

---

## El pensament crític: competència bàsica en un context virtual d'emergència educativa

### Critical thinking: Basic competence in a virtual context of educational emergency

---

Alma Arcelia Ramírez Íñiguez<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Universitat Autònoma de Baixa Califòrnia (Mèxic).

A/e: [alma.arcelia.ramirez.iniguez@uabc.edu.mx](mailto:alma.arcelia.ramirez.iniguez@uabc.edu.mx)

Data de recepció de l'article: 15 de setembre de 2020

Data d'acceptació de l'article: 16 d'octubre de 2020

DOI: <https://doi.org/10.2436/20.3007.01.151>

#### Resum

El context de la pandèmia causada per la COVID-19 ha representat diversos reptes per a les institucions educatives, entre els quals destaca l'adaptació dels programes d'estudi presencials a les alternatives d'educació virtual o a distància. L'experiència que es presenta en aquest treball mostra l'ajust, a aquesta modalitat, d'una assignatura de la llicenciatura en ciències de l'educació en una universitat mexicana, tenint en compte la manca de recursos (com ara, portàtils personals) per part d'alguns estudiants, així com la necessitat de repensar els continguts del programa en relació amb l'emergència sanitària. Això últim, considerant que la pandèmia va modificar les dinàmiques educatives i socials quotidianes i, per tant, va ser necessari reesituar l'ensenyament en les condicions de la situació actual. Per a això, es van analitzar i es van replantejar els aspectes següents: 1) objectius d'aprenentatge i competències professionals; 2) metodologia d'ensenyament i aprenentatge, i 3) estratègies d'avaluació. Com a eix central d'aquest replantejament, es va destacar l'ús del pensament crític com una competència fonamental per a l'adquisició dels coneixements propis de l'assignatura, així com per al desenvolupament de les habilitats implicades en els objectius d'aprenentatge.

#### Paraules clau

Pensament crític, ensenyament universitari, adaptació educativa, educació virtual, programes d'estudi, emergència educativa.

### **Abstract**

The COVID-19 pandemic has posed various challenges for educational institutions, notably including the adaptation of face-to-face study programs to virtual or distance education alternatives. The experience described in this paper presents the adjustment, to the latter form of study, of a subject forming part of the bachelor's degree studies in Education Sciences at a Mexican university, bearing in mind some students' lack of such resources as personal laptops. It also presents the need to rethink the program contents in the light of the health emergency situation. This last-mentioned aspect derives from the fact that the pandemic modified the daily social and educational dynamics, making it necessary in consequence to reposition teaching in order to adapt it to the conditions of the current situation. For this reason, the following aspects were analyzed and reconsidered: 1) learning objectives and professional competences; 2) methodology of teaching and learning; and 3) evaluation strategies. The focus of this reconsideration was the use of critical thinking as a fundamental competence for the acquisition of knowledge on the subject, together with the development of the skills involved in the learning objectives.

### **Keywords**

Critical thinking, university education, educational adaptation, virtual education, study programs, educational emergency.

### **Introducció**

L'ús de la modalitat d'educació virtual ha estat la principal alternativa que s'ha plantejat per dur a terme les activitats escolars en tots els nivells educatius a Mèxic i a altres països llatinoamericans, dins el context de la pandèmia causada per la COVID-19. No obstant això, l'ús d'estratègies en aquesta modalitat s'ha realitzat d'acord amb una planificació emergent, adaptant els cursos dissenyats per a una escolarització presencial a l'educació a distància per mitjà de l'ús de la tecnologia, amb la finalitat de continuar els processos d'ensenyament-aprenentatge. Així, el present article té la finalitat de mostrar quins aspectes de l'educació virtual es van reprendre per assolir els objectius d'aprenentatge proposats en una assignatura universitària, destacant el desenvolupament del pensament crític com una competència bàsica que va possibilitar tant l'assoliment de l'aprenentatge dels continguts com la comprensió d'aquests dins d'un entorn d'emergència sanitària.

Específicament, l'educació superior a Mèxic és complexa i diversa (OCDE, 2019). Es compon d'institucions amb formes de finançament, de govern, de tipus de formació acadèmica i de nivells de programes educatius diferents. D'aquesta manera, les finalitats de l'educació superior tenen un enfocament tecnològic, científic, humanístic o de formació especialitzada en funció del tipus de subsistema de què es tracti. En el cas del sistema universitari, les institucions públiques, tant federals (nacionals) com estatals, són finançades per l'Estat, amb quotes per als estudiants que varien d'acord amb cada institució. Algunes tenen una estructura de govern autònom, per la qual cosa compten

amb un marc normatiu propi per a la presa de decisions, tant de gestió com d'educació. L'experiència que es presenta en aquest article s'ubica dins d'una universitat pública i autònoma.

D'altra banda, l'educació virtual al país i a la resta de Llatinoamèrica ha representat un repte a causa de la desigualtat tant social com digital (Elizarraras, 2020), per la qual cosa, la incorporació de la tecnologia en els processos d'ensenyament universitari ha estat un procés gradual i diferenciat, encara que se'n reconeixen els avantatges i les oportunitats per contribuir a l'assoliment de les finalitats de l'educació superior. D'acord amb algunes investigacions, l'educació virtual o a distància obre les possibilitats de la formació professional fent un ús eficient dels recursos tecnològics (Lambert, 2019). En aquest sentit, representa una opció per accedir al coneixement científic i resol problemes com la distància geogràfica, la manca de quota de places a les aules universitàries o la manca d'adequació horària de l'oferta educativa de la modalitat presencial. Així, l'ús de la tecnologia possibilita una ocupació efectiva i independent del temps que es dedica a l'aprenentatge (Buitrago *et al.*, 2018), de tal manera que s'estimula el desenvolupament de les capacitats associades a l'autogestió de les activitats, així com l'autoregulació del propi desenvolupament de coneixements i habilitats.

L'educació virtual ha obert les opcions de formació a les persones per a les quals la modalitat presencial no s'ajusta a les seves necessitats i condicions de vida (Castro, 2017), de manera que la formació a distància ha representat una alternativa flexible que afavoreix tant l'ingrés com la permanència en l'educació superior. Així mateix, les experiències educatives no presencials han evidenciat que mitjançant la implementació d'estratègies innovadores s'aconsegueix atendre la diversitat, tant de les formes d'aprenentatge com de les condicions que el determinen, és a dir, s'estableixen diferents mitjans per conduir i donar seguiment als processos educatius en funció de les característiques i els requeriments individuals.

Si bé les propostes de transformació a l'educació tradicional han destacat aspectes com el treball col·laboratiu, l'autonomia en l'aprenentatge i l'ajust d'activitats i continguts a la diversitat present a l'aula, l'educació virtual ha aprofitat els recursos que ofereix la tecnologia per afavorir aquests canvis i posar-los a l'abast de totes les persones. En aquest sentit, aquesta modalitat en l'ensenyament universitari ha establert formes més flexibles d'organització curricular i ha diversificat els materials de suport a l'aprenentatge, les perspectives de com ensenyar i acompanyar pedagògicament, així com les maneres per treballar de manera col·laborativa, i ha assolit processos d'aprenentatge cada vegada més independents i pertinents (Riccetti i Gómez, 2019; Maldonado, Araujo i Rondon, 2018; Ruiz, 2015). En aquests processos, el pensament crític constitueix una competència transversal als coneixements i a les habilitats pròpies de l'educació superior, els quals s'incentiven a través d'accions dirigides a l'assoliment d'aprenentatges cooperatius i autònoms en tot l'alumnat.

La capacitat de pensar críticament està associada a altres com l'argumentació, l'anàlisi i el parer davant la realitat sobre la base del qüestionament i la rigorositat en la recerca de respostes (Nomen, 2019). De la mateixa manera, implica l'ús del raonament per a la reflexió, la presa de decisions i l'establiment de les relacions necessàries per orientar l'acció individual i col·lectiva (Blanco i Blanco, 2010). Així, involucra processos d'interpretació fonamentada, creació d'inferències i emissió de judicis de valor d'acord

amb la recopilació i l'anàlisi d'evidències (Correa i España, 2017). En l'experiència que es presenta a continuació, es mostren les estratègies implementades per seguir el procés d'ensenyament en el context d'emergència sanitària, partint del foment de les capacitats que conformen l'ús del pensament crític i dels avantatges que ofereix l'ús de la tecnologia en aquest sentit.

### Intervenció educativa en un context d'emergència

En el context de la pandèmia de la COVID-19, l'adaptació dels cursos d'educació superior presencials a Mèxic a la modalitat virtual va tenir lloc a partir de mitjans de març de 2020, moment en què cada universitat va establir els mecanismes pertinents per continuar la formació dels seus estudiants.

En el cas que es presenta en aquest article, la Universitat Autònoma de Baixa Califòrnia va emetre recomanacions didàctiques per a tot el professorat per part del seu Centre d'Educació Oberta i a Distància, i va establir l'ús de la plataforma Blackboard per continuar l'ensenyament de les assignatures presencials, les quals van haver d'ajustar-se a la modalitat virtual. D'aquesta manera, cada docent va dur a terme les adaptacions corresponents a les seves assignatures, considerant la naturalesa de la disciplina que ensenyava, els objectius d'aprenentatge i les condicions viscudes en cada grup.

L'experiència que es presenta en aquest article se centra en l'adaptació emergent de l'assignatura d'avaluació educativa de la llicenciatura en ciències de l'educació d'aquesta universitat. Aquesta assignatura és obligatòria i s'imparteix habitualment en dues modalitats —presencial i semipresencial— en diferents horaris, i té dos grups per a la primera modalitat i un per a la segona. En aquest cas, es tracta d'un grup de vint-i-nou estudiants, del programa d'educació presencial, que va comptar amb els components que es presenten a la taula 1. Cal assenyalar que l'adaptació virtual de l'assignatura, en el context d'emergència educativa, va ser duta a terme per la docent encarregada d'aquest grup específic.

TAULA 1

#### *Característiques de l'assignatura d'avaluació educativa (modalitat presencial)*

<b>Objectius d'aprenentatge</b>	<b>Continguts</b>	<b>Metodologia d'ensenyament-aprenentatge</b>	<b>Estratègies d'avaluació</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analitzar els fonaments conceptuals de l'avaluació educativa.</li> <li>• Comprendre els components teòrics i metodològics dels processos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fonaments conceptuals.</li> <li>• Components de l'avaluació educativa.</li> <li>• Models d'avaluació educativa.               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Avaluació orientada a l'assoliment d'objectius.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'ensenyament s'organitza en quatre hores setmanals, distribuïdes en dues hores per classe durant el període de gener a maig.</li> <li>• La metodologia d'ensenyament està basada en el plantejament de preguntes amb una prèvia lectura de textos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retroalimentació contínua dels productes d'aprenentatge per part del professorat.</li> <li>• Retroalimentació dels projectes per part de l'alumnat.</li> <li>• Exàmens parcials.</li> </ul>

<p>d'avaluació educativa. Identificar els enfocaments teòrics i metodològics que emmarquen els processos d'avaluació.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Avaluació orientada a la presa de decisions.</li> <li>○ Avaluació orientada al consumidor.</li> <li>○ Avaluació corresponent.</li> </ul>	<p>seleccionats per part de l'alumnat.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La dinàmica de les classes es basa en la participació individual de l'alumnat a partir de les preguntes generadores, les quals es van construint en relació amb la comprensió de la temàtica i la reflexió constant de l'alumnat.</li> <li>• Les estratègies d'aprenentatge es basen en la lectura analítica documental, la discussió grupal de textos a classe, l'elaboració d'informes analítics i assaigs, l'elaboració grupal de projectes d'avaluació i l'exposició de projectes a classe amb retroalimentació de la resta del grup.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentació del projecte grupal.</li> </ul>
---	---	--	--

Font: Elaboració pròpia.

La metodologia didàctica de l'assignatura privilegia l'ús del pensament crític per a l'assoliment dels objectius d'aprenentatge, a través de l'exercici del qüestionament continu, l'elaboració de textos, l'anàlisi de casos, la reflexió a través de la feina grupal, així com la posada en pràctica dels continguts en l'elaboració de projectes propis de manera col·laborativa. En aquest sentit, el repte de l'adaptació de l'assignatura a la modalitat virtual va implicar l'enfortiment d'aquesta competència a través de l'ús de la tecnologia i la compensació de les classes presencials.

L'emergència sanitària va interrompre l'ensenyament presencial en el començament del tercer punt dels continguts temàtics, referent als models d'avaluació educativa, per la qual cosa, a partir d'aquest moment, es va ajustar la metodologia didàctica per adaptar-la a una modalitat a distància a través de la plataforma Blackboard. Això va ser possible atenent el desafiament de fomentar el pensament crític com a base del procés d'ensenyament-aprenentatge, però dins d'un entorn virtual, de tal manera que els recursos tecnològics disponibles s'han utilitzat tenint en compte aquest eix per assolir els objectius plantejats.

Aquesta adaptació va tenir en compte la dificultat d'alguns estudiants per accedir a l'ús permanent dels recursos tecnològics necessaris per a continuar l'assignatura. Per tant, la planificació d'aquesta alternativa virtual va tenir present les circumstàncies de l'alumnat en l'organització de les activitats, establint criteris de flexibilitat per a l'atenció de les demandes educatives.

### **Reajustament d'un programa d'assignatura: el pensament crític com a base del procés d'ensenyament-aprenentatge**

Com a fase inicial, es va revisar la planificació de l'assignatura i es van reorganitzar els continguts per un període inicial de mes i mig, tenint en compte que l'ensenyament de la resta del curs podia ser virtual. Per tant, es va partir de la revisió dels objectius d'aprenentatge i les competències que calia enfortir dins de l'assignatura.

#### *Objectius d'aprenentatge i competències professionals*

La indeterminació del temps per tornar a les classes presencials va exigir tenir un eix a partir del qual continuar el procés d'ensenyament-aprenentatge utilitzant els recursos tecnològics. En aquest cas, els objectius d'aprenentatge plantejats, així com els coneixements i les habilitats que calia desenvolupar, van constituir la base per a la presa de decisions educatives. La revisió d'aquests va conduir al plantejament del pensament crític com la referència bàsica per a la reorganització de les activitats establertes en el programa educatiu, fent ús de la plataforma virtual. Cal assenyalar que, si bé el foment del pensament crític era un element implícit en els objectius d'aprenentatge establerts, l'ajust de la modalitat presencial a la virtual i les expectatives de nous canvis van requerir que hi hagués una base de desenvolupament independentment de la modalitat d'ensenyament. D'aquesta manera, l'ús del pensament crític va constituir l'eix transversal de la reorganització de totes les accions d'ensenyament-aprenentatge, considerant que articula els objectius d'aprenentatge amb el disseny de la metodologia d'ensenyament. El vincle entre aquests objectius d'aprenentatge i el pensament crític es reflecteix en la taula 2.

TAULA 2

#### *Articulació dels objectius d'aprenentatge amb el pensament crític*

<b><i>Objectius d'aprenentatge</i></b>	<b><i>Característiques del pensament crític en el context de l'assignatura</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analitzar els fonaments conceptuals de l'avaluació educativa.</li> <li>• Comprendre els components teòrics i metodològics dels processos d'avaluació educativa.</li> <li>• Identificar els enfocaments teòrics i metodològics que emmarquen els processos d'avaluació.</li> </ul>	<p>Processos de comprensió i d'anàlisi, que impliquen al seu torn capacitats de qüestionament i reflexió per a la interpretació fonamentada i l'argumentació d'idees pròpies (Nomen, 2019; Correa i España, 2017; Blanco i Blanco, 2010).</p>

Font: Elaboració pròpia

#### *Metodologia d'ensenyament-aprenentatge*

A partir de la revisió dels objectius d'aprenentatge i l'establiment del pensament crític com la competència transversal que calia treballar durant el curs en la modalitat virtual, es van reorganitzar les activitats d'ensenyament i aprenentatge. L'adaptació d'aquestes activitats es va dur a terme tal com es descriu en la taula 3.

TAULA 3

*Adaptació de les activitats d'aprenentatge a la modalitat virtual*

<b>Modalitat presencial</b>	<b>Modalitat virtual</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activitat d'aprenentatge abans de cada classe (dues hores, dos dies a la setmana): informes de lectura i assaigs.</li> <li>• Disseny i exposició d'un projecte d'avaluació educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reestructura de les activitats en què se sintetitzen els continguts (una activitat per setmana): informes de lectura, participació en fòrums virtuals, anàlisi de casos en grups virtuals de treball.</li> <li>• Disseny de projecte d'avaluació educativa en grups de treball virtuals.</li> <li>• S'elimina l'exposició del projecte.</li> </ul>

Font: Elaboració pròpia.

Les dinàmiques d'ensenyament en classes presencials es van substituir per una retroalimentació contínua a tot el grup en els fòrums virtuals, de manera individual en els informes de lectura, i en petits grups en les anàlisis de cas i els projectes d'avaluació. Especialment, en els fòrums virtuals, es van realitzar síntesis del tema a partir de les aportacions individuals. Així, es va identificar la comprensió del contingut corresponent i es van fer aportacions addicionals per part del docent per enriquir l'aprenentatge. D'altra banda, es va continuar fent una retroalimentació individual sobre els informes individuals. Pel que fa a les anàlisis de cas, es va fer seguiment de cada grup de treball durant el seu desenvolupament per resoldre dubtes i orientar-ne l'elaboració. Tant en els fòrums com en les anàlisis de cas, es van destacar les aportacions que millor van vincular la teoria amb la pràctica i es van presentar a la resta de la classe, de tal manera que tots els estudiants poguessin retroalimentar el seu propi aprenentatge a través de la feina dels altres.

Cal assenyalar que, tenint en compte la dificultat d'alguns estudiants per accedir a la plataforma virtual mitjançant un portàtil personal, es va optar per diversificar les activitats d'ensenyament i aprenentatge i no dur a terme classes presencials-virtuals. D'aquesta manera, es van aprofitar els recursos tecnològics per fer un seguiment individual de l'aprenentatge i propiciar el treball col·laboratiu mitjançant opcions flexibles d'organització de l'ensenyament i la diversificació del suport pedagògic (Ricetti i Gómez, 2019; Maldonado, Araujo i Rondon, 2018; Ruiz, 2015). Aquesta metodologia va reafirmar la idea de guia per part del docent, d'estimular la reflexió, l'anàlisi, la interpretació i l'argumentació d'idees pròpies d'acord amb la teoria i les evidències documentals. En aquest sentit, la metodologia didàctica es va orientar a la generació d'aprenentatges basats en el desenvolupament tant de les competències implicades en l'assignatura com d'aquelles dirigides a la capacitat de l'autonomia i l'autoregulació. Això tenint en compte que la retroalimentació sistemàtica mitjançant la plataforma virtual va ser un aspecte fonamental dins el paper del docent com a orientador en el procés d'aprenentatge.

*Estratègies d'avaluació*

L'avaluació formativa és un component del programa que s'ha considerat des del seu disseny per a una modalitat presencial. A partir de la totalitat dels productes d'aprenentatge, es planteja un seguiment sistemàtic durant el curs, oferint una retroalimentació contínua de manera individual, a petits grups i a tot l'alumnat en general durant les classes presencials. En l'adaptació a la modalitat virtual, l'avaluació formativa va seguir sent un aspecte fonamental en el procés d'ensenyament-aprenentatge, i es van ajustar les estratègies a les característiques d'aquesta adaptació, tal com es pot veure en la taula 4.

TAULA 4

*Ajust de les estratègies d'avaluació a la modalitat virtual*

<b>Modalitat presencial</b>	<b>Modalitat virtual</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anàlisi continu de les capacitats de síntesi d'idees clau dels continguts mitjançant la revisió individual i sistemàtica d'informes de lectura.</li> <li>• Valoració de les capacitats de comprensió, d'anàlisi i d'interpretació del contingut temàtic mitjançant l'elaboració d'assaigs i anàlisi de casos.</li> <li>• Avaluació de la capacitat d'explicar l'elaboració del projecte mitjançant una presentació oral.</li> <li>• Examen escrit sobre els continguts temàtics del curs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaluació sistemàtica de síntesi d'idees clau dels continguts mitjançant la revisió individual d'informes, la participació en fòrums virtuals, així com l'anàlisi de casos grupals.</li> <li>• Anàlisi de les capacitats de comprensió, de síntesi i d'aplicació del coneixement en l'elaboració de projectes.</li> <li>• Avaluació de la capacitat de retroalimentar les aportacions d'altres estudiants dins de fòrums virtuals.</li> <li>• Examen virtual sobre els continguts temàtics del curs.</li> </ul>

Font: Elaboració pròpia.

Totes les estratègies d'avaluació, tant en la modalitat presencial com en la virtual, van tenir la finalitat de millorar l'assoliment progressiu dels objectius d'aprenentatge. Així, va ser possible identificar tant les necessitats amb les quals l'alumnat es va trobar durant el procés, com l'abast dels objectius d'aprenentatge a través de diferents formes d'analitzar-ne l'assoliment (Ruiz, 2015; Romero *et al.*, 2014). En ambdues modalitats, la valoració final dels aprenentatges es va realitzar mitjançant una assignació percentual a cada producte d'aprenentatge. D'aquesta manera, l'adaptació de les estratègies d'avaluació va consistir fonamentalment en un ajust de les activitats presencials a les virtuals, tenint en compte l'avaluació realitzada fins al moment de l'emergència sanitària i aquelles activitats que havien de continuar. En aquest sentit, l'anàlisi de la capacitat de síntesi d'idees clau es va dur a terme a partir del lliurament d'informes a la plataforma virtual, així com del seguiment en els fòrums virtuals. Igualment, l'elaboració de projectes es va fer mitjançant aquesta plataforma. Per la seva banda, l'exposició presencial es va substituir per la retroalimentació contínua entre parells dins dels fòrums i per la mostra a la plataforma virtual dels treballs grupals més ben fets.

En resum, les estratègies d'avaluació plantejades en el disseny del programa van tenir la finalitat que l'alumnat desenvolupés les seves capacitats de comprensió i d'anàlisi dels fonaments conceptuals de l'assignatura, així com dels seus components teòrics i



metodològics mitjançant l'argumentació, el raonament reflexiu individual i col·lectiu, i també la interpretació fonamentada i la presa de decisions a partir d'evidències (Nomen, 2019; Correa i España, 2017; Blanco i Blanco, 2010). Aquests últims aspectes característics del pensament crític van ser reforçats mitjançant el treball en la modalitat a distància.

## Resultats i discussió

A partir de l'ajustament del programa, els aprenentatges plantejats es van anar assolint de manera gradual fins a arribar a nivells complexos de síntesi i d'aplicació, els quals es van evidenciar de manera qualitativa en diferents activitats, principalment en el disseny del projecte d'avaluació educativa. Quant a això, els resultats que es descriuen a continuació mostren els èxits que, qualitativament, va anar presentant l'alumnat mitjançant les activitats plantejades per enfortir el pensament crític en l'adaptació virtual de l'assignatura. Per tant, més que presentar indicadors quantitius dels resultats de la proposta, en aquest apartat s'exposen els èxits que qualitativament es van obtenir a través de l'ensenyament de l'assignatura en aquesta modalitat, tenint com a base el desenvolupament de les habilitats cognitives associades al significat de pensar críticament.

D'aquesta manera, en els informes de lectura, lliurats de manera presencial i a distància, l'alumnat va millorar gradualment la comprensió, l'anàlisi i la síntesi d'idees clau. Així mateix, la participació en els fòrums virtuals va demostrar la consolidació d'aquests aprenentatges de manera individual i col·lectiva. En aquests fòrums, les aportacions entre parells i la síntesi final per part del docent van ser orientacions rellevants del procés d'aprenentatge, que van propiciar la reflexió i el raonament crític mitjançant accions cooperatives i la valoració de les aportacions de totes les persones.

FIGURA 1

### Exemples d'aportacions en fòrums virtuals

ANA MONICA  
24/3/20 22:15

1. ¿Por qué se llama modelo de evaluación orientado al logro de objetivos? Se le llama así porque se enfoca en evaluar con respecto a parámetros antes propuestos.
2. ¿Qué paradigma metodológico predomina en este modelo y qué estrategias suelen utilizarse? El paradigma metodológico que predomina es el cuantitativo, ya que compara objetivos educacionales con los resultados obtenidos, además, le permite al alumno mostrar sus inquietudes y apoyarlo al momento de una valoración, no solo centrándose en los conocimientos intelectuales.
3. ¿Cómo es el proceso de evaluación desde este modelo?, ¿qué pasos deben seguirse? Primeramente, define los objetivos que desea conocer y establece en que escenarios serán aplicados, para después, elegir la técnica adecuada para realizar a evaluación. Después, recoge los resultados, analiza la información de los institutos, de planes y programas o alumnos. Finalmente, compara resultados con objetivos y define si se lograron o no, además, propone realizar retroalimentación.
4. Ventajas: los objetivos que propone facilitan su aplicación, abarca distintos aspectos como alumno, las intenciones del programa y lo que se debe realizar para lograrlo con éxito. Sus resultados permiten la reformulación y redefinición de objetivos.  
Desventajas: en algunas ocasiones solo se enfoca en la valoración final y no tienen en cuenta resultados que no habían previsto.

Responder | Ocultar respuestas (1)

KEVIN  
Mencionaste un punto importantísimo en cuanto a desventajas y es que, en este modelo no se hace énfasis en como lidiar con los resultados que no son previstos, algo que es vital para la mejora en un futuro.

Responder · 25/3/20 0:01



15/4/20 1:46

¡Felicidades a todas y todos por sus aportaciones! Hicieron reflexiones muy valiosas e interesantes. Específicamente quiero destacar las síntesis de Ana Mónica, Andrea, Claudia, Dayanna, Jazlim, Ezra, Luis Pablo, Princesa, Rosa Hilda y Yahaira, quienes, me parece, lograron concretar de una manera muy acertada y clara los aspectos fundamentales del modelo de evaluación orientada a la toma de decisiones.

De acuerdo con todas sus aportaciones, quiero hacer la siguiente síntesis:

- Son cuatro los aspectos fundamentales a considerar en el proceso de evaluación: el contexto, las entradas, los procesos y los productos o resultados.
- El modelo CIPP es una perspectiva integradora de la evaluación en la que se toman en cuenta todos los componentes de un objeto a evaluar, no sólo sus resultados. De esta manera, cada componente es sí mismo puede ser un objeto de evaluación. Por ello, algunos autores definen el Contexto, las Entradas (Inputs), los Procesos (Processes) y los Resultados (Products) como tipos de evaluación.
- Este modelo surgió en el ámbito de los programas de orientación; después se aplicó a la generalidad de los programas. Actualmente, su uso se extiende a cualquier objeto, aunque prevalece su aplicación para evaluar los programas educativos.
- Es una visión sistémica de la evaluación, es decir, a diferencia de Tyler que plantea una lógica lineal donde el interés central es verificar el logro de los objetivos de aprendizaje, en la propuesta de Stufflebeam, el enfoque está puesto en la diversidad de intenciones que puede tener una evaluación. Así, el propósito no sólo es verificar el alcance de los objetivos sino de todos los aspectos que están incidiendo en su posibilidad de su logro.
- ¿A qué se refiere el término reciclaje? Es un concepto que alude a los aspectos del objeto que pueden retomarse y mejorarse. Esto se ubica principalmente en la etapa o tipo de evaluación de los Resultados (Products). En el modelo de Tyler, este término sólo se refiere a los objetivos de aprendizaje, en cambio, en

Font: Elaboració pròpia.

Per la seva banda, la revisió de casos va possibilitar la generació d'aprenentatges col·laborarives a partir dels quals l'alumnat no només va demostrar comprensió i anàlisi dels continguts temàtics, sinó també la capacitat d'interpretar evidències d'acord amb referents teòrics, argumentant anàlisis i conclusions. Així, es van conformar grups de treball per a l'anàlisi d'un cas particular, de tal manera que, posteriorment, es poguessin compartir entre tota la classe les diferents perspectives i maneres d'abordar el cas en qüestió. Cal assenyalar que alguns dels casos van estar relacionats amb les accions educatives governamentals desenvolupades en el context de l'emergència educativa, de tal manera que els continguts de l'assignatura tinguessin sentit en l'escenari de la pandèmia que va generar aquesta emergència, tal com es pot veure en la figura 2.

FIGURA 2

### Exemple d'anàlisi de casos i els seus resultats

EVALUACION EDUCATIVA(3)

## Instrucciones

Visible p.

---

⊕

**Primero.** Lee el programa *Aprende en casa* que diseñó la Secretaría de Educación Pública para apoyar la escolarización básica en esta época de contingencia sanitaria. Dicho programa lo encuentras en el siguiente enlace: [Aprende en casa](#) \*\*\*

**Segundo.** Con base en el modelo de evaluación orientado a la toma de decisiones, de manera grupal expliquen cómo realizarían una evaluación de este programa, ¿qué pasos seguirían y qué actividades realizarían? Los grupos ya están predeterminados. Contacta con tus compañeras(os) vía correo electrónico y establezcan una estrategia de trabajo. Se recomienda el uso de google drive.

**Tercero.** Redacten su propuesta en un documento de máximo 2 cuartillas y adjúntenlo a más tardar el **lunes 20 de abril a las 23.59.**

⊖

**Ventajas**

- Es flexible.
- Se puede llevar a cabo un solo tipo de evaluación o alguna combinación dependiendo de las necesidades.
- Se obtiene información útil para tomar decisiones en cualquier etapa del proceso.
- Propone una evaluación continua y sistemática.
- Parte del principio básico de que la evaluación debe servir para el perfeccionamiento del programa.
- Las mejoras se pueden implementar independientemente de los resultados finales.
- Es un modelo versátil, se aplica en distintos campos.

**Desventajas**

- Es un modelo complejo.
- Es necesario capacitar al personal para aplicar cada estrategia.
- Está más orientado a las necesidades de los que planifican y administran los programas.
- Cuando se manejan aisladamente las estrategias de evaluación del modelo, se pierde la fuerza que tiene su concepción integral.

En relación con la aplicación del modelo en la evaluación del programa *Aprende en casa*, quiero destacar el trabajo de los **grupos 3, 4 y 6**, quienes aplicaron de manera muy acertada este modelo en el caso de análisis. Les pido por favor a alguno de los integrantes de estos grupos que adjunte su trabajo en el espacio de debate para que el resto lo pueda ver y pueda retroalimentar la comprensión sobre el tema.

Les mando un abrazo.

Font: Elaboració pròpia.

Finalment, el disseny d'un projecte d'avaluació educativa va suposar el mitjà a través del qual l'alumnat va demostrar els processos més complexos del pensament crític. Durant l'elaboració d'aquest projecte es van dur a terme estratègies de treball cooperatiu per al qüestionament, la reflexió, l'argumentació d'idees, així com per a la interpretació sustentada i la presa de decisions. D'aquesta manera, l'alumnat va enfortir les seves capacitats cognitives i d'autoregulació en l'aprenentatge des de la col·laboració amb els seus companys i l'assessoria del docent. Aquest projecte es va dur a terme en petits grups al final de cada unitat dels models d'avaluació educativa, per la qual cosa no es va tractar d'un treball fet en acabar el curs sinó d'una activitat de síntesi del contingut mitjançant l'ús del pensament crític.

FIGURA 3

### *Directrius per a l'elaboració del projecte d'avaluació educativa*

A partir de la síntesis que hicieron sobre la última lectura del modelo de evaluación CIPP, quiero destacar los siguientes aspectos:

- El propósito de la **evaluación del contexto** es proveer información para realizar la valoración del estado global del objeto, la identificación de sus deficiencias, sus virtudes, el diagnóstico de los problemas y las necesidades de las personas. Busca definir el ámbito del objeto que será sometido a evaluación, los fines o metas de dicha evaluación y sus objetivos específicos.
- La **evaluación de la entrada** tiene la finalidad de proveer información para determinar el modo de utilizar los recursos, alcanzar los objetivos planteados y determinar las estrategias para mejorar el programa. Se pretende identificar y valorar tres aspectos: 1) las estrategias para alcanzar los objetivos del programa; 2) el diseño para poner en práctica las estrategias determinadas; y 3) analizar la factibilidad de las estrategias propuestas.
- La **evaluación del proceso** se realiza una vez que el programa está en movimiento, y es necesaria para proveer retroalimentación periódica a los administradores del mismo. De este modo, tiene tres objetivos fundamentales: 1) identificar en qué medida las actividades se están llevando a cabo tal y como se había planeado; 2) proveer información para aplicar decisiones correctivas; y 3) mantener un registro de lo que va sucediendo.
- Por último, la **evaluación del producto** se orienta a medir e interpretar los logros al final de cada etapa del programa y a valorar en qué medida fueron satisfechas las necesidades.

...

↑↓

EVALUACION EDUCATIVA(3)

## Instrucciones

Visible

*\*Actividad sólo para los equipos a los que les tocó este modelo.*

**Primero.** Elaboren un proyecto de evaluación educativa siguiendo el siguiente lineamiento:



Proyecto de evaluación educativa\_Lineamiento de elaboración.pdf

**Segundo.** Para el caso del proyecto basado en el modelo de evaluación orientado al consumidor, deben adjuntar su documento a más tardar el **12 de mayo a las 23.59 horas.**

**\*Nota:** Esta actividad tiene un valor de 20% de la calificación final del curso. Si requieren retroalimentación de su avance antes de la entrega, escriban un correo electrónico con sus dudas, preguntas o adjuntando el avance de su proyecto.

Font: Elaboració pròpia.

L'orientació docent per a la realització d'aquest projecte es va basar en el plantejament de preguntes, amb el propòsit d'incentivar el raonament continu durant el desenvolupament de l'activitat. Algunes de les preguntes orientadores van ser les següents:

1. El títol explica de manera sintètica el contingut del projecte?
2. S'explica el propòsit del document? S'explica en quin model es fonamenta la proposta que es presenta?
3. S'explica quin és l'objecte d'avaluació? Se n'expliquen les característiques i el context?
4. S'indica per a què es realitzarà l'avaluació? Hi ha congruència entre els propòsits de l'avaluació i l'objecte que s'avalua?
5. S'explica el procediment per realitzar l'avaluació? Les fases del projecte i les activitats són congruents amb el model d'avaluació que el fonamenta?
6. Es descriu qui és l'avaluador, qui demana l'avaluació i qui són les audiències interessades? S'indica qui són els beneficiaris de l'avaluació?
7. S'expliquen quins són els mitjans materials i humans que calen per dur a terme cada fase i activitat del projecte?

D'aquesta manera, l'elaboració del projecte es va basar en processos d'anàlisi, de creació i d'argumentació d'idees, així com de vincle amb la teoria i la pràctica. Igual que la participació en els fòrums virtuals i les anàlisis de cas, la retroalimentació del docent a cada projecte va implicar la socialització entre parells dels treballs que millor es van valorar en relació amb els objectius de l'activitat. Per tant, durant tot el procés d'ensenyament i aprenentatge es va fomentar la construcció d'aprenentatges cada vegada més complexos, tenint com a punt de partida la col·laboració i la guia docent.

La principal aportació d'aquesta proposta va raure en l'ús de la tecnologia per dur a terme una metodologia didàctica basada en activitats que incentivessin la reflexió, l'anàlisi i la valoració dels propis aprenentatges amb una intervenció puntual per part

del docent per retroalimentar i donar seguiment durant el procés. Tot i que no ha estat possible comparar aquesta iniciativa amb altres iniciatives similars en el context de la pandèmia, pel fet que aquestes encara estan sent documentades, sí que es detecten similituds amb altres experiències d'educació a distància en educació superior. Concretament, es troben punts en comú pel que fa als avantatges de l'ensenyament virtual com la flexibilitat horària de la qual disposa l'alumnat per fer les activitats, el suport pedagògic continu mitjançant la comunicació en línia i la gestió dels continguts d'acord amb els avenços en l'aprenentatge, així com la seqüenciació de les activitats d'ensenyament en relació amb una avaluació contínua que facilita l'establiment d'accions de millora (Buitrago *et al.*, 2018; Castro, 2017; Romero *et al.*, 2014). Tot això per propiciar l'aprenentatge independent, la reflexió i el compromís en les activitats educatives, aspectes que, al seu torn, es relacionen amb el desenvolupament d'un pensament crític.

Com a limitacions de la proposta, s'identifica la impossibilitat de compartir amb la resta de professorat les metodologies que cadascú va implementar en el context de l'emergència educativa en assignatures del mateix perfil. En aquest sentit, cada docent va dur a terme les adequacions que va considerar pertinents sense la possibilitat de valorar amb els companys i les companyes els encerts o les dificultats de la seva pròpia proposta. En relació amb això, es destaca que la intervenció analitzada en aquest treball és aplicable a altres entorns educatius en els quals la modalitat d'educació presencial sigui limitada o nul·la, i per a assignatures que tinguin com a propòsit el desenvolupament d'habilitats cognitives complexes.

## Conclusions

Els desafiaments educatius que ha presentat l'emergència sanitària van exigir, com una de les condicions principals per continuar les trajectòries acadèmiques, l'adaptació de la modalitat presencial a la virtual de forma sobtada i urgent. A més, va ser necessari considerar les circumstàncies personals i de vida tant de l'alumnat com del professorat, de manera que aquesta adaptació fos pertinent a les condicions d'ensenyament i aprenentatge dins d'aquest context.

Des d'un inici, en l'experiència analitzada en aquest article, es va considerar la rellevància de partir dels objectius d'aprenentatge i de les competències transversals que s'hi treballen, identificant el pensament crític com l'eix articulador tant dels objectius com del desenvolupament de les activitats d'ensenyament, d'aprenentatge i d'avaluació. En aquest sentit, va ser especialment rellevant destacar el rol del docent com a guia, més que com a expositor, capaç de propiciar l'assoliment dels objectius establerts mitjançant el desenvolupament de la capacitat crítica de l'alumnat. Per a això, la implementació d'estratègies virtuals de treball col·laboratiu, de reflexions i d'argumentacions individuals, així com de seguiment continu, va ser un aspecte central a tenir en compte.

En conseqüència, un element fonamental d'aquesta adaptació va ser la idea de no traslladar a l'espai virtual les pràctiques presencials, sinó d'utilitzar la tecnologia com un mitjà per aconseguir els aprenentatges que no podien conduir-se a través de l'ensenyament tradicional a causa de l'emergència sanitària. Això, tenint en compte la diversitat de circumstàncies socials de l'alumnat i la impossibilitat de complir amb les

pautes educatives planejades per a la modalitat presencial. Així, en aquesta experiència, l'ús de la tecnologia va permetre flexibilitzar les accions educatives perquè tot l'alumnat pogués fer les activitats corresponents d'acord amb els seus propis temps i recursos.

El pensament crític, com a competència bàsica per al desenvolupament de l'assignatura en aquest escenari, va possibilitar que el replantejament de les activitats estigués centrat a fomentar el desenvolupament dels aprenentatges autònoms i de les capacitats de reflexió, d'interpretació, de suport de perspectives en la solució de problemes i de presa de decisions. Aquest enfocament va permetre que l'alumnat continués l'aprenentatge de l'assignatura i que n'assolís els objectius de formació, la qual cosa va representar una forma de resoldre de manera efectiva una situació de contingència educativa a partir d'una problemàtica social.

### Bibliografia

- Blanco, M. i Blanco, M. L. (2010). El pensamiento crítico. Dins Caruana A. (coord.), *Aplicaciones educativas de la psicología positiva* (322-329). Generalidad Valenciana.
- Buitrago, P., Camacho, R., Orduña, P., Villar, A., Rodríguez, L., Angulo, I. i García, J. (2018). Use of remote laboratories in engineering as an alternative to pedagogical mediation and social inclusion in distance education. Dins *Congreso Internacional de Innovación y Tendencias en Ingeniería (CONIITI)*. IEEE.  
<https://doi.org/10.1109/CONIITI.2018.8587076>
- Castro, E. (2017). La educación a distancia como factor de inclusión social: UNED, 40 años democratizando la educación en Costa Rica. *Revista Espiga*, 16, 8-39.  
<http://dx.doi.org/10.22458/re.v16i0.1926>
- Correa, F. i España, M. (2017). El pensamiento crítico en la investigación científica. *INNOVA Research Journal*, 2(9), 34-41.
- Elizarraras, S. (2020, abril 12). Pertinencia de la educación virtual en México: un primer acercamiento a sus alcances y posibilidades. *EF Educación Futura*. [12 d'abril de 2020]. <http://www.educacionfutura.org/pertinencia-de-la-educacion-virtual-en-mexico-un-primer-acercamiento-a-sus-alcances-y-posibilidades>
- Lambert, S. R. (2019). Six critical dimensions: A model for widening participation in open, online and blended programs. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(6), 161-182.
- Maldonado, S., Araujo, V. i Rondon, O. (2018). Enseñar como un «acto de amor» con métodos de enseñanza-aprendizaje no tradicionales en los entornos virtuales. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-12. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.18>.
- Nomen, J. (2019). La escuela, ¿un receptáculo del pensamiento crítico? *Folia Humanística. Revista de Salud, Ciencias Sociales y Humanidades*, 11, 29-43.

- Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic (OCDE). (2019). *Educación superior en México. Resultados y relevancia para el mercado laboral*. OECD Publishing.
- Riccetti, A. E. i Gómez, V. M. (2019). Acortando distancias: investigar en la licenciatura en actividad física y deporte modalidad virtual. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38), 169-181. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838riccetti10>
- Romero, A., Vázquez, M. L., Baltazar, N., García, M. A., Sandoval, R. i López, F. Y. (2014). Modelo pedagógico para el asesoramiento académico en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Autónoma del Estado de México. *Apertura*, 6(2), 6-21.
- Ruiz, C. (2015). El MOOC: ¿un modelo alternativo para la educación universitaria? *Apertura*, 7(2), 110-131.