras que la confiabilidad se obtuvo de la aplicación del coeficiente de Cronbach, arrojando un criterio de confiabilidad de 0,90.

Las técnicas de análisis se realizaron a partir de la tabulación de los datos obtenidos por la aplicación del cuestionario y los resultados evidencian una. Como recomendación se plantea aplicar estrategias interactivas para la enseñanza de las matemáticas con los estudiantes de 5to grado de las instituciones objeto de estudio a fin de propiciar en ellos un aprendizaje significativo de la referida unidad curricular.

En este mismo orden de ideas, encontramos a Azueje (2016), de la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín de Maracaibo - Venezuela, en su trabajo de postgrado titulado “Evaluación de las estrategias de aprendizaje en la educación primaria”, cuyo propósito de esta investigación fue analizar la evaluación de las estrategias de aprendizaje en Educación Primaria, Parroquia La Concepción Municipio Jesús Enrique Lossada del Estado Zulia. Conceptualmente se basa en los enfoques teóricos Lomelí (2006), Teppa (2010), Díaz (2000), Arredondo (2011), Tobón (2009), entre otros.

El nivel de investigación es descriptivo proyectiva con diseño no experimental, transversal de campo. La población quedó conformada por seis (6) directores, junto a sesenta y cinco (65) docentes que laboran en las instituciones educativas EBN. Francisco Araujo, EBN. Cristóbal Mendoza y EBN. Ramón Espinoza. Se recolectó la información utilizando como técnica la encuesta y un instrumento cuestionario, dirigido a directores y docentes con cinco alternativas de respuestas (Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Casi Nunca y Nunca). Se validó mediante la consulta de cinco (5) expertos y la confiabilidad se calculó por el coeficiente Alfa de Cronbach resultando 0,845 para la variable.

El tratamiento estadístico es de naturaleza descriptivo. Se concluyó que los directores de las instituciones educativas involucradas, según su opinión evalúan en forma medianamente

efectiva las estrategias pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales aplicadas en la práctica pedagógica por el docente; igualmente, sucede al verificar los tipos e instrumentos de evaluación utilizadas por los mismo; pero de acuerdo con los docentes, estos argumentaron que es poco efectiva la evaluación que se les hace para ver si están aplicando las referidas estrategias y los instrumentos de evaluación, aunque, algunas veces verifican la forma como el docente trabaja con los tipos de evaluación diagnóstica, formativa y final o sumativa en el aprendizaje del alumno, por lo cual se infiere que existe debilidad al evaluar la aplicación de las prenombradas estrategias.

Finalmente, se elaboró la formulación de lineamientos teórico, prácticos para el fortalecimiento de la evaluación de las estrategias de aprendizaje en Educación Primaria. Por otra parte, Castillo y Mendoza (2016), de la Universidad Americana de Managua, en su trabajo de postgrado titulado “Análisis de las estrategias evaluativas utilizadas por los/as docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Contabilidad I de la carrera de Administración de Empresas, FAREM Estelí, 2015” el cual centró su objetivo hacia el análisis en las estrategias evaluativas utilizadas por los/as docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Contabilidad I de la carrera de Administración de Empresas, FAREM Estelí, 2015.

Para el proceso investigativo se optó por un enfoque cualitativo, de alcance exploratorio-descriptivo, empleándose técnicas e instrumentos flexibles que permitieran explorar de manera intencional los sentidos, significados y concepciones de 10 docentes sobre las estrategias evaluativas que emplean en la asignatura Contabilidad I. De igual manera, para alcanzar una mayor comprensión del objeto de investigación, se recurrió intencionalmente ampliar la muestra a 13 estudiantes y a un informante clave.

Los principales hallazgos en la fase exploratoria reconocieron que las estrategias de evaluación se manifiestan de manera estereotipada, la evaluación es incoherente con el proceso de enseñanza-aprendizaje o independiente del mismo, no retroalimenta estos procesos y no informa al alumnado de las condiciones de la evaluación. El estado actual de la cuestión sugiere la emergencia de un nuevo paradigma de evaluación basado en estrategias de evaluación diferente y ajustada a las necesidades educativas de los estudiantes. Por consiguiente, la propuesta de una estrategia metodológica se eligió una alternativa posible para orientar la mejora en la asignatura de Contabilidad I.

Estos antecedentes sirven a esta investigación a fin de orientar al investigador y permitiéndole aproximarse a las representaciones puntuales como significativo de la variable

objeto de estudio en el contexto glocal e igualmente atemporal dado a su nivel de dificultad. Asimismo, se utilizan los recursos intelectuales tales como el análisis; pero con la crítica epistemológica que sólo es una verdad transitoria del presente que muestran los antecedentes antes relacionados.

Entre los antecedentes Nacionales considerados para el desarrollo de este estudio se encuentra el realizado por Reinel, Álvarez y Velásquez (2018). De la Universidad Santo Tomas de Colombia, en su trabajo de postgrado titulado “La evaluación formativa y el uso de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de regulación y autorregulación de los aprendizajes en matemáticas en el grado quinto de la institución educativa Antonia Santos” Esta investigación consistió en la intervención en el área de matemáticas en la Institución Educativa Antonia Santos de Montería referente a la evaluación de esta área como metodología didáctica para la regulación y autorregulación de estos aprendizajes.

En la actualidad, la evaluación ha tenido diferentes concepciones, de forma común ha sido usada como la parte final de cualquier proceso con el fin de aprobar o reprobar el logro de un objetivo a lograr, por ello este trabajo propone alternativas del uso de la evaluación en el área de matemáticas como una estrategia didáctica que permita la regulación y autorregulación de los aprendizajes construidos por los estudiantes durante una secuencia didáctica en el contexto escolar de esta institución, bajo una línea entre docente estudiante y estudiante aludiendo al rol activo de estos agentes en el proceso evaluativo.

En el contexto actual educativo, se busca tener un ciudadano critico capaz de reflexionar o auto reflexionar de sus actos para así poder dar uso de planes de mejoramiento con compromisos que le ayuden a solucionar aquellas dificultades que presenta al realizar cualquier accionar. Para algunos maestros de primaria la evaluación es un instrumento que permite conocer si el estudiante aprendió o no, para los estudiantes y padres es visto como un aparte estresante que produce en ellos temor, todas estas visiones son vislumbradas gracias a la aplicación del tipo de paradigma investigativo utilizado, el cual hace referencia a la investigación intervención desde la perspectiva sistémico compleja expuesta por Edgar Morin (1994) y Ana Elvira Castañeda (1993), en compañía de los principios orientadores de Estupiñán y Maturana, del mismo modo los operadores de Kemmis.

Bajo esta misma línea, encontramos Blanco (2018), de la Universidad Simón Bolívar de Colombia, en su trabajo de postgrado titulado “La Evaluación Formativa visión Transformadora

de la Práctica Educativa en la Educación Básica Secundaria”, el cual ahonda en la compleja y creciente problemática de la evaluación educativa y devela elementos de reflexión que permitan desde una perspectiva formativa y multidimensional transformar la educación básica en Colombia.

Pero para modificar el proceso educativo, se requiere adentrarse en la concepción presente en los docentes que determina sus acciones y que modifica a su vez la evaluación, enmarcada en este momento en una ineficiente práctica evaluativa, lo que ha llevado a la educación a perder su fin principal de la formación integral en valores y para la vida, y es entonces cuando se plantea la pregunta, ¿Cómo a partir de una manera diferente de entender la evaluación, es posible atender los requerimientos de una sociedad que le solicita su colaboración con la formación y desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones?.

Partiendo de la premisa de que es indispensable que los docentes y estudiantes tomen conciencia del uso que en realidad se hace de la evaluación y tomarlo como punto de partida para reflexionar sobre sus prácticas y en consonancia con ellas diseñen formas de evaluar que conlleven a educar, se desarrolla la investigación bajo el paradigma socio crítico como postura epistemológica, con la investigación acción educativa desde un enfoque práctico y crítico como eje de la transformación. La investigación explicita el análisis de las concepciones de los docentes y de su articulación con la práctica evaluativa, y a partir de allí plantea el diseño de una estrategia de formación pedagógica permanente APREIA (Auto reflexión de la práctica evaluativa mediante la investigación acción educativa), evidenciando la transformación de la concepción de evaluación actual que soporta el actuar de los docentes de secundaria, hacia la concepción de evaluación como proceso multidimensional a través del cual se adquieren conocimientos, con el fin de refractarla en la práctica.

Por otra parte, Rodríguez (2015), de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, en su trabajo de postgrado titulado “Estrategia de Evaluación de los Aprendizajes Basada en la Participación de los Estudiantes” cuyo objetivo del estudio se trazó dar solución de la problemática planteada, la estructuración de una estrategia de evaluación, basada en la participación de los estudiantes, que promueva su autonomía. Para tal fin, se dispone de la conformación de un marco teórico en el cual se abordan los conceptos relacionados con la evaluación de los aprendizajes, como lo son el modelo formativo y modelo tradicional, las diferentes concepciones sobre evaluación y el aprendizaje.

La metodología de investigación de este trabajo es de corte cualitativo. El diseño de la investigación se denomina estudio de casos descriptivo, debido a que el estudio se focaliza en una muestra o población específica, y la principal intención es describir las acciones de los sujetos y los cambios que se evidencian mediante la observación durante el trabajo de campo. Concluyendo que, en medio de los procesos evaluativos normales del área, se evidencia que, para los estudiantes, la importancia de la evaluación recae en la nota, y en ningún momento se piensa dicho proceso como un factor de fortalecimiento de su aprendizaje, de esta forma, el valor de la autoevaluación se ve reducida drásticamente y la participación del estudiante es casi nula.

Cuando las practicas evaluativas se alteran e involucran a los estudiantes, convirtiéndolos en los protagonistas, resultan novedosas para ellos, y se pierde el constante condicionamiento que se ha generado desde el concepto de evaluación. Es decir, la evaluación deja de ser un medio de control de parte del docente hacia el estudiante, y se convierte en un medio para el acompañamiento continuo y la reorientación de estrategias de aprendizaje, por lo tanto, la práctica evaluativa adquiere un significado más relevante, consecuente con el modelo de evaluación formativo. La participación de los estudiantes dentro de los procesos evaluativos sí es continua y dirigida puede ser una gran contribución para la formación de sujetos autónomos, capaces de reconocer dificultades y reorientar estrategias con el fin de optimizar su aprendizaje.

Estos antecedentes nacionales permiten visualizar la variable objeto de investigación desde diversos fundamentos teórico-conceptuales. Asimismo, es necesario señalar, la similitud con el estudio presentado al esbozar la categoría en el contexto educativo, igualmente, los resultados son base fundamental para sustentar el marco teórico del problema.

Como antecedentes regionales o locales considerados para el desarrollo de este estudio se encuentra el realizado por Maldonado (2021). De la Universidad Simón Bolívar de Colombia, en su trabajo de postgrado titulado “Diseño de una evaluación formativa con base al aprendizaje cooperativo de educación física en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación básica primaria del Colegio Bicentenario de Cúcuta” empleando la metodología cualitativa descriptiva de corte interpretativo, se utilizaron técnicas e instrumentos esenciales a la investigación cualitativa, como visitas de campo, observación directa y participativa, recolección de información, encuestas y entrevistas informales, análisis de información además de tener en cuenta el PEI, la legislación colombiana y decretos reglamentarios.

Este proyecto es una apuesta por la elaboración de la estrategia didáctico-pedagógica de evaluación formativa para la educación cooperativa del aprendizaje de la educación física en estudiantes de educación primaria, generando configurar la propuesta desde la perspectiva de comprender la práctica evaluativa como un lugar relevante en los procesos y en las prácticas de formación, que garantizan aprendizaje. Queda la ruta de entender que la evaluación es fuente aprendizaje.

El aprendizaje adquiere sentido, a través de la reflexión que genera la evaluación. La práctica del aprendizaje cooperativo desde la educación física, teniendo su carácter vivencial, ha permitido a los estudiantes crecer en habilidades socioemocionales y orientarse en la construcción de valores sociales que ayudan al desarrollo de competencias ciudadanas base de la convivencia ciudadana. Los sujetos de la investigación padres, docentes, estudiantes y directivos reconocieron la importancia de implementar la evaluación formativa de la educación cooperativa en la educación física, como eje relevante del aprendizaje en los estudiantes de la institución.

En este mismo orden de ideas, encuentra Prada, Hernández y Avendaño (2021), en su Artículo Científico publicado en la Revista REDIPE Vol. 10 (7), titulado “Gamificación y Evaluación Formativa en la asignatura de Matemática a través de Herramienta Web 2.0” El estudio pretendió comprender la gamificación, la evaluación formativa en una herramienta web 2.0, y su mejora en la práctica educativa de las matemáticas en un contexto digital.

La investigación se contextualizó dentro del enfoque cualitativo, el tipo fue investigación acción. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes y un docente de una Institución Educativa ubicada en la ciudad de Cúcuta, Colombia. Los instrumentos empleados fueron un cuestionario en escala Likert de cinco alternativas para evaluar la percepción de los estudiantes en relación con la estrategia de gamificación; informes de evaluación formativa y las retroalimentaciones.

También, se utilizó la observación para datos cualitativos, se halló que la evaluación formativa en una herramienta Web de la asignatura de matemática en un ambiente no lúdico y gamificado depende de los métodos de realimentación utilizados por el docente en dar respuestas a las inquietudes y solicitudes presentadas por los estudiantes. Se concluyó que cuanto más aumenta la gamificación en sus elementos y la evaluación formativa en el contexto digital más cambia significativamente el aprendizaje de las matemáticas.

Después de una exhaustiva revisión bibliográfica se hizo imposible ubicar un último antecedente relacionado con la categoría en estudio, que se encontrara a nivel de postgrado, por lo

que se asume que en el contexto regional y local existe una gran debilidad al asumir las estrategias de evaluación formativa que busca consolidar el trabajo pedagógico, vinculando la evaluación con el proceso de aprendizaje a fin de lograr aprendizajes de calidad.

En cuanto al aporte de estos antecedentes se puede señalar que permite a la investigadora soportar el estado actual de la categoría en estudio, desde el enfoque formativo que representan las bases del contexto de la practica dentro del aula, proporcionando una fuente importante de referencia relacionadas con las estrategias de evaluación formativa y sus diversas implicaciones.

2. Bases Teorías

Las bases teóricas, constituyen una serie de conceptos y proposiciones que establecen un punto de vista o enfoque determinado, dirigido a explicar el fenómeno o problema planteado. En esta sección puede dividirse en función de los tópicos para integrar la temática tratada o las variables a ser analizadas, para Pérez, (2012) las bases teóricas son "el conjunto actualizado de conceptos, definiciones, nociones, principios que explican las teorías principales del tópico a investigar" (p. 69)." es de resaltar que el investigador procesa la categoría de estudio como una categoría compuesta o de avanzada, cuyo nombre es personalizado por el sujeto cognoscente, es decir, requieren de otros identificadores o variables para contextualizarlas en el ámbito de aplicación.

2.1. Estrategias de Evaluación Formativa

Las estrategias de evaluación se convierten muchas veces en la columna principal del edificio llamado educación, lo cual son fundamentales ya que permiten alertar al docente y a la institución misma sobre problemas presentes ante de que la situación se torne difícil o se les salga de las manos a docente, el hecho poder mostrar lo que opinan diversos autores sobre esto arroja lucides para los efectos de la presente investigación,

Según Portocarrero (2017), expresa que muchos aspectos de la vida cotidiana considerarán la evaluación como un momento determinado y cierta medida, así como la estimación o el cálculo del valor de algo; esto de hecho se hace en diferentes contextos. En educación, la evaluación es parte importante del proceso docente y del trabajo institucional del centro educativo, e incluso del

funcionamiento del sistema educativo. En lo que respecta a esta investigación, es necesario realizar la evaluación entendiendo la complejidad de la evaluación y desarrollando sus elementos, funciones, significado e importancia. Además, la evaluación de las estrategias podría considerarse como una actividad que está orientada a determinar el mérito o valor de esta. Por lo cual, es una acción propia del docente, y como tal, invariablemente se ha realizado por lo que es aplicable en cuantiosos ámbitos del saber educativo.

Asimismo, Gimeno (1992), considera que evaluar las estrategias es hacer referencia al proceso por medio del que algunas o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, de profesores, de programas, etc. Además, se reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio relevante para la educación.

Por otro lado, Mora (2004), afirma que la evaluación de las estrategias formativas son necesidades y metas del docente y de las instituciones educativas en sí, la evaluación puede tener múltiples entendimientos, tales como: control y medición, persecución de la efectividad de las metas, rendición de cuentas, por nombrar algunos. Desde este punto de vista, se puede determinar en qué situaciones escolar son relevantes la evaluación, la medición o una combinación de estos dos conceptos.

Considerando lo anterior, existen diferencias entre los postulados presentados tanto en la estrategia de evaluación formativa, demostrando que para Portocarrero (2017), considerarán la evaluación como un momento determinado y cierta medida, así como la estimación o el cálculo del valor de algo, en contraposición para Gimeno (1992), considera que evaluar las estrategias es hacer referencia al proceso considerar características de un alumno, de un grupo de estudiantes, en tal sentido Mora (2004), afirma que la evaluación de las estrategias formativas son necesidades y puede tener múltiples entendimientos, tales como: control y medición, persecución de la efectividad de las metas, rendición de cuentas. En tal sentido, El concepto que mejor se adapta para los fines de esta investigación es el descrito por Mora (2004), debido a que entiende que la evaluación es un proceso y que la formación sostenida ayuda los profesore a tener una medición más efectiva del conocimiento de los estudiantes.

Para la investigadora, las estrategias de evaluación formativa son una alerta para el docente y de la institución misma, a fin de conocer el estado actual de los aprendizajes de los estudiantes,

sobre los problemas potenciales y actuales que de manera preventiva se pueden reorientar dichos procesos y tomar decisiones para garantizar el éxito y la consolidación de los aprendizajes de manera significativa.

2.1.1. Tipos de Estrategias de Evaluación Formativa

Hablar de los tipos de estrategias de evaluación formativa se presenta una disyuntiva debido a las diferentes concepciones que se tiene sobre su conceptualización, así como también por la diversidad de criterios que se utilizan para la planificación, diseño y ejecución de acciones encaminadas a promover el aprendizaje. Sin embargo, considerando el estudio actual la investigación se planteó estrategias de evaluación formativa empleadas por los docentes, en el cual se seleccionó la clasificación de estrategias interactivas, retrospectiva y proactivas. En tal sentido Portocarrero (2017), las estrategias de evaluación formativa constituyen aquellos procedimientos, técnicas e instrumentos empleados para valorar el aprendizaje de los alumnos, reconocer sus avances e identificar las interferencias, con el fin de realizar una intervención efectiva en su proceso de aprendizaje, encaminadas hacia el mejoramiento de allí que sea importante entender qué ocurre en el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades. Según Jorba y Casellas, (1997), afirman que existen tres tipos y continuación se explican:

2.1.1.1. Interactiva

Este tipo de estrategia, para la evaluación formativa debe buscarse un equilibrio entre la intuición (formas de evaluación informal) y la instrumentación (formas de evaluación semiformal o formal). Igualmente debe buscarse también estrategias didácticas alternativas que faciliten la evaluación formativa. Según Jorba y Casellas (1997), señalan que, en el caso de la regulación interactiva, ésta se encuentra en muchas ocasiones integrada en el acto de enseñanza. y existen otros mecanismos de regulación adicionales a la evaluación formativa: la autorregulación de los aprendizajes realizados por los alumnos y la interacción social con sus pares.

Desde este modo, lo que se trata de promover en la evaluación formadora es que ya no sea sólo el docente el único y exclusivo agente evaluador, sino que los alumnos participen activamente en el acto desde su lugar socio instruccional. Según Gómez (2006, p. 36), la define como “aquellas

estrategias que emplea el instructor para aprender, recordar y usar la información con el apoyo de recursos tecnológicos”. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

Por otra parte, Díaz (2000), la conceptualiza como todas “aquellas técnicas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante que permite un procesamiento más profundo y significativo de la información”. A saber, todos aquellos procedimientos, métodos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

En consideración a lo anteriormente expuesto, existen semejanzas entre los postulados presentados tanto en la estrategia interactivas, demostrando que para Jorba y Casellas (1997), señalan que ésta se encuentra integrada en el acto de enseñanza, del mismo modo, para Gómez (2006, p. 36), la define como “aquellas estrategias que emplea el instructor para aprender, recordar y usar la información, en tal sentido Díaz (2000), afirma que es aquellas técnicas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante que permite un procesamiento más profundo y significativo de la información, en tal sentido, El concepto que mejor se adapta para los fines de esta investigación es el descrito por Díaz (2000), debido a los intercambios entre profesores y alumnos, la estructura de actividades y tareas requeridas para implementar el proceso de enseñanza se puede supervisar de forma inmediata.

Para la investigadora, A través de diferentes estrategias de comunicación y discurso, los docentes pueden observar y monitorear las representaciones establecidas por los estudiantes en el aula. El profesor observará y explicará lo que están diciendo y como alumno, decidirá utilizar ciertas estrategias, como la confirmación y la repetición. rechazos, elaboraciones.

2.1.1.1. Retrospectiva

Este tipo de estrategia, para la evaluación formativa incluye actividades de mejora de la programación después de una evaluación específica al final del segmento docente. De esta forma, las actividades regulatorias se orientan "hacia atrás", es decir, para reforzar lo no aprendido de forma adecuada. En la retrospectiva, los resultados obtenidos a través de la evaluación muestran que algunos estudiantes no han logrado consolidar una cierta cantidad de aprendizaje, y la

regulación retrospectiva busca constituir nuevas oportunidades para fortalecer las actividades y ayudar a resolver las dificultades encontradas.

Por otro lado, Derby & Larsen. (2012). Señalan que las retrospectivas, son una reunión especial en la que el equipo se reúne luego de completar un incremento de trabajo para inspeccionar y adaptar sus métodos y trabajo en equipo. Las retrospectivas permiten que todo el equipo aprenda. Actúan como catalizador para el cambio y para generar acción. Por su parte Norman. (2001), afirma que el propósito de la actividad es obtener realimentación del proceso utilizado, repasar aspectos positivos y negativos y definir acciones a tomar para mejorar la calidad del proceso.

Realizando una confrontación de lo que exponen los autores, estrategia retrospectiva, señala Derby & Larsen. (2012), señalan que las retrospectivas, son una reunión en la que el equipo se reúne para inspeccionar y adaptar sus métodos y trabajo en equipo, del mismo modo, para Norman. (2001), afirma que el propósito de la actividad es obtener realimentación del proceso utilizado, repasar aspectos positivos y negativos y definir acciones a tomar para mejorar la calidad del proceso. en tal sentido, El concepto que mejor se adapta para los fines de esta investigación es el descrito por Norman. (2001), la importancia del docente en la evaluación de los logros de los estudiantes, no obstante, es necesario contextualizar para poder evaluar.

Para la Investigadora, la supervisión activa tiene como objetivo predecir las actividades docentes futuras de los estudiantes, tiene una de las dos intenciones siguientes: lograr la consolidación o profundización del aprendizaje, o buscar oportunidades para superar obstáculos que no se puedan trazar con anticipación en el futuro y para realizar una docencia de calidad.

2.1.1.1. Proactivas

La proactividad no solo significa tomar la iniciativa, sino asumir responsabilidad de hacer que las cosas sucedan; decidir en cada momento lo que quiere hacerse cómo se va a realizar. En otras palabras, el directivo con personalidad proactiva cree que la persona diseña su propio entorno y destino, es un ajuste a lo que sigue, en otras palabras, corren "hacia adelante". Si los estudiantes no tienen problemas en la secuencia anterior, pueden reprogramar nuevas actividades para ampliar sus conocimientos; para aquellos que encuentran ciertos obstáculos, pueden proponer actividades especiales que no traerán dificultades adicionales (especialmente relacionadas) para que puedan proceder con mayor facilidad.

Según Valdez, (2015, p.9), proactividad se centra en que el docente debe de fomentar una mayor independencia y autonomía por parte del alumno, permitiendo de esta manera un mayor control de su aprendizaje y que sea más auto dirigido, para que el profesor sólo sea un facilitador y tutor. Por esta razón el profesor debe de proporcionar recursos y accesos a nuevas tecnologías ya que esto permitirá que su aprendizaje sea más útil y proactivo.

Sin embargo, Santamaría, Espinilla, Rivera, & Romero, (2010 p. 503), especificaron que este aprendizaje al ser realizado con una motivación, unos contenidos, unas técnicas y una evaluación los individuos adquieren dichas habilidades de forma autónoma, lo cual implica una mejora significativa durante el proceso de aprendizaje.

Confrontando las teorías de estos autores de lo que exponen los autores, estrategias proactivas, señala Valdez, (2015), se centra en que el docente debe de fomentar una mayor independencia y autonomía, permitiendo mayor control de su aprendizaje y que sea más auto dirigido, del mismo modo, para Santamaría, Espinilla, Rivera, & Romero, (2010), afirman que este aprendizaje al ser realizado con una motivación, unos contenidos, unas técnicas y una evaluación los individuos adquieren dichas habilidades de forma autónoma. en tal sentido, El concepto que mejor se adapta para los fines de esta investigación es el descrito por Santamaría, Espinilla, Rivera, & Romero, (2010), la importancia del docente en la evaluación de los logros de los estudiantes, no obstante, es necesario contextualizar para poder evaluar. Por lo que es necesario estudiar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes como punto de partida hacia un nuevo asociado a la diversidad.

Para la investigadora, la proactividad es una actitud personal que nos impulsa a tomar decisiones iniciativas y a responsabilizarnos de sus resultados. Se trata de decidir en cada momento qué queremos hacer y cómo vamos a actuar y tener en cuenta la forma de pensar de cada individuo y la interacción con el resto de las personas en diferentes ambientes y experiencias educativas.

2.1.2. Estrategias de Fortalecimiento

Las estrategias de fortalecimiento son un conjunto de acciones en donde se realiza un esquema ordenado de forma lógica y coherente que ayuden al cumplimiento de los objetivos. Por lo tanto, son los fundamentos que facilitan a la creación de nuevos métodos de manera organizada en la cual contribuya a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. En tal sentido, No hay un método

exacto para mejorar el quehacer pedagógico del docente Pérez, (2012), pero si se pudieran definir o crear estrategias para mejorar la práctica educativa. El quehacer, debe hacerse de una manera consciente donde se facilite el aprendizaje, el desarrollo y la calificación; así al preparar una clase o una actividad con procesos pedagógicos, ésta debe evidenciar los resultados en el proceso evaluativo que valora la apropiación del contenido.

Para la investigadora, y en referencia al texto que se encuentra en el párrafo anterior, el autor expresa que una estrategia son un conjunto de acciones que tienen un determinado propósito, el cual es mejorar el aprendizaje educativo y crecimiento cognoscitivo del estudiante. Es decir, son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes

2.1.2.1. Estrategias Cognitivas

Las estrategias cognitivas son aquella que desarrolla los lineamientos metodológicos que servirán para estimular el aprendizaje significativo del estudiante, este tipo de estrategia trata de utilizar diversas herramientas que ayuden a fomentar el aprendizaje y desarrollo de las habilidades del niño o estudiante, es decir, es la integración de nuevos materiales y conocimientos previos.

En este sentido, serán un conjunto de estrategias para aprender, codificar, comprender y memorizar información, al servicio de determinadas metas de aprendizaje (González y Tourón, 1992). Para Kirby (1984), este tipo de estrategias serán microestrategias, que son más específicas para cada tarea, más relevantes para conocimientos y habilidades específicas y más fáciles de enseñar.

En este grupo, Weinstein y Mayer (1986) distinguen tres tipos de estrategias: repetición, refinamiento y estrategias organizativas. Las estrategias de repetición incluyen repetir la pronunciación, nombrar o pronunciar los estímulos que aparecen en las tareas de aprendizaje. Por lo tanto, este será un mecanismo de memoria que activa los materiales de información, los mantiene en la memoria a corto plazo y, al mismo tiempo, los transfiere a la memoria a largo plazo.

Confrontando las teorías de estos autores de lo que exponen los autores, estrategias cognitivas, señala González y Tourón, (1992). Citado por Kirby (1984), señala que este tipo de estrategias son más específicas para cada tarea, más relevantes para conocimientos y habilidades específicas, del mismo modo, para Weinstein y Mayer (1986) distinguen los tipos de estrategias

como un mecanismo de potenciar la memoria, El concepto que mejor se adapta para los fines de esta investigación es el descrito por González y Tourón, (1992). Citado por Kirby (1984), es decir son las formas o maneras de organizar son acciones, usando las capacidades intelectuales propias.

Para la investigadora, las estrategias cognitivas son procesos de dominio general para el control del funcionamiento de las actividades mentales, incluyendo las técnicas, destrezas y habilidades que la persona usa consciente o inconscientemente para manejar, controlar, mejorar y dirigir sus esfuerzos en los aspectos cognitivos.

2.1.2.2. Estrategias Metacognitivas

En aporte al tema se puede decir que la estrategia metacognitiva es aquella que sirve como guía para que el estudiante realice una actividad, fomentando su capacidad de razonamiento y análisis, en la que se promueva su interés por el saber, estas actividades están relacionadas a las preguntas básicas y de interés general. Las estrategias metacognitivas es el aprendizaje que se obtiene a partir de los contenidos almacenado en la memoria. Estos conocimientos se pueden generar mediante la elaboración de un trabajo de investigación en el cual es un aporte al conocimiento y aprendizaje del estudiante.

Según, Flavell (1976, p. 232), afirma que las estrategias metacognitivas “se refieren al conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos, o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje”. Así mismo, "a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo.

Desde otra perspectiva, Camacho y Caratón, (2012, p.8) definen a las estrategias pedagógicas metacognitivas como aquellas que “buscan conducir al estudiante a realizar diferentes ejercicios de conciencia del propio conocimiento”, es decir, a cuestionarse a sí mismos y cuestionar lo que se aprende, de qué forma se aprende, con qué se aprendió dicho conocimiento y cuál es la función de este.

De lo anterior se puede aclarar que respecto a las estrategias pedagógicas meta-cognitivas, mientras que para Flavell (1976), señala que son aquellas que se refieren a el conocimiento que cada persona tiene con relación a los diferentes procesos cognitivos y todo lo concerniente a ello,

Camacho y Caratón (2012) hacen una reflexión más clara, expresando que son la forma de análisis de la persona para con su conocimiento, cuestionar todo lo relacionado al proceso de obtención de este mismo; si bien las dos teorías tienen una semejanza notoria, la teoría de Camacho y Caratón (2012) se ajusta más a la presente investigación.

Para la investigadora las estrategias metacognitivas son aquellas que funcionan como guía para que el estudiantado realice una tarea y/o actividad de manera que estén fomentando la capacidad de razonamiento, reflexión y análisis, en la que se estimule el interés por el saber, es decir, las estrategias metacognitivas son ese aprendizaje que se obtiene a partir de los contenidos que se tienen almacenados en la memoria.

2.1.3. Criterio de Evaluación

Los criterios de evaluación pueden ser de distinta naturaleza, obedecer a distintas lógicas y, por lo tanto, generarse de variadas maneras. La forma más adecuada de establecerlos es con base en los aprendizajes que se espera que los estudiantes desarrollen a partir del proceso de enseñanza, los que deben ser comunicados con antelación al desarrollo del proceso de evaluación. En esta modalidad se pueden establecer criterios de acuerdo con cada tarea o situación de evaluación particular o, en el otro extremo, generar criterios amplios y generales.

Para Sadler (2009), la palabra criterio proviene del griego *krí-teríon*, que significa "el medio de juicio". Según el autor, un estándar es generalmente un atributo o característica distinguible de algo, a través del cual se puede juzgar o estimar su calidad, o se puede tomar una decisión o clasificación. Desde un punto de vista tradicional, los criterios de evaluación constituyen una dirección o guía para que los profesores juzguen la calidad de las tareas, procesos o productos de los estudiantes.

Además, autores como Ángelo y Cross (1993), Ramsden, (2007), Collazos (2007), consideran que los actuales planteamientos sobre evaluación universitaria señalan que los estudiantes pueden participar activamente en los procesos de evaluación en la medida en que comprendan los criterios y para ello los docentes deben usar estrategias de comunicación, tales como respuestas modelo e indicaciones claras sobre cómo tener éxito en sus tareas.

A este respecto, es importante mencionar que tanto a nivel nacional como internacional es poca la literatura referida a aspectos teóricos y metodológicos de la comunicación de criterios de

evaluación a estudiantes de nivel superior. Un autor que ha trabajado este aspecto es Sadler (2009), quien propone dos maneras prácticas de comunicar criterios. Por una parte, señala que los estudiantes deben tener acceso a ejemplos concretos de trabajos de buena y de mala calidad, para que de esta manera identifiquen qué elementos los hacen de buena o mala calidad. Por otra, establece que deben ser sometidos a procesos en que puedan juzgar sus propios trabajos y los de sus compañeros. En ambas estrategias se encuentra presente la idea de la experiencia guiada con los criterios de evaluación, es decir, el involucramiento prolongado en la actividad evaluativa compartida con y bajo el tutelaje de una persona que es un conocedor o experto, en este caso, el profesor. De esta manera los estudiantes son gradualmente expuestos al conjunto completo de criterios y a las reglas para usarlos, y pueden así construir un cuerpo de conocimiento evaluativo y acceder a grados progresivos de autonomía, lo que es vital para futuros aprendizajes.

Según, Shepard (2000), la capacidad de los profesores de comunicar los criterios y específicamente los grados de calidad y la siguiente comprensión por parte de los estudiantes constituyen aspectos centrales de las buenas prácticas de evaluación y que estimula la formación.

Por lo tanto, los conceptos de Sadler (2009) se adaptan mejor para los fines de la presente investigación, en este punto es difícil para los profesores, pues en general lo que suele orientar la selección, diseño y construcción de sus procedimientos de evaluación son los contenidos, actividades o sencillamente aquello que les ha dado resultado antes y, por lo tanto, aunque es imposible evaluar sin recurrir a criterios de evaluación, estos, la mayoría de las veces, permanecen en el conocimiento tácito de los profesores y no acostumbran a expresarse en términos de criterios de evaluación con sus estudiantes.

2.1.3.1. Evaluación Formativa

Es considerada como un elemento esencial que integra el acto educativo en la organización y desarrollo de los programas, es la evaluación que suministra información continua para apoyar en los procesos de elaboración de currículos, al igual que en el perfeccionamiento de cualquier acción educativa que esté desarrollando. Scriven y otros. (2011). La evaluación formativa se realiza a través del proceso programado antes, en el momento y al final de un proceso de aprendizaje o de gestión educativa, proporciona información permanente con el propósito de sugerir ajustes y cambios en la acción educativa. Cerda (2000) y Stake y otros (2011)., plantean que, a menudo se

ve la evaluación como un proceso de crecimiento en el cual siempre se están desarrollando cambios, reorganizando procesos y se actualizan instrumentos que permiten hacer un nuevo uso de esta. Es importante hacer la salvedad que siendo la evaluación de corte formativo no puede perder los propósitos que tiene, ni el uso que se le van a dar a los resultados.

Contreras y Stake manifiestan que es importante tener en cuenta que “en algunos países confían considerablemente en la evaluación mediante acreditaciones; otros en procedimientos estandarizados de control de calidad establecidos por el gobierno central. El fracaso de no tener la acreditación puede adjudicarse a procesos atípicos más que a una verdadera carencia, a unas evaluaciones bien infundidas, la validez de aquello que es formalmente acreditado es algo que hay que revisar. Cualquier expresión reduccionista (“acreditado”) simplifica extremadamente las fortalezas y debilidades del evaluado”. (Stake, 2011, 5)

Aquí cabe hacer una salvedad, “ni mucho que queme al santo, ni poco que no lo alumbré”, En otras palabras, no podemos refugiarnos en que los procesos de estandarización y de acreditación son mal concebidos por su posición hegemónica y autoritaria y por lo tanto cuando a una institución de Educación Superior no se le acredita es que el sistema de evaluación falló o por lo contrario cuando se certifica a una Universidad con alta calidad, es la panacea en educación. Cabe destacar para la investigadora que, si bien es cierto que, en nuestro país se certifican instituciones con alta calidad, los estándares de calidad de vida de su gente, el desarrollo social y económico de la nación tiene que cambiar, o de lo contrario en una falacia que a la postre del subdesarrollo.

Finalidad de la Evaluación Formativa

En primera instancia, la evaluación formativa pretende recoger o recopilar información sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos. A través de diferentes recursos, se conoce el nivel cuantitativo y cualitativo de los aprendizajes de los alumnos. Del mismo modo, la evaluación formativa: coadyuva al desarrollo del estudiante en correspondencia con las regularidades esenciales del proceso de formación del individuo y con las finalidades sociales que signan dicha formación en la sociedad. Además, es capaz de detectar los progresos y dificultades en el proceso enseñanza aprendizaje, determinar hasta dónde se ha llegado y hasta dónde se puede avanzar. Informa al estudiante de los hallazgos encontrados, lo que le permite al docente adecuar el currículo y los objetivos iniciales, y le otorgan la posibilidad de ajustar el proceso progresivamente.

Según López. (2012), esclarece este punto, al abordar aspectos sobre las ventajas de la evaluación formativa. El cual razona y permite hacer el diagnóstico de las debilidades en los estudiantes, favorece el diálogo entre el docente y ellos, estimula la autoevaluación, ayuda a desarrollar habilidades para el estudio independiente, informa al estudiante sus insuficiencias y deficiencias, es tan frecuente como sea necesario, mide el progreso alcanzado y su tendencia en el proceso docente educativo. Aclara que la evaluación formativa nunca podrá ser empleada para emitir un juicio certificativo, con lo que coinciden otros trabajos consultados. Por otro lado, Black (2005) cuando indica que la evaluación formativa o es en tanto permite reajustar la enseñanza, es decir, solo es formativa la evaluación cuando la información que se recoge a través de ella se emplea efectivamente para los próximos momentos del proceso de enseñanza aprendizaje. Solo gracias a la influencia de la información en la toma de decisiones, apela a su carácter formativo.

Confrontando las teorías de estos autores de lo que exponen los autores, señala López. (2012), que es necesario hacer el diagnóstico de las debilidades en los estudiantes, favorecer el diálogo entre el docente y ellos, estimular la autoevaluación, ayuda a desarrollar habilidades para el estudio independiente, informa al estudiante sus insuficiencias y deficiencias, para Black (2005) señala que la evaluación formativa solo es formativa la evaluación cuando la información que se recoge a través de ella se emplea efectivamente para los próximos momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, En función de las definiciones que presenta el autor, el concepto que mejor se adapta para los fines de esta investigación es el descrito por Black (2005), es decir son las formas para ajustar o que se desarrollan la enseñanza y el aprendizaje, con el propósito de mejorar el logro de los objetivos de enseñanza que se quiere alcanzar. Para la investigadora, la función de la evaluación formativa es está inmerso en el proceso mediante el cual se recaba información sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, que los maestros pueden usar para tomar decisiones instruccionales y los alumnos para mejorar su propio desempeño.

Dimensiones de la Evaluación Formativa

Según Wylie y Lyon (2013) las dimensiones de la evaluación formativa pueden ser lo siguiente:

- Identificación y comunicación clara de objetivos. Los objetivos de aprendizaje son claramente identificados y comunicados a los estudiantes, ayudándolos a establecer conexiones

entre clases que están comprendidas dentro de una misma secuencia. Estos objetivos deben ser apropiados y accesibles al grupo de alumnos. En los niveles superiores, los alumnos deberían comprender sin mayor dificultad los objetivos de aprendizaje y el alumno debe ir verificando el logro de dichos objetivos.

- Expectativa de logro. Los criterios que describen el logro de los objetivos deben estar claramente identificados y comunicados. Para alcanzar un nivel alto en esta dimensión, se debe involucrar a los alumnos en alguna forma de internalización de estos criterios para poder usarlos y aplicarlos de manera sustantiva.

- Tareas de desempeño. Incluye las actividades en las que los alumnos producen evidencia de su aprendizaje. Mientras el profesor es quien principalmente diseña las actividades, la evidencia de su pertinencia proviene de los alumnos y de su interés en ellas.

- Estrategias de interrogación. Constituye otra forma en la que el docente puede recoger evidencia de los avances de los alumnos a través de la elaboración de preguntas. Se trata de una estrategia en la que se aprecia la manera en la que el profesor orienta las conversaciones y discusiones en clase. A través de las respuestas de los alumnos, el profesor puede conocer e inferir sobre el pensamiento de los alumnos y ajustar la enseñanza apropiadamente.

- Retroalimentación durante la interrogación. Durante la interrogación, los profesores brindan retroalimentación continua que ayuda a los alumnos a desarrollar sus ideas y profundizar la comprensión de los contenidos. A medida que los alumnos alcanzan niveles más altos en esta dimensión, incluso los alumnos entre sí son parte de la retroalimentación en aspectos que ellos mismos identifican como confusos o poco claros. Asimismo, los alumnos poco a poco pueden ser los propiciadores de las discusiones a través de la formulación de preguntas.

- Retroalimentación descriptiva. En esta dimensión los alumnos reciben retroalimentación basada en evidencias de su aprendizaje; en función de los objetivos planteados y las expectativas de logro ya identificadas y comunicadas. Posteriormente, el alumno recibe la oportunidad de revisar su trabajo e incorporar la información brindada en la retroalimentación.

- Co-evaluación. Es una oportunidad para que los alumnos analicen el trabajo de sus compañeros. Se trata de que cada alumno brinde un soporte al compañero al que evalúa y el profesor ha de procurar que los alumnos se comprometan con su rol de evaluadores.

- Auto-evaluación. Los alumnos desarrollan la metacognición analizando su propio aprendizaje. Se trata de conseguir que el alumno reflexione y evalúe su propio aprendizaje.

- Clima de colaboración. Se trata de una cultura en el aula en la cual tanto los alumnos como los profesores se sienten parte de un equipo, trabajando juntos, valorando las iniciativas y demostrando respeto a los diferentes puntos de vista.

- Uso de las evidencias para reajustar la enseñanza. La información que se va recogiendo ha de servir para reajustar sobre la marcha el proceso de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de mejorar los logros y avances que los alumnos puedan ir alcanzando. En este sentido, es clave la habilidad del profesor para observar con atención e ir incorporando los aspectos que va recogiendo a través de la evaluación formativa.

2.1.4. Modelo de Evaluación CIPP

Evaluar es parte de una dinámica humana en la cual se espera saber en dónde se encuentra un proceso, un trabajo, un proyecto y la forma de visualizar hacia donde se dirige, es decir, cual es plan de mejora para alcanzar la meta. Para Stufflebeam (2000) señala que evaluar es identificar, obtener y proporcionar información descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados y que se puede convenir otra forma de presentar las diferentes etapas.

Contexto

En esta etapa se pretende centrar el tema a tratar, el marco en el cual se va a desarrollar el aprendizaje. Así, en esta fase se trata de destacar los interrogantes, diferenciar entre lo que sabemos y lo que no. puede ser personal, institucional o social, y se puede desarrollar aplicando muy diversas técnicas: unas preguntas para que los participantes respondan según su experiencia, el visionado de un vídeo que mueva a la reflexión personal, un debate entre los participantes, entre otras.

Input

Durante esta fase se presentan las ideas o teorías actualizadas que el alumno debe conocer y comprender, que le permitirán aplicar la teoría, resolver el problema o enriquecerse social o

profesionalmente. La información se presentará de forma sintética, fragmentada en segmentos, ya sea en texto, imagen (tablas, infografías) o vídeo.

Proceso

En esta fase tiene lugar la transferencia de la teoría, del conocimiento o de las ideas a su puesta en práctica. Así, el proceso engloba los ejercicios, la acción. Es el momento de crear un diseño, resolver una situación, aplicar la creatividad (ya sea de forma individual o en grupo) o buscar la forma de definir los pasos que permitan al alumno alcanzar el objetivo o resultado deseado. En este apartado se presentarán ejercicios, trabajos y prácticas, persiguiendo que los participantes adquieran la habilidad de aplicar lo aprendido mejorando su desempeño personal y profesional.

Producto

En el producto se valoran e interpretan los logros del participante. ¿Qué resultados ha extraído de la formación? ¿Qué conocimientos útiles para su desempeño diario le ha proporcionado? Esta valoración de los logros no se limita a la evaluación del participante por parte de quién imparte la formación. Incluye también la autoevaluación y la evaluación del grupo de participantes.

Así mismo, también se valora la eficacia del módulo, la satisfacción de todos los participantes (profesorado y alumno), siendo el momento de que todos los participantes consideren qué podría mejorarse. Una vez que se completa la formación, el estudiante ha atravesado todas las fases. Ha partido de un planteamiento que le permitió reflexionar sobre la materia objeto del aprendizaje. Ha recibido las teorías o ideas necesarias para conocer dicha materia y se le han proporcionado recursos, directrices y fórmulas para aplicarlas, poniéndolas en práctica. Finalmente, el alumno se autoevalúa y es evaluado, pudiendo al tiempo evaluar tanto a otros compañeros como la formación recibida, potenciándose el respeto y cumplimiento de la ética profesional. El modelo CIPP permite la consolidación de las formaciones de manera muy satisfactoria y eficaz.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En el marco metodológico se exponen los aspectos relativos al conjunto de procedimientos, métodos o técnicas necesarias para la obtención de los datos en referencia a la investigación, según Arias (2012 p. 16) señala que el marco metodológico es el “conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que se emplean para formular y resolver problemas”. es decir, que estos aspectos metodológicos a la vez son la guía para comprobar las variables en estudio y se encuentra estructurado por el enfoque de investigación, diseño de la investigación, la población objeto de estudio, la técnica e instrumento de recolección de la información, fases en el desarrollo de la investigación y la validez de los instrumentos.

3.1 Enfoque de la Investigación

El presente estudio se encuentra asentado bajo la filosofía positivista, el mismo centró su objeto en los supuestos teóricos y empírico que constituye un todo sobre el estado actual de un hecho, realidad, situación o persona. Según Chávez (2007, p. 28), “esta tendencia sigue un enfoque que se orienta al método empírico experimental. Sostiene que fuera del ser humano no existe una realidad social externa y objetiva ya concebida. Su objetivo se basa en manifestar la realidad existente sin modificarla”. Del mismo modo, se considera según el método utilizado como una investigación de corte explicativa, Asimismo, Vieytes (2004, p. 96), señala que “tiene el significado o sentido que se le atribuya en un marco de interpretación, que a su vez está ligado naturalmente a una concepción epistemológica”. De esta forma, se orientó a ofrecer como producto una explicación o conducir a un sentido de comprensión o entendimiento de un fenómeno.

3.2 Diseño de la Investigación

El diseño de investigación se refirió según Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 123), “al plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información requerida en una investigación”. Por lo tanto, el tipo de diseño correspondió al “no experimenta, transeccional de campo”, por cuanto no se manipularon deliberadamente la variable, en este sentido, Hernández et al (2010 p.

269), la investigación no experimental, “se realiza sin manipular deliberadamente las variables, lo que se hace es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos”. En este caso, se observó la variable en un contexto determinado, sin manipularlas.

Asimismo, la investigación se identificó con el tipo de diseño transeccional. Al respecto, Hernández y otros (2010 p. 279), afirman, que es transeccional cuando se “recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”. Además, exponen Hernández y otros (2010 p. 273), que es transeccional “cuando tienen como objetivo, indagar la incidencia de los valores en que se manifiestan una o más variables”. Igualmente, el estudio fue de campo, porque se verifican los hechos en un lugar determinado. Al respecto, señala Arias (2012 p. 28) que “la investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos sin manipular las variables”. En líneas generales, el comportamiento de los individuos se detectó verazmente en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, lugar donde ocurren los hechos.

3.3 Población y Muestra

La población se define como el universo conformado por el conjunto de elementos que poseen características y atributos parecidos. En esta investigación estuvo representado por personal docente y estudiantes el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona República de Colombia. Para, Tamayo y Tamayo (2007 p. 176) “la población consiste en la totalidad de un fenómeno de estudio, que poseen elementos que comparten una característica determinada”. Tal como lo plantea el autor, la población es la totalidad de sujetos que presentan las mismas características por lo cual el comportamiento de ellos se puede generalizar.

Cuadro I
Distribución de la Población

Universidad de Pamplona	Personal		Total
	Docentes	Estudiantes	
Cuidado de enfermería comunitaria I	5	12	17
Total	5	12	17

Fuente: Peñaloza (2021)

La muestra forma parte de la población y es la que permite generalizar los resultados de la investigación para Hernández, Fernández y Baptista (2010) “la muestra es un subconjunto de la población” (305 p). En consecuencia, se sugiere que la muestra sea representativa de la población que se estudia; para Tamayo y Tamayo (2007, p. 64) Plantea que el censo poblacional es la muestra en la cual entran todos los miembros de la población y es el tipo de muestra más representativo. Esto deduce que la muestra fue representativa. Para esta investigación se realizó un censo poblacional debido que la población a ser estudiada es manejable en cuanto al número de sujetos.

3.4 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos

Las técnicas son los recursos utilizados para facilitar la recolección y el análisis de los hechos; estos son de gran variedad y varían de acuerdo con los factores que se pretenden evaluar. En la presente investigación se utilizó como técnica de recolección de la Información, la encuesta. Para Tamayo y Tamayo (2007, p. 56) se define “como la recopilación de datos concretos dentro de un tópico específico y mediante el uso de cuestionarios o entrevista con preguntas y respuestas precisas que permiten hacer una rápida tabulación y análisis de esta información”. En tal sentido, la presente investigación se empleó la técnica de la encuesta, el cual hizo posible el proceso de recolección de los datos de manera detallada y pertinente con los objetivos y el diseño de la investigación.

En este mismo orden de ideas, para Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 391) los cuestionarios “son aquellos que permiten recolectar información sobre el fenómeno en estudio a través de un instrumento estructurado con un conjunto de preguntas relativas a la investigación”. Asimismo, para esta investigación se hizo el uso de la técnica de la encuesta que consiste en el estudio de la población o muestra con el fin de poder determinar la frecuencia, la distribución de la variable.

Para medir la variable estrategias de evaluación formativa, se aplicó un cuestionario versionado a docentes y estudiantes, estructurado en tres partes: la primera refirió la presentación la cual contiene la institución que la avala y a quien va dirigido. La segunda parte contuvo las instrucciones generales para su aplicación y la tercera contiene los ítems. El instrumento versionado dirigido a docentes y estudiantes contó con treinta y cuatro (34), ítems, utilizando la escala Likert con 4 alternativas de respuestas: siempre, casi siempre, casi nunca y nunca que miden la variable

estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de aprendizaje en enfermería comunitaria de la Universidad de Pamplona, República de Colombia.

3.5 Fases en el Desarrollo de la Investigación

Al emprender una actividad de investigación, el objetivo es obtener óptimos resultados, y para ello, es necesaria que la misma sea realizada de manera organizada, sistemática y secuencial, para llevar el orden establecido y lograr resultados satisfactorios. A continuación, se exponen cada una de estas fases:

(a) En primer lugar se realizó una observación de la situación, la cual definió la problemática planteada, los objetivos de la investigación, su justificación y las delimitaciones del estudio.

(b) Seguidamente se procedió a la obtención de información secundaria en textos relacionados con las estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de aprendizaje, las cuales sirvieron de soporte para la elaboración del marco referencial y metodológico.

(c) Posteriormente, se procedió al diseño del instrumento de recolección de información de tipo primaria.

(d) Luego, se aplicó la validez de los instrumentos a través del juicio de (2) tres expertos.

(e) Una vez validado el instrumento, se procedió a la aplicación de este.

(f) Una vez aplicado el instrumento se tabularon los datos, por medio de estadísticas descriptivas simples (frecuencias absolutas y relativas).

(g) posterior a ello se elaboró la propuesta sobre estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona.

(h) Finalmente, los datos obtenidos se analizaron, permitiendo realizar las conclusiones y recomendaciones.

3.6. Validación de Instrumentos

La validación del instrumento se realizó a través de expertos quienes determinaron una serie de elementos para comprobar si ese instrumento mide la variable, es coherente, factible o presenta

diferencias. De igual forma Chávez (2007, p. 194) expone “la validez de contenido es la correspondencia del instrumento con su contexto teórico, no se expresa en términos numéricos. Se basa en el discernimiento y juicio de los expertos”. En la presente investigación la validez del contenido del instrumento fue obtenido a través de (2) dos expertos, quienes lo evaluaron y determinaron que el mismo reúne condiciones de validación al presentar concordancia con los objetivos de investigación. Una vez validado y realizadas las correcciones de redacción se elaboró el instrumento final con el cual se abordó la población objeto de estudio.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ENFERMERÍA COMUNITARIA DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Presentación

La presente propuesta pedagógica se pretende llevar a cabo con los estudiantes que cursan la asignatura de cuidados de enfermería en comunitaria I de la universidad de pamplona, propuesta que tiene como objetivo fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la aplicación de estrategias de evaluación formativa, en el estudiantado, permitiendo así postular según contenido programático del curso de cuidado de enfermería de comunitaria I, estrategia de evaluación formativa, que están basadas desde el enfoque por competencias favoreciendo el fortalecimiento de la autoestima, autoevaluación y retroalimentación del estudiante, mejorando así el proceso de enseñanza aprendizaje.

(Bedolla & Miranda, 2019; Heras et al., 2019), establecen que desde la perspectiva de competencias se valora el aprecio y autoevaluación como eje principal para el desarrollo de habilidades y destrezas del estudiante en la perspectiva competencial en evaluación formativa, (Bizarro et al., 2019; Ortega, & Gil, 2019). Menciona que se encontró que existen dos formas de trabajo competencial, en la que los estudiantes trabajan activamente y la ayuda entre semejantes fortalece la competencia aprender a aprender, logrando aprendizajes significativos.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado es importante resaltar que las estrategias de evaluación formativa, son primordiales como referente de punto de partida para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, tomando como oportunidad la evaluación y coevaluación dentro del proceso formativo, favoreciendo de esta manera que el estudiante asuma su rol como participante activo donde le permita ser el centro y protagonista de su proceso de aprendizaje, identificando el reconocimiento propio de fortalezas y debilidades en la formación de su conocimiento, permitiendo así el desarrollo de sus habilidades y destrezas para alcanzar las capacidades y finalmente las competencias.

A su vez nos permite resaltar el importante papel que cumple el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la evaluación formativa la cual le proporciona información necesaria para la identificación de debilidades y sus causas en los estudiantes frente al proceso de aprendizaje y de esta manera facilita la toma de decisiones para la superaciones de debilidades y el logro de objetivos metas y alcance de competencias, generando así un clima de tranquilidad y satisfacción por parte del docente y estudiante en todo el proceso de enseñanza aprendizaje frente a la adquisición de conocimientos significativos en el ser saber y hacer de enfermería.

Para el logro de lo anterior, se plantea la aplicación del modelo de Evaluación de Contexto, Insumos, Procesos y Productos (CIPP), el cual se enfoca en una evaluación de la enseñanza desde una perspectiva de estrategias metacognitiva donde considera los elementos del contexto, insumos, procesos y productos permitiendo delinear, obtener y proveer información útil para la toma de decisiones frente al proceso de enseñanza aprendizaje. el anterior modelo mencionado se encontrará basado en la evaluación formativa, una vez que se apliquen las estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje podrán ver sus avances o sus debilidades con respecto a los objetivos planteados en el curso antes mencionado, y de esta forma se podrían tomar correcciones o por el contrario fortalecer las competencias adquiridas a lo largo del semestre. Del mismo modo, los estudiantes de la Universidad de Pamplona tendrían a su alcance una forma diferente y seguramente apropiada para el desarrollo de su programa universitario y mejoramiento continuo de los mismos, lo anterior se materializa en cuatro actividades de evaluación formativa que van dirigidas al cumplimiento de evaluación de contexto, insumos, procesos y productos respondiendo a los objetivos planteados en las estrategias y se llevaran a cabo durante el desarrollo del semestre. Estas cuentan con su explicación, recursos a utilizar y el tiempo estimado a emplear.

Objetivos

General:

fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la aplicación de estrategias de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona

Específicos:

1. Identificar fortalezas y debilidades de los estudiantes frente al curso de cuidados de enfermería en salud comunitaria uno

2. Determinar los recursos y estrategias a emplear para el cumplimiento de competencias frente al curso de cuidados de enfermería en salud comunitaria uno

3. Verificar la efectividad del cumplimiento de competencias frente al curso de cuidados de enfermería en salud comunitaria uno

4. Evaluar el desarrollo de habilidades y destrezas en el cumplimiento de competencias frente al curso de cuidados de enfermería en salud comunitaria uno

5.

Metodología

La propuesta pedagógica se expone a través de un plan de acción, el cual se establece para ser desarrollado durante el semestre que se cursa la asignatura de cuidados de enfermería en salud comunitaria uno, el cual comprenderá cuatro momentos, permitiendo responder al cumplimiento de los objetivos específicos planteados ; así mismo, se identifica cada una con su nombre y del mismo modo se establecen las acciones a realizar en cada una de estas, lo cual se explicará detalladamente más adelante, definiendo los pasos a seguir para la realización de dicha actividad junto con la metodología e instrumento para evaluarse, por otro lado, se puntualizan los recursos necesarios para su ejecución, y se fija el tiempo que se estima para ello.

Cuadro 2
Estrategias de Evaluación Formativa

FORTALECER LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ENFERMERÍA COMUNITARIA DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA							
Objetivo general: fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la aplicación de estrategias de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona							
Población sujeta: estudiantes del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona							
Momento	Objetivo	Concepto del modelo CIPP	Tipos de estrategia formativa	Actividad	Recursos	Tiempo empleado	Producto
Primer momento (inicio de curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria)	Identificar fortalezas y debilidades de los estudiantes frente al curso de cuidados de enfermería en salud comunitaria uno	Evaluación de contexto Identifica las virtudes y defectos de algún objeto, como una institución, un programa, una población escogida o una persona y proporcionar una guía para su perfeccionamiento, responde a la pregunta ¿Qué se necesita hacer?	Interactiva	“identificando mis fortalezas debilidades y diseñando mis objetivos”	Recurso humano: docentes y estudiantes del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona Recurso físico: • Aula de clase • Contenido programático del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona • Plan de trabajo del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona • Prueba diagnóstica	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de prueba diagnóstica • Plan de trabajo • Documentos de fortalezas debilidades y generación de objetivo por estudiante
Segundo momento (inicio de curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria)	Determinar los recursos y estrategias a emplear para el cumplimiento de competencias frente al curso de cuidados de	Evaluación de entrada inputs Determina como se utilizará los recursos o estrategias para el cumplimiento del plan de trabajo, diseñando un programa o compromiso para	Interactiva	“diseñando mi plan de trabajo”	Recurso humano: docentes y estudiantes del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona Recurso físico: • Aula de clase • Contenido programático del curso de cuidado de enfermería en salud	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> • Documento de explotación de resultados por estudiante

	enfermería en salud comunitaria uno	satisfacer las necesidades de cumplimiento de competencias en el curso. Responde a la pregunta ¿Si se puede hacer?			comunitaria de la universidad de pamplona • Plan de trabajo del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona. • Revisión de literatura y documentos • Técnica Delphi		
Tercer momento (inducción de practica de curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria)	Verificar la efectividad del cumplimiento de competencias frente al curso de cuidados de enfermería en salud comunitaria uno	Evaluación de proceso Verifica continuamente si el plan se está llevando de manera adecuada, proporciona información de obstáculos y factores no previstos del curso para determinar si se deben corregir o mejorar algunos aspectos responde a la pregunta ¿Se está haciendo bien?	Retrospectiva	“Expectativas frente a mis competencias”	Recurso humano: docentes y estudiantes del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona Recurso físico: • Aula de clase • Contenido programático del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona • Plan de trabajo del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona. • Cuestionario • Análisis de estudio de caso	2 horas	• Documento de retroalimentación, identificación de necesidades y plan de mejora
Cuarto momento (finalización de práctica de curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria)	Evaluar el desarrollo de habilidades y destrezas en el cumplimiento de competencias frente al curso de cuidados de	Evaluación de producto Se enfoca en la calidad de la evaluación las lecciones aprendidas y como los participantes aplican lo aprendido responde a la	Proactiva	“satisfecho con mis logros”	Recurso humano: docentes y estudiantes del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona Recurso físico: • Aula de clase • Contenido programático del curso de cuidado de enfermería en salud	3 horas	• Formato de evaluación con análisis de competencias • dofa

	enfermería en salud comunitaria uno	pregunta “fue exitoso el proceso”			comunitaria de la universidad de pamplona • Plan de trabajo del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona. • Retroalimentación descriptiva • Coevaluación • Autoevaluación		
--	-------------------------------------	-----------------------------------	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Fuente: Peñaloza (2021)

Plan de acción

Descripción de las actividades

Actividad 1: “identificando mis fortalezas debilidades y diseñando mis objetivos”

- socializar con los estudiantes del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de pamplona el contenido programático de la asignatura y plan de trabajo
- realizar aplicación de prueba diagnóstica la cual debe ser diseñada por los docentes del curso que contemple los presaberes que debe contar el estudiante para el curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria uno
- se debe realizar socialización de resultados de la prueba diagnóstica y retroalimentación de los resultados
- mediante una lluvia de ideas los estudiantes del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria de la universidad de Pamplona aportaran ideas para ajustes de plan de trabajo mediante el análisis de las competencias a cumplir durante el curso.

Evaluación: La evaluación de la anterior actividad se realizará a través de la generación de un documento por cada estudiante, donde responderá a la pregunta ¿qué se necesita hacer? Para el cumplimiento de competencias, Posteriormente expondrá las fortalezas y debilidades identificadas frente al desarrollo de la actividad, a sí mismo el estudiante se planteará los objetivos que deber alcanzar para el desarrollo de competencias del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria,

Actividad 2: “diseñando mi plan de trabajo”

- el estudiante deberá tener en cuenta el contenido programático del curso, partiendo de allí realizará una búsqueda de los recursos con los que cuenta para generación de conocimientos para el cumplimiento de competencias (libros, artículos, revisiones temáticas, estudios de casos, documentos, grupos focales, normatividad vigente, entes territoriales.

- El estudiante deberá realizar la aplicación de la técnica Delphi el curso se dividirá en 2 grupos donde cumplirán las fases de la técnica
 - **Definición de objetivos** para el cumplimiento de metas (del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria)
 - **Elección de participantes** (se genera un cuestionario que responda a conceptos e información que se requiere para el cumplimiento de competencias del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria uno)
 - **Ronda de preguntas** (se realizará entrega del cuestionario a los expertos en este caso al cuerpo de docentes del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria uno, donde deberán responder a las preguntas realizadas especificando la documentación necesaria para generación de conocimientos)
 - **Evaluación de resultados** (donde los estudiantes en conjunto el cuerpo de docentes realizara una retroalimentación de las competencias por cumplir, los recursos y estragáis con las que se cuenta para el logro de competencias)

Evaluación: La evaluación con relación a la presente actividad se realizará con la generación de una base de datos que tendrá como nombre explosión de resultados la cual contará con toda la literatura necesaria para generación de conocimientos y desarrollo de competencias del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria. Respondiendo a la pregunta ¿Si se puede hacer?

Actividad 3: “Expectativas frente a mis competencias”

- El estudiante desarrollara un cuestionario formulado por el docente que contemple el contenido programático del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria
 - Los estudiantes participaran activamente en el análisis de un estudio de caso de cuidados de enfermería en salud comunitaria, proporcionado por el docente donde permitan poner en práctica los conceptos propios del curso, el ser, el saber y hacer en enfermería.
 - Se deber realizar socialización de los resultados del cuestionario y el análisis de caso por parte del docente con los estudiantes

- Los estudiantes realizaran retroalimentación en conjunto de los hallazgos encontrados en la evaluación.

Evaluación: La anterior actividad se evaluará a través de la realización de un plan de mejora diseñado por los estudiantes frente a los hallazgos encontrados durante el proceso de evaluación el cual debe ser aprobado por parte del docente y ejecutado respondiendo a la pregunta ¿Se está haciendo bien?

Actividad 4: “satisfecho con mis logros”

- El docente realizara retroalimentación descriptiva de los logros obtenidos por parte de cada estudiante y su desempeño en el cumplimiento de competencias del curso.

- Los estudiantes realizar participación activa en la coevaluación de sus compañeros donde el docente previamente expondrá los criterios a evaluar, cada estudiante contara con la asignación de dos compañeros que efectuaran el rol de evaluadores, los cuales tendrá como herramienta una paleta que permite registrar la calificación del estudiante y será expuesta ante el evaluado, de igual manera su punto de vista frente al ser, el hacer y el qué hacer de enfermería según el desarrollo de competencias.

- Cada estudiante participara en la autoevaluación donde previamente el docente expondrá los criterios de evaluación, posteriormente el estudiante contara con cinco tarjetas de colores, cada uno con la clasificación de puntuación según las rubricas de evaluación existentes del curso, el estudiante deberá realizar su proceso de autoevaluación con la elección de la tarjeta según corresponda.

- Los estudiantes desarrollaran en conjunto un DOFA con relación al cumplimiento de competencias del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria uno.

Evaluación: La actividad en cuestión se evaluará mediante la consolidación del formato de evaluación del curso teniendo en cuenta los resultados de la evaluación docente, la coevaluación y la autoevaluación posteriormente deberá se socializado con cada estudiante.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este capítulo presenta el análisis de tablas porcentuales, producto de los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos utilizados para la recolección de información, a fin de diseñar estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, República de Colombia, en base a la disertación de los objetivos propuestos y las teorías analizadas.

1. Análisis y Discusión de los Resultados

Dada la naturaleza explicativa del presente estudio se empleó la estadística descriptiva en lo que respecta a la distribución porcentual y al cálculo de las medias aritméticas. La información se comunicó en tablas de por indicadores para su análisis. Con la interpretación de todas las respuestas obtenidas del instrumento aplicado para la recolección de la información, se realizó indagación respectiva la cual contiene información encontrada durante el proceso de investigación.

Para dicho análisis, se diseñó un plan general de tabulación permitiendo la separación de los datos de acuerdo con la estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje, siendo estas analizadas de manera tal, que permita la guía en el proceso investigativo hacia la consecución de los objetivos planteados, considerando las teorías abordadas, llevando a diseñar una propuesta como herramientas para fortalecer los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria I de la Universidad de Pamplona.

Posteriormente, para establecer la discusión de los resultados, se elaboró unas tablas de distribución de medias aritméticas, las cuales fueron categorizadas según un baremo establecido que se construyó con base en los intervalos que ofrecen las alternativas de respuesta planteadas en cada instrumento.

Cuadro 3
Baremo ponderado para la categorización de los estadísticos

Categoría	Rango
Totalmente de acuerdo	$3,41 \leq x \leq 4,00$
De acuerdo	$2,81 \leq x \leq 3,40$
Parcialmente de acuerdo	$2,21 \leq x < 2,80$
En desacuerdo	$1,61 \leq x < 2,20$
Totalmente en desacuerdo	$1,00 \leq x < 1,60$

Fuente: Peñaloza (2021)

Variable: Estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje

Tabla 1
Tipos de Estrategias de Evaluación Formativa

Informantes: 17 Sujetos					
Alternativas	Informante	Indicador			Total
		Interactiva	Retrospectiva	Proactiva	
		%	%	%	
Totalmente de acuerdo	Docente	10,5	21,9	42,3	24,9
	Estudiante	23,2	17,4	35,1	25,2
De acuerdo	Docente	22,2	23,3	23,3	22,9
	Estudiante	29,3	28,8	14,2	24,1
Parcialmente de acuerdo	Docente	35,6	26,7	19,7	27,3
	Estudiante	28,4	29,7	23,4	27,2
Totalmente en desacuerdo	Docente	31,7	28,1	14,7	24,8
	Estudiante	19,1	24,1	27,3	23,5
Medias	Director	1,75	1,73	1,62	1,70
	Docente	1,78	1,52	1,47	1,59
	X	1,77	1,63	1,55	1,65
	X General	1,65			
	Categorización	Poco Desarrolladas			

Fuente: Peñaloza (2021)

En relación a los tipos de estrategias de evaluación formativa, expresó el siguiente comportamiento: la estrategia interactiva, se describe para los docentes en 35,6%, de la alternativa parcialmente de acuerdo, mientras los estudiantes se asentaron un 29,3%, en la alternativa de acuerdo, lo que se ubica en una media de 1,77 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no

existe mayor discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Gómez, (2006, p. 36), quien la define como “aquellas estrategias que emplea el instructor para aprender, recordar y usar la información con el apoyo de recursos tecnológicos”. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas

Posteriormente, la estrategia retrospectiva, se dispuso en la alternativa totalmente en desacuerdo, el resultado obtenido se ubicó en un 28,1%, para los docentes y un 29,7%, para los estudiantes los sitúan en la alternativa parcialmente en desacuerdo, lo que se ubica en una media de 1,63 categorizada según el baremo en Poco Desarrolladas, conllevando a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Norman. (2001), afirma que esta estrategia el propósito de la actividad es obtener realimentación del proceso utilizado, repasar aspectos positivos y negativos y definir acciones a tomar para mejorar la calidad del proceso.

Por otra parte, la estrategia proactiva, se ubicó con un promedio de 42,3%, para los docentes, en la alternativa totalmente de acuerdo y para los estudiantes en un 35,1%, de la misma alternativa totalmente de acuerdo, lo que se ubica en una media de 1,55 lo que se categoriza según el baremo en nada desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Valdez, (2015), proactividad se centra en que el docente debe de fomentar una mayor independencia y autonomía por parte del alumno, permitiendo de esta manera un mayor control de su aprendizaje y que sea más auto dirigido, para que el profesor sólo sea un facilitador y tutor.

Lo cual indica que el promedio de las medidas de tendencia central se ubicó en las alternativas parcialmente de acuerdo, con un 27,3% para los docentes y un 27,2% para los estudiantes, obteniendo un promedio de 1,65, al categorizarla se ubica en poco desarrolladas por lo cual se evidencia poca incidencia al identificar los tipos de estrategias de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria I de

la Universidad de Pamplona. Este resultado difiere con los planteamientos de Portocarrero (2017), las estrategias de evaluación formativa constituyen aquellos procedimientos, técnicas e instrumentos empleados para valorar el aprendizaje de los alumnos, reconocer sus avances e identificar las interferencias, con el fin de realizar una intervención efectiva en su proceso de aprendizaje, encaminadas hacia el mejoramiento de allí que sea importante entender qué ocurre en el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades.

A continuación, se muestra la tabla 2, el cual expresa las Estrategias De Fortalecimiento:

Tabla 2
Estrategias de Fortalecimiento

Informantes: 17 Sujetos				
Alternativas	Informante	Indicador		Total
		Cognitivas	Metacognitivas	
		%	%	
Totalmente de acuerdo	Docente	22,2	16,2	20,6
	Estudiante	25,1	19,2	20,3
De acuerdo	Docente	37,4	25,7	29,2
	Estudiante	34,7	28,3	30,6
Parcialmente de acuerdo	Docente	24,5	38,8	32,2
	Estudiante	23,3	38,3	31,7
Totalmente en desacuerdo	Docente	15,9	19,3	18,0
	Estudiante	16,9	14,2	17,4
Medias	Director	2,34	2,16	2,11
	Docente	2,53	1,97	2,06
	X	2,44	2,07	1,76
	X General	2,09		
Categorización		Poco Desarrolladas		

Fuente: Peñaloza (2021)

En referencia a las estrategias de fortalecimiento, se denotó en la estrategia cognición, un desempeño de 37,4% para los docentes, mientras que los estudiantes un 34,7%, ubicándose ambos estratos en la de acuerdo, ubicando una media de 2,44 lo que se categoriza según el baremo en medianamente desarrolladas, lo que conlleva a señalar

que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas coincide medianamente de lo expresado por aprendizaje (González y Tourón, 1992). Para Kirby (1984), este tipo de estrategias serán microestrategias, que son más específicas para cada tarea, más relevantes para conocimientos y habilidades específicas y más fáciles de enseñar.

Posteriormente, la estrategia metacognitiva, se apuntó en la alternativa parcialmente de acuerdo, cuyo resultado obtenido fue un 38,8%, para los docentes y 38,3%, para los estudiantes, ubicándolo en una media de 2,07 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe mayores discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Camacho y Caratón, (2012) definen a las estrategias pedagógicas metacognitivas como aquellas que “buscan conducir al estudiante a realizar diferentes ejercicios de conciencia del propio conocimiento”, es decir, a cuestionarse a sí mismos y cuestionar lo que se aprende, de qué forma se aprende, con qué se aprendió dicho conocimiento y cuál es la función de este.

Lo cual indica que el promedio de las medidas de tendencia central se ubicó en las alternativas parcialmente de acuerdo, con un 32,2% para los docentes y un 31,7% para los estudiantes, obteniendo un promedio de 2.09, al categorizarla se ubica en poco desarrolladas por lo cual se evidencia poca incidencia al caracterizar las estrategias que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, República de Colombia.

Este resultado difiere de los planteamientos Pérez, (2012), pero si se pudieran definir o crear estrategias para mejorar la práctica educativa. El quehacer, debe hacerse de una manera consciente donde se facilite el aprendizaje, el desarrollo y la calificación; así al preparar una clase o una actividad con procesos pedagógicos, ésta debe evidenciar los resultados en el proceso evaluativo que valora la apropiación del contenido.

Seguidamente se muestra la tabla 3, el cual expresa Modelo de Evaluación Formativa

Tabla 3
Modelo de Evaluación Formativa

Informantes: 17 Sujetos						
Alternativas	Informante	Indicador				Total
		Contexto	Insumos	Procesos	Productos	
		%	%	%	%	
Totalmente de acuerdo	Docente	24,9	20,6	26,4	22,4	23,6
	Estudiante	25,2	20,3	20,5	25,7	23,2
De acuerdo	Docente	22,9	29,2	25,7	24,7	25,6
	Estudiante	24,1	30,6	31,4	24,7	27,7
Parcialmente de acuerdo	Docente	27,3	32,2	36,9	29,5	31,5
	Estudiante	27,2	31,7	26,5	26,9	27,8
Totalmente en desacuerdo	Docente	24,8	18,0	11,0	23,3	19,3
	Estudiante	23,5	17,4	21,6	22,7	21,3
Medias	Director	1,70	2,11	2,10	1,74	1,91
	Docente	1,59	2,06	2,21	1,62	1,87
	X	2,35	1,65	2,09	2,16	1,68
	X General	2,16				
	Categorización	Poco Desarrolladas				

Fuente: Peñaloza (2021)

En referencia al modelo de evaluación formativa, describió para el contexto, en 27,3% para los docentes que lo ubica en la alternativa parcialmente de acuerdo y 27,2%, para los estudiantes, ubicados en la misma alternativa parcialmente de acuerdo, ubicándolo en una media de 2,35 lo que se categoriza según el baremo en medianamente desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas coincide medianamente de lo expresado por Stufflebeam (2000), cuando afirma que el contexto puede ser personal, institucional o social, y se puede desarrollar aplicando muy diversas técnicas.

Del mismo modo, los insumos, se ubicó en un 32,2%, para los docentes, y un 31,7%, para los estudiantes, centrándose la información en la alternativa parcialmente

de acuerdo, ubicándolo en una media de 1,65 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Stufflebeam (2000), se presentan las ideas o teorías actualizadas que el alumno debe conocer y comprender, que le permitirán aplicar la teoría, resolver el problema o enriquecerse social o profesionalmente.

Por otra parte, el proceso, se ubicó en la alternativa parcialmente de acuerdo, con un 36,9%, para los docentes y para estudiantes un 26,5%, ubicándolo en una media de 2,09 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas, pero que las mismas difieren de lo expresado por Stufflebeam (2000), interpreta los logros del participante. ¿Qué resultados ha extraído de la formación? ¿Qué conocimientos útiles para su desempeño diario le ha proporcionado?

Por último, el producto, se ubicó en la alternativa parcialmente de acuerdo, con un 29,5%, para los docentes y para estudiantes un 26,9%, ubicándolo en una media de 2,16 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas, pero que las mismas difieren de lo expresado por Stufflebeam (2000), parte de un planteamiento que le permitió reflexionar sobre la materia objeto del aprendizaje y le han proporcionado recursos, directrices y fórmulas para aplicarlas, poniéndolas en práctica.

Lo cual demuestra la tendencia de las respuestas, se ubicó en las alternativas parcialmente de acuerdo, con un 31,5% para los docentes y un 27,8% para los estudiantes en la alternativa parcialmente de acuerdo, mientras la medida de tendencia central obtuvo un promedio de 2,16, que al contrastarla se categoriza poco desarrollada. Lo que evidencia desacuerdo al Definir el modelo de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona. Este resultado desacuerda a los señalamientos de Stufflebeam (2000), señala que este modelo busca el perfeccionamiento de los programas a los que sirve, y se orienta a la toma de decisiones. La aplicación del modelo CIPP da como resultado un estilo de aprendizaje con aplicación práctica en la vida profesional del alumno.

Tabla 4
Variable: Estrategias de Evaluación Formativa que Fortalecen los Procesos de Aprendizaje

Informantes: 17 Sujetos					
	Informante	Tipos de Estrategias	Estrategias de Fortalecimiento	Modelo de Evaluación Formativa	Total
		%	%	%	
Totalmente de acuerdo	Docente	24,9	20,6	23,6	26,4
	Estudiante	25,2	20,3	23,2	20,5
De acuerdo	Docente	22,9	29,2	25,6	25,7
	Estudiante	24,1	30,6	27,7	31,4
Parcialmente de acuerdo	Docente	27,3	32,2	31,5	36,9
	Estudiante	27,2	31,7	27,8	26,5
Totalmente en desacuerdo	Docente	24,8	18,0	19,3	19,3
	Estudiante	23,5	17,4	21,3	18,3
Medias	Director	1,70	2,11	1,91	1,90
	Docente	1,59	2,06	1,87	1,85
	X	1,65	2,09	2,16	2,34
	X General	1,89			
	Categorización	Poco Desarrolladas			

Fuente: Peñaloza (2021)

Respecto al desempeño de la variable estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje, los tipos de estrategias, se describieron en lo sucesivo para la alternativa parcialmente de acuerdo, donde los docentes aportaron un 27,3%, para la alternativa parcialmente de acuerdo, los estudiantes contribuyeron con un 27,2%, de información, mientras que las estrategias de fortalecimiento, registró en la alternativa parcialmente de acuerdo, con un 32,2%, de información para los docentes y un 31,7%, para estudiantes.

por su parte, el modelo de evaluación formativa se describió en lo sucesivo para la alternativa parcialmente de acuerdo, donde los docentes aportaron un 31,5% y los docentes contribuyeron con un 27,9%, de información para la alternativa parcialmente de acuerdo.

Los resultados de la variable van en desacuerdo con los señalamientos que hace Mora (2004), afirma que la evaluación de las estrategias formativas son necesidades y

metas del docente y de las instituciones educativas en sí, la evaluación puede tener múltiples entendimientos, tales como: control y medición, persecución de la efectividad de las metas, rendición de cuentas, por nombrar algunos. Desde este punto de vista, se puede determinar en qué situaciones escolar son relevantes la evaluación, la medición o una combinación de estos dos conceptos.

De igual modo, los resultados reflejados coinciden con las conclusiones de Rodríguez (2015), quien expresa en sus resultados que, en medio de los procesos evaluativos normales del área, se evidencia que, para los estudiantes, la importancia de la evaluación recae en la nota, y en ningún momento se piensa dicho proceso como un factor de fortalecimiento de su aprendizaje, de esta forma, el valor de la autoevaluación se ve reducida drásticamente y la participación del estudiante es casi nula.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

Tomando en consideración los resultados con el análisis, discusión y confrontación de las teorías sobre estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, se pudo realizar las siguientes conclusiones:

En cuanto al primer objetivo se identificó Identificar los tipos de estrategias de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, concluyendo que el docente escasamente reprograma actividades para ampliar conocimientos en los estudiantes, no se realiza actividades regulatorias para reforzar el aprendizaje, no se aplican mejoras después de cada evaluación ni al final de la cohorte. Asimismo, las evaluaciones que se le aplican están completamente integrada con el proceso de aprendizaje.

Por su parte, en el segundo objetivo se caracterizaron las estrategias que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, concluyendo que el docente escasamente integra nuevos materiales y conocimientos previos en sus prácticas pedagógicas, se hace poco énfasis en enseñar un tema en específico para ser evaluado, los estudiantes escasamente buscan otros espacios fuera de la clase para reforzar su conocimientos, del mismo modo, escasamente se considera la información que suministran los sistemas de evaluación institucional.

En el tercer objetivo se definió el modelo de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, concluyendo que existe poco conocimiento sobre el sistema de evaluación del curso, es muy superficial la información sobre el cómo presentar la forma de evaluación del curso, las evaluaciones se practican más de manera teóricas que prácticas, por otra parte, existe poca claridad sobre el rol que debe ejercer la enfermera comunitaria.

Tomando en cuenta el quinto objetivo donde se diseñaron estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, República de Colombia, se concluye que los docentes deben desarrollar actividades estratégicas de evaluación para fortalecer los aprendizajes en el curso objeto de estudio y los estudiantes identificar el cumplimiento de las competencias del curso de Cuidado de Enfermería Comunitaria.

RECOMENDACIONES

Tomando en consideración las conclusiones anteriores y basados en los resultados y acciones diseñadas se puede desarrollar las recomendaciones que permitirán sustentar el diseño de las estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona. Es por ello por lo que se le recomienda:

- ❖ Propiciar canales de comunicación asertivos entre el docente y los estudiantes para entender por qué sus resultados y conocer las peculiaridades esenciales de quien realiza la evaluación.

- ❖ Desarrollar jornadas de capacitación docente en el área de evaluación a fin de mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje en los estudiantes.

- ❖ Identificar los conocimientos primordiales que deben adquirir los estudiantes y considerar las estrategias de evaluación más adecuadas para evaluarlos.

- ❖ Propiciar espacios para la retroalimentación de los procesos de evaluación de los aprendizajes.

- ❖ Centrar las estrategias de evaluación en considerar la formación integral del estudiante, es decir, considera su desarrollo personal, académico y profesional que adquirido durante el desarrollo del curso.

- ❖ Brinda retroalimentación oportuna y efectiva con el objetivo de acompañar al estudiante, motivarlo, brindarle seguridad y garantizar su aprendizaje.

❖ Mantener desde la dirección del programa una estrategia de evaluación bidireccional que permita monitorear o supervisar el aprendizaje, supervisar las estrategias y decisiones de enseñanza.

❖ Promover la autorreflexión acerca de los aprendizajes y de los resultados de estos.

REFERENCIAS

- Ángelo, T. & Cross, P. (1993). Classroom Assessment Techniques. A Handbook for College Teachers. 1a ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Arias, F. (2012). Técnicas de la Investigación Científica. Caracas – Venezuela, Editorial Epistime, C.A.
- Azueje, N. (2016), Evaluación de las estrategias de aprendizaje en la educación primaria. Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín de Maracaibo – Venezuela.
- Bedolla, R., & Miranda, A. (2019). Asesoramiento para gestionar planes de estudio y secuencias didácticas por competencias en una universidad de México. Plumilla Educativa, 23(1), 69–91.
- Bennett, R. (2011) 'Formative assessment: a critical review', Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 18: 1, 5 — 2.
- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. Revista Innova Educación, 1(3), 374–390.
- Black, P. (2005). “The formative purpose: Assessment must first promote learning”, en Wilson, Mark (ed.), 2004: 20-50.
- Blanco, M. (2018), La Evaluación Formativa visión Transformadora de la Práctica Educativa en la Educación Básica Secundaria. Universidad Simón Bolívar de Colombia.
- Camacho, T. y Caratón, F. (2012). Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo. Bogota.
- Castillo y Mendoza (2016), Análisis de las estrategias evaluativas utilizadas por los/as docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Contabilidad I de la carrera de Administración de Empresas, FAREM Estelí, 2015. Universidad Americana de Managua.
- Cerda, H. (2000). La evaluación como experiencia total. Bogotá, Colombia: cooperativa Editorial Magisterio.
- Chávez, N. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo – Venezuela.

- Collazos, C. Mendoza, J. & Ochoa, S. (2007). Mejorar los esquemas de evaluación mediante procesos de colaboración. *Educación y Educadores*, vol. 10 (1), 79-88.
- Derby, E., & Larsen, D. (2012). *AgileRetrospectives- Making Good Temas Great*. Dallas, Texas: The Pragmatic Bookshelf.
- Díaz, F. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. e nature of intelligence, 12, 231-235.
- Gimeno, S. (1992). *La evaluación en la enseñanza*. Madrid. Morata (334-397).
- Gómez O. (2006). *Caracterización del modelo "managed care" (cuidado administrado)*. Tesis de maestría, Facultad de Enfermería, Universidad Nacional de Colombia.
- González, M. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona. Edición: 1º en 1992. EUNSA Ediciones Universidad de Navarra. (Pamplona)ISBN: 84-313-1216-5.
- Heras, C., Herrán, I., & Pérez, A. (2019). La evaluación formativa y compartida desde un enfoque competencial. *Aplicación práctica en tareas de aula en primaria y secundaria*. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 5(2), 568–575.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México. D.F. McGraw – Hill Interamericana, S.A.
- Jorba, J., & Casellas, E. (1997). *Estrategias y Técnicas Para La Gestión Social Del Aula* Vol. I. La regulación y la autorregulación de los Aprendizajes
- Kirby, J. (1984). *Cognitive strategies and educational performance*. Newueva York: Academic Press.
- Ley 115 de febrero 8 de (1994). El Congreso de la República de Colombia.
- López, V. (2012). *Convivencia escolar*. Apuntes. *Educación y Desarrollo Post*, 4, 1-18.
- Maldonado, D. (2021). *Diseño de una evaluación formativa con base al aprendizaje cooperativo de educación física en estudiantes de cuarto y quinto grado de*

- educación básica primaria del Colegio Bicentenario de Cúcuta. Universidad Simón Bolívar de Colombia.
- Mora, A. (2004) La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos, en: Actualidades investigativas en educación. Revista electrónica Actualidades investigativas en educación.
- Norman, K. (2001). Project Retrospectives - A Handbook for Team Reviews. New York: Horset House.
- Ortega-Quevedo, V., & Gil, C. (2019). La evaluación formativa como elemento para visibilizar el desarrollo de competencias en ciencia y tecnología y pensamiento crítico. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 5(2), 79–85.
- Ortiz, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. Bogotá: Ediciones de la U. 159
- Pérez, M. (2012). Desarrollo de Habilidades del Personal Directivo en Instituciones Educativas. Editorial Trillas. México.
- Portocarrero, F. (2017). Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln. Tesis de Maestría en Educación con mención en Teorías y Gestión Educativa.
- Ramsden, P. (2007). *Learning to Teach in Higher Education*. 2a ed. New York: Routledge Falmer.
- Rangel A. (2017), Evaluación Formativa como Estrategia para el Mejoramiento del Aprendizaje de los Educandos de Básica Secundaria, Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín de Maracaibo – Venezuela.
- Reinel, J., Álvarez, R. y Velásquez, Y. (2018). La evaluación formativa y el uso de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de regulación y autorregulación de los aprendizajes en matemáticas en el grado quinto de la institución educativa Antonia Santos. Universidad Santo Tomas de Colombia.
- Rodríguez, I. (2015), Estrategia de Evaluación de los Aprendizajes Basada en la Participación de los Estudiantes. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

- Sadler, D. Royce (2009). Grade integrity and the representation of academic achievement. *Studies in Higher Education*, vol. 34 (7), 807-826.
- Salinas, F. y Cotillas A. (2007). La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Servei de Formació Permanent*. Universitat de València.
- Santamaría, J., Espinilla, M., Rivera, A., & Romero, S. (2010). Potenciando el aprendizaje proactivo con ILIAS & WEBQUEST: aprendiendo a paralelizar algoritmos con GPUs. *Comunicación de congreso*, 503-506.
- Scriven, M. (2011). "The methodology of evaluation", en R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (eds.).
- Shepard, L. (2000). *Measuring achievement: What does it mean to test for robust understanding?* Princeton, NJ: Policy Information Center, Educational Testing Service.
- Stake, R. (2011) *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.
- Stufflebeam, D. L. (2000). The CIPP model for evaluation, en D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus y T. Kellaghan (eds.). *Evaluation models. Viewpoints on educational human services* (279-317).
- Tamayo y Tamayo. (2007). *El Proceso de la Investigación Científica*. 4ta Ed. México. Editorial Limusa.
- Unesco (2013). *El Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015 para todos*. Unesco.org. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Valdez, Ch. O. (2015). *Un enfoque de enseñanza: aprendizaje proactivo*. Universidad de México.
- Valdez, R. (2015). *Terapéutica a programas de reeducación para mujeres y hombres en relaciones de pareja violentas*. *Revista Salud Pública de México* número 6, volumen 57.

- Vieytes, R. (2004), Metodología de la Investigación en Organizaciones, Mercado y Sociedad. Epistemología y Técnicas. Editorial de las Ciencias 1era Edición. Buenos Aires.
- Weinstein, C. y Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock (Ed.). Handbook of research on teaching, New York: McMillan.
- Wylie, E. y Lyon, C. (2013). The Fidelity of Formative Assessment Implementation: Issues of Breadth and Quality. Assessment in Education: Principles, Policy y Practice, 22(1), 140-160.

ANEXOS

Estimando Estudiante:

La presente encuesta tiene como propósito identificar fortalezas y debilidades del proceso de evaluación formativa del curso de Cuidado de Enfermería en Salud Comunitaria Uno, con el fin de construir estrategias que potencialicen el proceso de enseñanza aprendizaje del curso.

Dicho instrumento, será utilizado con fines académicos, por lo que se garantiza la anonimidad de la información suministrada, la cual contribuirá a dar respuesta en la investigación de estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje de los cursos de la Facultad de Salud mediante estrategias de Evaluación Formativa.

IDENTIFICACIÓN DEL ESTUDIANTE

Semestre que cursa:

3 - 4		5 - 6		7- 8		9	
-------	--	-------	--	------	--	---	--

Es primera vez que curso la materia?: Si ___ No ___ De ser si, Cuantas veces? _____

INSTRUCCIONES

- El cuestionario consta de una serie de preguntas, por favor realizar su diligenciamiento con la mayor sinceridad.
- Las dudas pueden ser consultadas con las encuestadoras.
- Marque con una (x) la respuesta teniendo las siguientes alternativas

1	2	3	4
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Parcial de acuerdo	Totalmente de acuerdo

Muchas gracias por su colaboración...

Tipos de Estrategias de Evaluación Formativa		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	La evaluación que se le aplica se da de una manera que está completamente integrada con el proceso de enseñanza.				
2	Las evaluaciones que aplican sus profesores utilizan programas o software en computadoras				
3	Los docentes aplican mejoras después de una evaluación específica al final de la cohorte.				
4	Realiza usted actividades regulatorias para reforzar aplicadas por los docentes después de una evaluación				
5	Si usted no tiene problemas en las evaluaciones, considera que el docente reprograma nuevas actividades para ampliar sus conocimientos en lo evaluado				
6	Cuando usted no aprueba una evaluación, cree que el docente propone actividades especiales que no traerán dificultades adicionales (especialmente relacionadas a la evaluación) para que puedan proceder con mayor facilidad.				
Características de las Estrategias de Evaluación Formativa					
6	Las evaluaciones que te aplican los docentes contribuyen a un proceso de formación general				
7	Consideras que el docente intenta enseñarte en otras circunstancias fuera de la clase como en la biblioteca, receso,				
8	El docente mejora sus enseñanzas a partir de la información recolectada por los sistemas de evaluación institucional				
9	Considera que el docente desarrolla o mejorar sus enseñanzas a través de la observación, escucha y grabación de las clases				
10	Crees que el docente en sus clases involucra a la comunidad, otros profesores, padres u otras personas.				

Estrategias de Fortalecimiento		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
11	El docente integra constantemente nuevos materiales y conocimientos previos en sus clases				
12	El profesor los invita a repetir frases o estudiar por repeticiones de un modelo en los temas vistos				
13	Considera que el docente les enseña para comprender un tema antes de evaluarlo				
14	Crees que el profesor enseña mediante la práctica para que puedan comprender como funcionan las cosas en los temas dados				
CONTEXTO					
15	¿Conoces el perfil del egresado de Enfermería de la universidad de pamplona?				
16	¿Se realiza al iniciar el curso de Cuidado en Enfermería Comunitaria Uno una evaluación diagnostica del estudiante?				
17	¿Los estudiantes tienen fundamentos conceptuales y prácticos para abordar el curso Cuidado en Enfermería Comunitaria Uno?				
18	¿Conoce el sistema de evaluación del programa de enfermería de la Universidad de Pamplona?				
19	¿Conoce el sistema de evaluación del curso de cuidado de enfermería uno?				
INSUMOS					
20	¿Los docentes realizan evaluación formativa en el curso de cuidado de enfermería comunitaria uno?				
21	¿Conoce las competencias a desempeñar en el curso de cuidado de enfermería comunitaria uno?				
22	¿El docente es explícito en presentar la forma de evaluación del curso de cuidado de enfermería en salud comunitaria uno?				

PROCESOS		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
23	¿Los docentes realizan evaluación formativa periódica sobre el trascurso del curso de cuidado de enfermería comunitaria uno?					
24	¿La metodología del docente es coherente con la evaluación de las competencias a desarrollar durante el curso de cuidado de enfermería comunitaria uno?					
25	¿Las evaluaciones del curso de Cuidado de Enfermería Comunitaria Uno se realizan de manera teórica?					
26	¿Las evaluaciones del curso de Cuidado de Enfermería Comunitaria Uno se realizan de manera práctica?					
27	¿Las evaluaciones del curso de Cuidado de Enfermería Comunitaria Uno se realizan de manera teórica práctica?					
28	¿Realizan evaluación cualitativa durante el trascurso del curso de cuidado de enfermería comunitaria uno?					
PRODUCTOS						
29	¿Conoce el rol de la enfermera comunitaria?					
30	¿Tiene la capacidad realiza un plan de Cuidado de Enfermería Comunitaria Uno?					
31	¿Tiene la capacidad aplica el plan de Cuidado de Enfermería Comunitaria Uno?					
32	¿Tiene la capacidad de evaluar el plan de Cuidado de Enfermería Comunitaria Uno?					
33	¿La evaluación le permitió identificar el cumplimiento de las competencias del curso de Cuidado de Enfermería Comunitaria Uno?					
34	¿Le haría cambio al contenido programático del curso de Cuidado en Enfermería Comunitaria Uno?					

Sugerencias y aportes para favorecer el sistema de evaluación del curso de cuidado en enfermería comunitaria uno:
