

Metodologías y experiencias apropiando la Política de Procesos y Resultados de Aprendizaje en la evaluación del aula virtual de inglés

Diana Angélica Parra Pérez¹

Juan Carlos Montoya López²

¹ Docente Ocasional de la Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia. Magíster en Didáctica del Inglés con Énfasis en Ambientes de Aprendizaje Autónomo, Universidad de La Sabana. Licenciada en Filología e Idiomas, Universidad Nacional de Colombia.

² Docente Ocasional de la Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia. Magíster en Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras y Licenciados en Lenguas Extranjeras: Inglés- Francés de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: juan.montoyal@udea.edu.co

La evaluación influencia la calidad de las universidades. Por eso, la Universidad de Antioquia emite la Política de Procesos y Resultados de Aprendizaje –PPRA–. Pero queda la pregunta: ¿cómo articular la PPRA a los sistemas de evaluación de los programas académicos? El presente artículo trata de responder, a través de la descripción de un proyecto de investigación de la convocatoria ConTic Investigó 2022, que trato de armonizar el sistema evaluativo del Programa de Formación en Lengua Extranjera-Inglés –PI-FLE-I– en modalidad virtual con la PPRA. El proyecto alertó sobre la necesidad de hacer más visible el sistema de evaluación existente, explorar cambios más sustanciales en futuros estudios y pilotear los cambios propuestos en este proyecto.

Palabras clave: ConTic Investigó, modalidad virtual, Política de Procesos y Aprendizajes, Programa Institucional de Formación en Lengua Extranjera-Inglés, sistema de evaluación.

La evaluación en el aula impacta los procesos de calidad de las instituciones de educación superior. Para obtener su acreditación, las universidades deben dar cuenta de la existencia e implementación de «políticas académicas asociadas al currículo, a resultados de aprendizaje y a créditos y actividades académicas» (MEN, 2020). Así lo estipulan las resoluciones 015224 de 2020 y la 021795 de 2020 del Ministerio de Educación –MEN–. De acuerdo con esta reglamentación, las universidades deben considerar la medición de los resultados de aprendizaje, lo que implica una perspectiva de la evaluación en el aula más allá del espacio microcurricular, donde suceden la enseñanza y el aprendizaje, sino que la prioriza en el diseño meso y macrocurricular. Para la Universidad de Antioquia, la evaluación debe incluir tanto los procesos como los resultados de aprendizaje, como lo plantea en el Acuerdo Académico 583 de 202 o Política de Procesos y Resultados de Aprendizaje –PPRA–.

Materializar la intención de esta política implica retos pedagógicos, curriculares, didácticos y de formación docente con relación a los recursos tecnológicos, procedimientos y tiempos de planeación y calificación en los que programas y docentes deben invertir. Esto conduce a debatir cómo llevar a cabo una evaluación de aula viable para todos los actores educativos involucrados. Es decir, que dicha propuesta evaluativa debería funcionar con bajos costos, a través de procedimientos específicos y dentro de tiempos relativamente apropiados y eficientes para su diseño, implementación, valoración y calificación (Picón, 2021). Por esta razón, en el presente artículo exponemos los retos que ha repre-

sentado implementar y valorar los procesos y resultados de aprendizajes desde una perspectiva de la evaluación como aprendizaje en la modalidad virtual del Programa Institucional de Formación en Lengua Extranjera-Inglés –PIFLE-I–.

El artículo describe cómo, a través de un proyecto de investigación inscrito en la convocatoria de la Vicerrectoría de Docencia ConTic Investigó 2022, tratamos de aportar luces a la pregunta ¿cómo articular el sistema de evaluación de un PIFLE-I en modalidad virtual a la política de procesos y resultados de aprendizaje de la Universidad de Antioquia garantizando su viabilidad? Esperamos que nuestra respuesta, desde el PIFLE-I, sea útil para otros programas de la Universidad en el proceso de armonizar sus sistemas evaluativos con la PPRA. Bajo esta lógica, empezamos describiendo nuestro entendimiento de la PPRA; luego describimos el PIFLE, su sistema evaluativo y retos de este; continuamos describiendo el proyecto y concluimos exponiendo nuestras comprensiones de la experiencia.

¿Cómo concibe la Universidad de Antioquia la Política de Procesos y Resultados de Aprendizaje?

La Universidad ve necesario articular la normativa ministerial de resultados de aprendizaje a los procedimientos que hacen posible el logro de tales resultados. Por esta razón, adopta para la PPRA una concepción de la evaluación como un proceso articulado a los diseños pedagógicos, curriculares y didácticos de los diferentes programas académicos de la institución. La PPRA guía la estructuración de los resultados de aprendizaje en cada programa académico, y orienta su implementación y valoración precisando dos conceptos claves: resultados de aprendizaje y aspiraciones formativas proyectadas.

Por un lado, los resultados de aprendizaje son «declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante co-

nozca y demuestre en el momento de completar su programa académico» (MEN, 2019, p. 4). En este sentido, lo que se evalúa y se mide a través de los resultados de aprendizaje informa el nivel de cumplimiento de las aspiraciones proyectadas en los procesos formativos. Por otro lado, las aspiraciones se pueden entender como las competencias o las capacidades (MEN, 2019) que también involucran las habilidades, disposiciones, actitudes y aptitudes personales como sociales que demuestran los estudiantes (MEN, 2020). En conclusión, las competencias o aspiraciones formativas proyectadas se evalúan a través de resultados de aprendizaje.

Para la Universidad, la evaluación se entiende como un proceso estructurado y sistemático que se articula con el sistema didáctico y «permea todo el proceso de enseñanza-aprendizaje» (CNA, 2021, p. 43). La evaluación debe permitir apreciar las aptitudes, actitudes, conocimientos y destrezas del estudiante frente a un determinado programa académico, informando sobre el cumplimiento de los objetivos educativos propuestos (Universidad de Antioquia, 1981, art. 79). Además, la evaluación se concibe como proceso porque debería resultar en la selección consciente e intencionada de múltiples procedimientos para valorar el aprendizaje de los estudian-

Para la Universidad, la evaluación se entiende como un proceso estructurado y sistemático que se articula con el sistema didáctico y «permea todo el proceso de enseñanza-aprendizaje» (CNA, 2021, p. 43).

tes, a la vez que se reconoce la diversidad de las formas de construcción del conocimiento, de los saberes estudiados, de los métodos de las ciencias y de los contextos sociales y culturales (Universidad de Antioquia, 2021b, pp. 5-6). Así, para la Universidad de Antioquia el proceso de evaluar está inmerso dentro del proceso mismo de enseñanza y aprendizaje, concibiendo la evaluación como un componente más del sistema didáctico que contribuye a alcanzar las aspiraciones formativas proyectadas y que aporta a la formación integral de los estudiantes (Universidad de Antioquia, 2021b, p. 5).

Para diseñar, implementar y valorar procedimientos de evaluación que resulten en resultados de aprendizaje, la PPRA ofrece orientaciones pedagógicas, curriculares y didácticas. Lo pedagógico demanda a las unidades académicas y programas la declaración de la concepción de la evaluación como proceso consciente y permanente con intencionalidad formativa en los documentos que constituyan sus proyectos educativos. Lo curricular exige que los procesos de evaluación midan la relación entre la planeación macro, meso y micro curricular. A nivel microcurricular, lo didáctico requiere que la evaluación de los aprendizajes sea guiada por las estrategias didácticas planteadas para el proceso formativo. Cada estrategia debe especificar la forma en la que se valorarán los resultados de aprendizaje según sea su intencionalidad: diagnóstica, sumativa o formativa; según los roles de los profesores y estudiantes: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; y según la organización del grupo: individual,

Para diseñar, implementar y valorar procedimientos de evaluación que resulten en resultados de aprendizaje, la PPRA ofrece orientaciones pedagógicas, curriculares y didácticas. Lo pedagógico demanda a las unidades académicas y programas la declaración de la concepción de la evaluación como proceso consciente y permanente con intencionalidad formativa en los documentos que constituyan sus proyectos educativos. Lo curricular exige que los procesos de evaluación midan la relación entre la planeación macro, meso y micro curricular. A nivel microcurricular, lo didáctico requiere que la evaluación de los aprendizajes sea guiada por las estrategias didácticas planteadas para el proceso formativo. Cada estrategia debe especificar la forma en la que se valorarán los resultados de aprendizaje según sea su intencionalidad: diagnóstica, sumativa o formativa; según los roles de los profesores y estudiantes: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; y según la organización del grupo: individual,

diagnóstica, sumativa o formativa; según los roles de los profesores y estudiantes: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; y según la organización del grupo: individual,

en subgrupos o grupal. Adicionalmente, las estrategias didácticas y sus correspondientes propuestas de evaluación deben estar en coherencia con «los propósitos de formación, los objetivos, los problemas de formación, las capacidades y las competencias, según el diseño curricular de cada programa académico» (Universidad de Antioquia, 2021b, p. 7).

¿Cómo se organiza la evaluación en el PIFLE-I?

Uno de los programas de la Universidad que ya adopta un sistema evaluativo con las características propuestas por la PPRA es el PIFLE-I. Para el programa, la evaluación se concibe como un proceso continuo, permanente y sistemático inserto en la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, la complejidad del programa demanda una revisión de la propuesta evaluativa para alinearla más explícitamente con la PPRA y fortalecer su viabilidad. Para entender esta complejidad presentamos a continuación el PIFLE-I, su sistema evaluativo y los retos que este último acarrea.

El PIFLE-I se sustenta en la política de formación en lengua extranjera (Acuerdo Académico 467 de 2014), a través de la cual la Universidad se posiciona frente a las demandas por la incorporación del inglés como *lingua franca* en la educación terciaria que el gobierno colombiano exige en respuesta a la presión de organizaciones transnacionales como el Consejo Británico, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE– y el Banco Mundial. Sin dejar de reconocer la demanda por el inglés como parte de los procesos de globalización de los mercados, la Universidad espera que

la formación en inglés contribuya a la excelencia académica, facilite la interacción con la comunidad académica internacional, aporte a la formación integral de los estudiantes, fortalezca el acceso y la competitividad de sus graduados en el mundo laboral y contribuya a la competitividad de la Universidad. Bajo esta lógica se crea el PIFLE-I con cinco cursos de 64 horas y dos créditos integrados a los planes de estudio de todos los programas de pregrado de la Universidad, de manera que los futuros graduados alcancen un nivel de competencia comunicativa en inglés equivalente al nivel B1 descrito en el Marco Común de Referencia Europeo.

Para alcanzar estos objetivos, y teniendo en cuenta las realidades particulares de los pregrados de la Universidad, el PIFLE-I adoptó una perspectiva sociocultural en adquisición de segundas lenguas y aprendizaje autorregulado con un enfoque de la enseñanza de inglés con propósitos académicos generales. Así mismo, el microcurrículo de cada nivel especifica resultados de aprendizaje y aspiraciones formativas proyectadas en términos de la competencia comunicativa descrita en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y otros modelos, así como en concordancia con las estrategias didácticas planteadas desde un enfoque de aprendizaje de la lengua por tareas (Universidad de Antioquia, 2017). Adicionalmente, la modalidad virtual del programa se desarrolla en cursos Moodle, administrados por la Unidad de Educación Virtual de la Universidad Ude@, que sirve de Ambiente Virtual de Aprendizaje –AVA–, y adopta un enfoque «para el ejercicio de autonomía del estudiante en el AVA» (Microcurrículo Programa Institucional de Inglés Modalidad Virtual, Consejo de Escuela de Idiomas, 2016, acta 917).

En armonía con estos fundamentos teóricos y el enfoque metodológico por tareas, el sistema evaluativo del programa adopta una perspectiva de evaluación para el aprendizaje.

Es decir, que para el PIFLE-I la retroalimentación que un docente puede dar a sus estudiantes se utiliza para modificar la instrucción de manera que responda a necesidades reales. Por esta razón, la evaluación del programa se planea cuidadosamente para obtener información sobre el desempeño de los estudiantes a través de diferentes procedimientos evaluativos que sirven para apreciar continuamente las aptitudes, actitudes, conocimientos y destrezas que ellos van ganando.

La diversidad de procedimientos evaluativos que se complementan apuntan a garantizar y fortalecer la validez sistémica. Es decir, que el sistema evaluativo trata de mantener coherencia entre los propósitos evaluativos, el constructo que se va a evaluar, los procedimientos de evaluación, la metodología de enseñanza y las prácticas evaluativas del profesorado. En el PIFLE-I esta perspectiva se refleja en la articulación de cuatro procedimientos y ocho momentos evaluativos. Los estudiantes desarrollan y presentan tres tareas comunicativas de desempeño (por ejemplo, un video de presentación, un artículo de revista o una presentación de un lugar para vacacionar), completan un taller de inglés con enfoque académico, realizan tres entregas de un portafolio de evaluación y toman un examen final tradicional.

Cada procedimiento tiene un propósito específico: las tareas dan cuenta de la metodología por tareas del programa y promueven una evaluación de desempeño; el taller con enfoque académico responde al enfoque de inglés con propósitos académicos generales y promueve la evaluación dinámica; el portafolio refleja el enfoque sociocultural a tra-

vés de la negociación e interacción entre docente y estudiante para promover la autoevaluación; finalmente, el examen final responde a la realidad de los exámenes estandarizados que los estudiantes deben tomar en su vida académica y da cuenta de una evaluación sumativa tradicional. Las evidencias de cada procedimiento impactan la planeación de una enseñanza que fortalezca el aprendizaje de los estudiantes (Universidad de Antioquia, 2017). En conclusión, el PIFLE-I ha diseñado e implementado un sistema evaluativo donde la evaluación constituye un proceso consciente, intencionado e integrado al proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual se integra a las estrategias macro, meso y microcurriculares planteadas desde la PPRA.

A pesar de su pertinencia en el fomento de la evaluación para el aprendizaje, un sistema evaluativo como este implica retos para todos los actores. En dos investigaciones previas en 2018 y 2020, dirigidas por el profesor Edgar Picón Jácome, expertos en evaluación, docentes del Comité de Servicios de la Escuela de Idiomas y docentes del PIFLE-I encontraron que el sistema de evaluación presentaba retos en relación con la viabilidad del sistema, la confiabilidad, la validez de constructo y la validez de contenido, las cuales estaban impactando negativamente la enseñanza y el aprendizaje. Además, los participantes en el proyecto del 2020 sugirieron soluciones a estos retos. En un intento por implementar las sugerencias de los docentes participantes y dar respuesta práctica a los retos identificados, el equipo de docentes investigadores aplicó a la convocatoria Con TIC investigo 2022 para conseguir financiación que les permitiera implementar cambios a varios de los procedimientos evaluativos del sistema en la modalidad virtual del programa. Es esta la propuesta que compartimos en este artículo como una posible respuesta a la pregunta que planteamos al inicio.

¿Qué tan viable es un sistema de evaluación para el aprendizaje en un ambiente virtual de aprendizaje?

Para solucionar estos retos se llevó a cabo el proyecto «Hacia un sistema de evaluación para la autonomía del estudiante válido y viable en modalidad virtual» del Grupo de investigación GIAE y financiado por la convocatoria de ConTIC Investigo de la Vicerrectoría de Docencia. El desarrollo del proyecto permitió plantear acciones concretas para afrontar los retos ya mencionados que se tradujeron en mejoras a la presentación del sistema de evaluación en el AVA. Estas mejoras también buscaron propiciar una armonización entre el sistema evaluativo implementado en la modalidad virtual del PIFLE-I con la Política de Procesos y Resultados de Aprendizajes de la Universidad. El proyecto se centró en 1) crear un espacio dentro de Moodle para guardar el portafolio de los estudiantes a través de *wikis*; 2) adecuar las rúbricas que componen el portafolio; 3) actualizar la secuencia didáctica y las rúbricas de las tareas de desempeño y facilitar su acceso; 4) crear un banco de exámenes de tipo estandarizado y 5) crear videotutoriales para los docentes y estudiantes. A través de estas acciones, se buscó principalmente fortalecer la autonomía de los estudiantes e incrementar la viabilidad del sistema de evaluación para los docentes. A continuación, describimos estas acciones y la lógica detrás de cada una.

Creación de un espacio dentro de Moodle para el portafolio usando *wikis*

Tratamos de hacer más eficientes los procesos de revisión y retroalimentación del portafolio de los

estudiantes con la implementación de cuatro acciones. La primera consistió en integrar el proceso completo del portafolio en Moodle utilizando las funcionalidades de la actividad *wiki*, dado a que antes el portafolio funcionaba en Google Drive. La *wiki* funciona como un espacio individual para que cada estudiante pueda agregar evidencias de su trabajo autónomo y sus reflexiones sobre aprendizaje, y donde el profesor puede realizar comentarios y retroalimentar directamente, sin necesidad de salir de la plataforma. Como segunda acción, se redujeron los momentos de retroalimentación del portafolio de tres a dos, creando dos rúbricas que agrupan las evidencias y reflexiones de los estudiantes durante la construcción de las tareas y el taller de inglés académico. Los accesos directos a las dos rúbricas se incluyeron en la página creada para alojar las wikis y las instrucciones del portafolio.

La tercera acción consistió en reestructurar las escalas de las rúbricas de autoevaluación del portafolio e incluir información detallada sobre los propósitos y procedimientos de evaluación de este. Dividimos en cuatro secciones cada rúbrica del portafolio, añadiendo instrucciones sobre sus cuatro componentes: chequeo del logro lingüístico, autoevaluación de estrategias para el trabajo autónomo, escala de compromiso y responsabilidad y plan de acción y reflexión. Así mismo, se cambió la escala holística que los estudiantes utilizaban para llevar a cabo su autoevaluación por una escala analítica. Con esta nueva rúbrica analítica, el estudiante puede reflexionar sobre los criterios específicos de su proceso de aprendizaje de manera más clara. Finalmente, se añadió en la sección de plan de acción y reflexión una conexión con los objetivos de aprendizaje planteados por el estudiante mismo siguiendo los criterios para creación de objetivos SMART (por sus siglas en inglés): específicos (*Specific*), medibles (*Measurable*), alcanzables (*Achievable*), relevantes (*Relevant*) y con tiempo límite (*Timely*).

Con las primeras dos acciones buscamos resolver los retos relacionados con la viabilidad del sistema de evaluación. Integrar los portafolios al AVA agiliza el acceso a los contenidos creados por los estudiantes y simplifica el proceso de retroalimentación. Reducir la cantidad de momentos para la retroalimentación permite también observar de manera más espaciada el proceso de aprendizaje de cada estudiante y fomenta una retroalimentación de mayor calidad o detalle. La reducción de los momentos evaluativos también libera tiempo en los encuentros sincrónicos. La adecuación de las rúbricas del portafolio resuelve los retos relacionados con la transparencia de la evaluación y validez del constructo.

Reorganización de la secuencia didáctica de las tareas comunicativas

El AVA del PIFLE-I contiene tres unidades didácticas que corresponden a cada una de las tareas comunicativas. En el marco de este proyecto, se modificó la secuencia didáctica de las unidades. Antes, cada unidad iniciaba con una subtarea seguida de un foro con una temática preestablecida, un encuentro sincrónico con la docente y los compañeros de clase, otra subtarea, otro foro con un tema preestablecido y, finalmente, el espacio de entrega de la tarea comunicativa. Solo en este espacio los docentes y estudiantes podían encontrar la descripción de la tarea y los criterios de evaluación.

Con el fin de dar a conocer a los estudiantes la tarea comunicativa propuesta y los criterios de evaluación desde el inicio mismo de la unidad, se incluyó un documento de presentación de la tarea comunica-

tiva y su respectiva rúbrica como primer paso de la unidad didáctica. También se eliminó el encuentro sincrónico para cada e-Task, ya que la implementación actual de los cursos fomenta encuentros sincrónicos que pueden suceder en diferentes momentos del desarrollo de la unidad. Además, hicimos genéricos los dos foros, para fomentar que los docentes los modifiquen de manera que aporten a las necesidades particulares del grupo de estudiantes durante la construcción de la tarea comunicativa.

En resumen, la nueva secuencia didáctica contiene la rúbrica de la tarea comunicativa con descripción e instrucciones de la tarea, estrategias de estudio y criterios de evaluación, la primera subtarea, un foro modificable, la segunda subtarea, otro foro modificable, y el espacio de entrega del producto final de la tarea. Con estas acciones buscamos solventar retos relacionados con la validez del constructo y el contenido.

Actualización de las rúbricas de las tareas comunicativas e integración del constructo académico a la rúbrica del portafolio

Otra de las acciones incluyó la actualización de las rúbricas utilizadas para la evaluación de las tareas y del portafolio. Para las rúbricas de las tareas contrastamos las escalas de calificación de las tareas comunicativas con los contenidos propuestos en las mismas; de esta manera se aseguró que la escala de calificación incluyera el contenido real que se cubre mientras la tarea se construye durante el desarrollo de la unidad. Para las rúbricas del portafolio, se aseguró que la evaluación del portafolio diera cuenta de las tareas comunicativas que abarca, integrando una sección en la rúbrica del portafolio que contempla la autoevaluación de las habilidades para utilizar estrategias de aprendizaje durante

la construcción de la tarea. Las estrategias de aprendizaje constituyen la esencia del enfoque de inglés con propósitos académicos generales y es parte fundamental del PIFLE-I (Universidad de Antioquia, 2017). Este componente del curso se aborda desde el taller de enfoque académico. Por lo tanto, se añadieron ítems relacionados con el desarrollo de actitudes de autorregulación y estrategias de mediación utilizadas tanto en la tarea comunicativa como en el taller. Con estas acciones también se buscó aportar soluciones a los retos relacionados con la validez de constructo y de contenido de la evaluación, así como reflejar de manera explícita en las rúbricas los elementos pedagógicos y curriculares propios del PIFLE-I.

Creación de un banco de exámenes de tipo estandarizado

Además de la integración del portafolio a la plataforma utilizando *wikis*, la reestructuración de la secuencia didáctica de las tareas comunicativas y la actualización de las rúbricas, se inició la creación de un banco de exámenes finales para fortalecer la confiabilidad del sistema de evaluación. Se había encontrado que la confiabilidad del examen final estaba en riesgo porque semestre a semestre se utilizaba el mismo examen por nivel. Como consecuencia, la aplicación de la prueba dejaba dudas sobre el apren-

Con el fin de dar a conocer a los estudiantes la tarea comunicativa propuesta y los criterios de evaluación desde el inicio mismo de la unidad, se incluyó un documento de presentación de la tarea comunicativa y su respectiva rúbrica como primer paso de la unidad didáctica.

dizaje real de los estudiantes y promovía entre los docentes la creación de exámenes finales propios sin ningún apoyo para alinearlos con la perspectiva de evaluación del PIFLE-I,

el constructo de lengua o los contenidos del curso en específico. Por esto, la creación de un banco de exámenes deja para el PIFLE-I y su sistema de evaluación lineamientos para la creación de futuros exámenes y, al menos, al concluir este proyecto, un examen final más por nivel que se puede rotar semestre a semestre en cada curso, incrementando así la confiabilidad de la prueba.

Desarrollo de videotutoriales para los docentes y estudiantes

Finalmente, creamos siete videotutoriales en español para aclarar a los docentes y a los estudiantes los procedimientos evaluativos y sugerir estrategias sobre cómo utilizar las rúbricas a la hora de promover reflexión, autorregulación y autonomía, así como para dar retroalimentación. El primer video tutorial busca familiarizar a los docentes con los principios y conceptos cen-

trales que sustentan el sistema de evaluación del PIFLE-I. El segundo video tutorial ofrece a los docentes estrategias para dar retroalimentación global y práctica a los estudiantes sobre su producción en inglés durante el desarrollo de las tareas y la construcción del portafolio. El tercer videotutorial ofrece sugerencias para que los docentes lleven a cabo una evaluación formativa y propicien la reflexión y la autoevaluación

entre los estudiantes. El cuarto video tutorial se enfoca en la ubicación de la rúbrica de la tarea comunicativa de manera que los docentes puedan presentarla desde el inicio de cada unidad y utilizarla para promover procesos de autorregulación de los estudiantes.

El quinto video tutorial describe la evaluación dinámica y ofrece algunas estrategias para que los docentes se involucren en el trabajo colaborativo con sus estudiantes durante el desarrollo del taller de inglés académico, mientras promueven la reflexión entre los estudiantes sobre su aprendizaje. El sexto video tutorial presenta a los docentes la secuencia didáctica de las tareas comunicativas y la organización del portafolio y la rúbrica de evaluación. El último tutorial ayuda a los estudiantes a localizar la rúbrica de la tarea y utilizarla para planear, monitorear y autorregular la construcción de la misma. La creación de videotutoriales para alojar en Moodle sobre los procedimientos evaluativos del PIFLE-I apuntó a impactar positivamente los procesos de enseñanza y aprendizaje.

¿Qué aprendizajes se obtuvieron de esta experiencia?

Las acciones emprendidas para articular el sistema de evaluación de la modalidad virtual del PIFLE-I con la PPRA de la Universidad de Antioquia nos alertó sobre la necesidad de hacer más visible el sistema de evaluación existente, considerando que desde su concepción se propuso como un sistema de evaluación formativo e intrínseco a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con el desarrollo de este proyecto, encontramos que el sistema de evaluación

de la modalidad virtual del PIFLE-I carecía de declaraciones expresas de varias de sus conceptualizaciones, lo que pudo haber estado repercutiendo en las interpretaciones que se hacían del mismo y que eran conducentes a su inviabilidad.

En este proyecto pudimos llevar a cabo acciones concretas para desarrollar componentes tecnológicos que potenciarán las bondades del sistema de evaluación en el AVA de la modalidad virtual del PIFLE-I. Consideramos que las adecuaciones propuestas aportarán significativamente a la autonomía de los estudiantes e incrementarán la viabilidad del sistema para los docentes. Las actitudes autónomas de los estudiantes se verán potenciadas gracias a las claridades en las instrucciones, el nuevo secuenciamiento propuesto para las tareas y la transparencia lograda en las rúbricas de las mismas. La viabilidad del sistema para los docentes mejorará principalmente gracias a la integración del portafolio al AVA, así como en la posibilidad de adecuación de las actividades de los foros y el acceso ágil a los instrumentos de evaluación. Como elemento innovador propusimos hacer más perdurables las declaraciones del sistema de evaluación desarrollando videotutoriales que permitirán a presentes y futuros usuarios del sistema apropiarse sus elementos constitutivos y superar así los retos que se identificaron en cuanto a su viabilidad, confiabilidad, validez de constructo y validez de contenido, que a su vez impactaban negativamente la enseñanza y el aprendizaje.

¿Cuáles han sido los factores favorecedores y obstaculizadores del cambio?

El desarrollo de este proyecto, desde su formulación, pasando por la participación en la convocatoria Con TIC inversión 2022 y la consecución de los productos finales fueron posibles gracias a varios factores. En primer lugar, los dos es-

tudios previos en evaluación sobre el PIFLE ya develaban los retos del sistema evaluativo y algunas posibles soluciones desde la perspectiva de los docentes del PIFLE-I. En segundo lugar, el equipo de investigadores compartió diferentes experticias y apropiaciones del PIFLE-I. Por un lado, un grupo de profesores se especializa en la evaluación en lenguas extranjeras. Uno de ellos, de hecho, propuso el sistema de evaluación del programa. Otro grupo se especializa en la inclusión de tecnologías de información y comunicación en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Uno de ellos participó en el desarrollo de los cursos virtuales en *Moodle*. Finalmente, todos los investigadores que participaron en este proyecto se desempeñaban como docentes del programa, por lo que habían construido su propia opinión sobre la viabilidad del sistema y estrategias para lidiar con los retos.

El trabajo en conjunto del grupo y la implementación de las acciones fue posible gracias a los recursos que se obtuvieron a través de la convocatoria Con TIC Investigo 2022, los cuales se invirtieron principalmente en la actualización del curso virtual de Inglés 1 y en la construcción del banco de exámenes. Los equipos que apoyaron estas acciones también favorecieron al desarrollo del proyecto. Primero, la Unidad de Educación virtual Ude@ creó todos los desarrollos tecnológicos para los cursos PIFLE en el 2017. Gracias a que ellos tenían toda la experiencia, información y acceso, el curso 1 se pudo actualizar fácilmente. Para finalizar, el equipo de docentes que construyó el banco de exámenes no solo conoce el programa PIFLE como docentes, sino que sirven en procesos similares a la Unidad de Evaluación y Certifica-

ción de la Escuela de Idiomas, lo que garantiza la validez y confiabilidad de las nuevas pruebas.

La ejecución de este proyecto implicó, sin embargo, superar algunos obstáculos de diferente orden. A nivel del equipo de trabajo, por ejemplo, fue retador lograr acuerdos sobre las prioridades de las acciones, dado que el equipo estaba compuesto por seis coinvestigadores. A nivel de las posibilidades tecnológicas, nos vimos en la necesidad de flexibilizarse y aceptar algunas limitaciones de la plataforma que no se ajustaban al cambio ideal solicitado. En ese mismo nivel, observamos que los cursos del PIFLE-I virtual se desarrollan de una manera fija que imposibilita una actualización permanente de sus elementos, por lo tanto, no será fácil hacer cambios futuros de una manera ágil. A nivel de alcance del proyecto, vemos que los cambios realizados a la plataforma y al sistema de evaluación son apenas iniciales y que se requieren de cambios sustanciales que valdría la pena explorar en futuros estudios. También será importante adelantar un pilotaje de los cambios propuestos en este proyecto y transferir las estrategias exitosas a los otros cuatro cursos virtuales del PIFLE-I.

Referencias

- Arias, C., Maturana, L. y Restrepo, M. (2012). Evaluación de los aprendizajes en lenguas extranjeras: hacia prácticas justas y democráticas. *Lenguaje*, 40(1), 99-126. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v40n1/v40n1a05.pdf>.
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA). (2021). *Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de programas académicos*. [hrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cna.gov.co/1779/articles-404750_norma.pdf](http://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cna.gov.co/1779/articles-404750_norma.pdf).
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (25 de julio de 2019).

Decreto 1330. Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015-Único Reglamentario del Sector Educación. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Decretos/387348:Decreto-1330-de-julio-25-de-2019>.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (19 de noviembre de 2020). Resolución 021795. Por la cual se establecen los parámetros de autoevaluación, verificación y evaluación de las condiciones de calidad de carácter institucional reglamentadas en el Decreto 1075 de 2015, modificado por el Decreto 1330 de 2019, para la obtención y renovación del registro calificado. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Resoluciones/402045:Resolucion-021795-de-19-de-noviembre-de-2020>.

Picón-Jácome, E. (2021). Profesor y portafolio en la consolidación de una cultura de la evaluación como aprendizaje. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 23(2), 12.

Universidad de Antioquia (1981). Acuerdo 1. Por el cual se expide el reglamento estudiantil y de normas académicas. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/<https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/83aa2eec-6d9b-406a-ae66-b400b9cb4149/Proyecto+AS+reglamento+estudiantil.pdf?MOD=AJPERES&CVID=oe1B49F>.

Universidad de Antioquia (2014). Acuerdo Académico 467. Por el cual se establece la Política de Competencia en Lengua Extranjera para los estudiantes de pre-

grado de la Universidad de Antioquia. <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidades-academicas/idiomas/servicios-comunidad-udea/acerca-servicios/normativa>.

Universidad de Antioquia (2017). Programa Institucional de Inglés. <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidades-academicas/idiomas/servicios-comunidad-udea/formacion-ingles/pifle>.

Universidad de Antioquia (2021a). Acuerdo Académico 583. Por el cual se establece la Política de Procesos y Resultados de Aprendizaje de la Universidad de Antioquia. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/<https://portal.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/4542b72c-c07d-4823-b6d8-e1ba83b5e44a/Acuerdo+Acad%C3%A9mico+583%2C+poltica+de+procesos+y+resultados+de+aprendizaje.pdf?MOD=AJPERES&CVID=oiBiVLo>.

Universidad de Antioquia. (2021b). Política Institucional de Procesos y Resultados de Aprendizaje –PPRA–. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/<https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/eefdefde-6a1e-4469-9bff-907cdea9c3a5/Pol%C3%ADtica+de+Procesos+y+Resultados+de+Aprendizaje-PPRA-Vicedocencia.pdf?MOD=AJPERES&CVID=oiBjhOE>.