

La Evaluación de Competencias en un Entorno Virtual de Aprendizaje

Nati Cabrera

Unidad de Apoyo al EEES de la UOC

Directora

Diciembre de 2007

Índice de contenidos

Índice de contenidos	2
1. La evaluación	3
La evaluación del aprendizaje	3
La evaluación de las competencias	5
¿Qué hacemos cuando evaluamos competencias?	7
¿Qué hacemos diferente a lo que veníamos haciendo hasta ahora?	9
2. Características de una buena práctica evaluadora. Especial referencia a la Educación a distancia	13
Coherente y proporcionada.....	13
Planificada y explicitada.....	14
Formativa.....	14
Continuada	14
Motivadora.....	15
Viable	16
Acreditativa.....	15
La importancia del retorno	16
3. Ventajas e inconvenientes que ofrecen los Entornos Virtuales de Aprendizaje.....	18
Ventajas.....	18
Inconvenientes.....	19
Algunos ejemplos de herramientas.....	20
Blog	20
Wiki.....	20
Webquest	21
Generación de pruebas	22
Bibliografía utilizada y/o recomendada.....	25

1. La evaluación

Dentro del nuevo contexto que supone la Sociedad de la Información y el Conocimiento, se producen nuevas necesidades y retos en todos los ámbitos de la sociedad, también en el educativo. La incorporación de las tecnologías aparece como una de las posibles respuestas a los nuevos retos de acceso a la información y, sobre todo, a la educación, en un mundo ya altamente globalizado.

En este orden de cosas, la evaluación en la educación emerge con fuerza como un instrumento muy valioso, si se usa bien, tanto para educadores, como para educandos, tanto para las instancias políticas, como para la sociedad en general.

La evaluación para la mejora, como estrategia de desarrollo y progreso continuos, es una de las claves de la educación y de los procesos formativos concretos.

Veámoslo con más detenimiento en los siguientes apartados.

La evaluación del aprendizaje

Se ha escrito mucho acerca de la evaluación en general, y de la evaluación del aprendizaje en particular. Sin ánimo de ser exhaustivos, querríamos hacer un breve repaso a las concepciones más importantes, o que más han marcado la práctica educativa hasta nuestros días, para así poder posicionarnos y continuar profundizando en el tema que nos ocupa.

Hemos de tener en cuenta que la evaluación del aprendizaje tiene una doble **función social y pedagógica** (Sangrà *et al*ri, 2004) que condiciona las concepciones y la práctica evaluativa del profesorado. Socialmente, la evaluación se concibe como el mecanismo que permite acreditar en un contexto y nivel determinados la capacitación de los estudiantes en uno o más ámbitos científicos y /o profesionales; Pedagógicamente, la evaluación es una estrategia, a la vez que una herramienta, para promover el aprendizaje, ya que permite a profesor y estudiante tomar decisiones orientadas a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, en el momento que lo necesitan, a partir de la información que precisan en relación al grado de consecución de los objetivos de aprendizaje inicialmente planteados.

Podemos afirmar que algunos consideran la evaluación un instrumento a través del cual se miden los logros del estudiante en relación a los objetivos de

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

aprendizaje propuestos en la asignatura (Tyler, 1975). Bajo esta concepción, muchos profesores plantean las actividades de evaluación al final del proceso, por considerar la evaluación útil, básicamente, para medir los resultados obtenidos por el estudiante en relación a lo que se esperaba de él (objetivos de aprendizaje).

Para otros, la evaluación es un proceso a través del cual se orienta la mejora del aprendizaje del estudiante (Stufflebeam, 1987). En este contexto, la evaluación continuada de lo que se aprende, cómo se aprende y en qué grado, como acciones que retroalimentan el propio proceso, sería el elemento fundamental.

Hasta aquí, los enfoques evaluativos tienen que ver con “lo previsto”: sea a partir del resultado final, o durante el proceso, evaluamos aquello que habíamos previsto que el estudiante debía aprender.

Sin embargo, también hay quien cree que la evaluación ha de ir más allá de lo planificado y hacerse eco, también, de aquellos resultados imprevistos, colaterales (*side effects*), que no por inesperados son menos importantes. La toma de conciencia por parte de los estudiantes, y del profesor, de la existencia de estos aprendizajes “inesperados”, es una información valiosa que una evaluación abierta puede aportar, tanto al estudiante como al propio profesor. Es lo que Scriven (1985) denomina la *Goal-free methodology*.

Profundizando un poco más en el tema, la evaluación no puede limitarse a identificar o medir el grado de logro de los objetivos, sino que está ineludiblemente ligada a **la valoración** de esos logros. No podemos escaparnos a una cierta subjetividad del proceso evaluativo: al final, siempre hay alguien que emite un juicio, que valora, aunque sea conforme a unos criterios pre-establecidos.

“La evaluación está indefectiblemente orientada a los valores. Sin la concepción de lo que es valor, no se puede evaluar nada. Puede medir, puede baremar, pero no puede evaluar.” (Eisner, 1988 en Santos Guerra, 2003:69)

Lo que sí podemos intentar es que no haya **arbitrariedad** en los juicios que se emiten fruto de la evaluación (aplicando criterios previamente conocidos y compartidos por los estudiantes); que no se produzcan **situaciones injustas** (dándole al proceso la mayor transparencia posible, y manteniendo adecuadamente informado al estudiante de las decisiones que va tomando la instancia evaluadora, sea el profesor, sea un compañero, sea un agente externo, y el porqué de las mismas); que el proceso evaluativo, en su totalidad, sea considerado **ético** por todas las partes implicadas (respetando los derechos de todos los implicados a la privacidad, al trato justo y respetuoso, a la revisión del proceso y/o del resultado en condiciones adecuadas).

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

Querríamos acabar este apartado haciendo una reflexión acerca de la evaluación que afecta a la función del docente: la evaluación no sólo es útil y necesaria para la mejora continuada del proceso de aprendizaje, sino también para la del **proceso de enseñanza**.

La información que se deriva del proceso de evaluación de los estudiantes, se debería tener en cuenta para, a su vez, analizar cuestiones relativas al proceso de enseñanza, tales como si los objetivos de aprendizaje propuestos son adecuados, suficientes, insuficientes o excesivos; si las actividades propuestas realmente promueven aprendizaje y facilitan que el estudiante demuestre lo que aprende y en qué grado; si el retorno que se da al estudiante es significativo y adecuado para promover mejoras; si el planteamiento evaluativo, en general es motivador o bien crea angustia y frustración entre el estudiantado. En definitiva, el análisis de la evaluación permite al profesor ser consciente de cuáles son sus prácticas evaluativas más valiosas, así como aquellas otras que debería reorientar para mejorar y optimizar la dinámica y los resultados de aprendizaje. Es mucha y muy valiosa la información que nos puede facilitar la evaluación de los aprendizajes si es usada adecuadamente por los profesores para la mejora del proceso docente.

La evaluación de las competencias

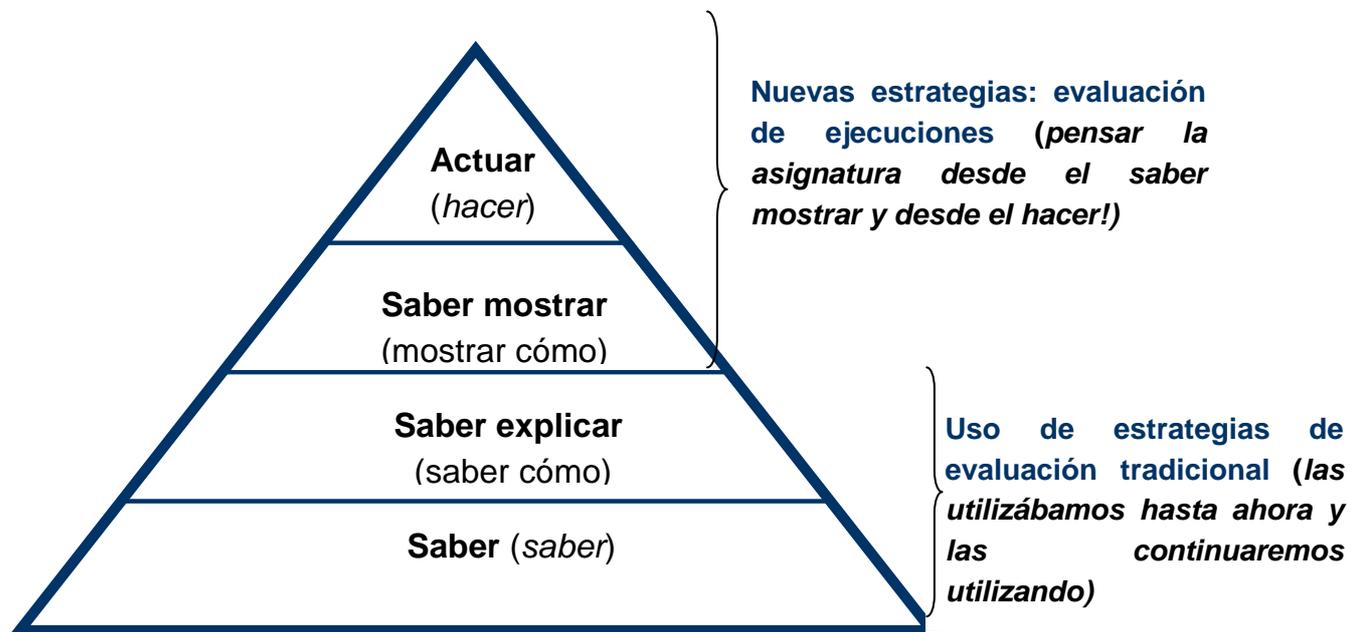
No se nos ocurre otra forma mejor de empezar este apartado que planteando las preguntas que habitualmente formulan los profesores ante el “reto” de tener que diseñar sus asignaturas por competencias y, sobre todo, de tener que evaluar la adquisición de las mismas. Otra cosa será si somos o no capaces de responder a estos interrogantes de forma adecuada. Vamos a intentarlo.

Cuando evaluamos la adquisición de competencias por parte del estudiante, ¿no evaluamos aprendizajes?, entonces, ¿por qué diferenciamos la evaluación de aprendizajes de la evaluación de competencias? ¿Qué tienen en común y qué las diferencia?

Podríamos empezar afirmando que evaluar competencias significa ampliar las estrategias evaluativas, porque lo que nos ha cambiado, de entrada, es lo **que** evaluamos. Ya no se trata sólo de promover el aprendizaje y demostrarlo, en relación a lo que el estudiante sabe sobre un tema (saber y saber explicar cómo), sino que además, ha de ser capaz de saber demostrar, aplicar, hacer, actuar en función y en relación a lo que sabe (saber mostrar/demostrar; actuar/hacer).

Veámoslo en el gráfico siguiente:

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje



Prades, A., 2005

Ante el reto que supone promover un aprendizaje más amplio y variado, en un contexto académico, pero teniendo en cuenta el contexto profesional, se nos presenta otro reto, no menos importante, que es el de evaluar los logros de los estudiantes, identificándolos, midiéndolos, valorándolos y dándoles un retorno adecuado para la mejora del proceso y de los resultados.

Si lo que evaluamos ya no son sólo conocimientos en relación a contenidos, aunque sigan siendo la base de todo lo demás, sino también la aplicación de los mismos, las habilidades requeridas para esa aplicación adecuada en un contexto laboral, se impone la revisión de las estrategias de evaluación que se han aplicado hasta ahora y, concretamente, de las actividades y los instrumentos utilizados. Y esto sólo será posible si, en el momento de concebir la asignatura, de pensarla, de diseñarla, tenemos en cuenta los resultados de aprendizaje no sólo en cuanto al contenido, sino también en relación a lo que los estudiantes han de ser capaces de mostrar y hacer con él.

No dejamos pues de hacer lo que ya hacíamos, evaluar conocimientos, pero ampliamos el objeto de evaluación, y lo dirigimos también a las capacidades, habilidades, aptitudes que deben tener los estudiantes en relación a un ámbito de conocimiento y en relación a un contexto profesional.

El diseño de programas por competencias y su evaluación en el ámbito

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

universitario, no es nada nuevo ni reciente, aunque ahora haya habido un resurgimiento fruto del proceso de armonización de la educación superior en Europa. Ya Astin (1985), entre otros, nos recuerda que la calidad de una institución universitaria debería medirse por su capacidad de desarrollar el talento humano (*Human Talent*) de sus estudiantes, entendiendo por talento humano las capacidades intelectuales y personales del estudiante, no sólo los contenidos que ha aprendido. Su concepción de talento humano es muy cercana a la nuestra de competencias, y su visión de lo que debería valorarse en relación a la calidad de las universidades en el ámbito de la docencia es ampliamente compartida por instancias educativas americanas.

“The ultimate measure of the effectiveness of an educational institution ... is ... the success of its students in acquiring knowledge, competencies, and skills in learning their meaningful application; in forming attitudes and in gaining values and perspectives; and in developing the capacity for further learning.” (Southern Association of Colleges and Schools, 1982; en Astin, 1985:63).

¿Qué hacemos cuando evaluamos competencias?

1. En primer lugar, se han de identificar aquellas **competencias que se tienen que evaluar**, que no necesariamente tienen que ser todas aquellas que trabajamos en la asignatura, ni por supuesto, todas las que contempla el Programa. Hemos de ver en qué momentos, en qué asignaturas, en qué actividades del Programa de estudios recaen las tareas evaluativas, y, con qué finalidad, formativa exclusivamente, o también acreditativa.

Hay planteamientos de programa que logran “desestresar” las asignaturas a través de una estrategia sencilla: hacer recaer la responsabilidad de la acreditación de determinadas competencias transversales a actividades o asignaturas específicas, y en momentos puntuales, de tal forma, que el resto de asignaturas se centran básicamente en la evaluación formativa en todos los casos y en la acreditativa en el caso de las competencias específicas (de la asignatura).

2. Cuando ya se han identificado las competencias, específicas y transversales que han de ser trabajadas en la asignatura, debemos concretarlas en **objetivos de aprendizaje**. Como ya sabemos, las competencias tienen, necesariamente, una formulación más genérica, y no debemos perder de vista algo elemental en evaluación: lo evaluado ha de ser concreto, claro y alcanzable, tanto para el estudiante (ha de tener claro qué se espera de él), como para el profesor (no podemos esperar que el estudiante adquiera una competencia si nosotros no somos capaces de promover su aprendizaje).

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

3. Sólo cuando tenemos claro qué es aquello concreto que el estudiante va a aprender, o a aprender a hacer, seremos capaces de hacer una adecuada **selección o diseño de actividades de evaluación**.

Las actividades de evaluación tendrían que ser una estrategia en sí mismas para promover el aprendizaje, así como un instrumento para medir resultados y emitir juicios de valor que permitan tomar conciencia de lo lejos o lo cerca que está el estudiante de conseguir aquello que se espera de él.

Para conseguir que las actividades seleccionadas o diseñadas sean las más apropiadas, debemos tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes tanto como los objetivos que nos hemos trazado. Hemos de considerar el perfil de los estudiantes, los conocimientos o competencias previas, el grado de motivación por aquello que van a aprender /evaluar, sus expectativas, intereses y necesidades en relación a la asignatura en general, y a la evaluación en particular.

4. El establecimiento de **criterios concretos y públicos sobre la evaluación** es otra de las tareas que tiene que afrontar el profesor. El estudiante ha de saber qué debe conseguir y cuáles son los baremos que se van a aplicar, las reglas del juego, para decidir si ha alcanzado o no los objetivos esperados, y en qué medida, en qué nivel, etc.

El profesor toma verdadera conciencia del proceso de evaluación cuando concreta los criterios para la evaluación de las actividades propuestas. Es cuando debe interrogarse sobre cuestiones como por ejemplo, el nivel exigible para aprobar, qué elementos o aspectos del desarrollo de la actividad van a ser evaluados, cómo, cuándo, por quién. Es el momento de concretar aquello que muchos profesores dan por sabido o conocido, pero que, en realidad, sólo saben o conocen ellos mismos. El esfuerzo de explicitación de los criterios de evaluación está siendo uno de los grandes retos de la evaluación en la universidad de los últimos tiempos, ya que cada vez más, está siendo reivindicando por los estudiantes como un derecho cuya no observancia puede provocar la arbitrariedad en la emisión de juicios durante el proceso evaluativo.

5. **La valoración de las aportaciones de los estudiantes**, las actividades que realizan, las participaciones que hacen en los espacios de debate (valoración de evidencias), puede realizarla el profesor o bien el agente evaluador que se haya designado (un experto, un compañero, etc.). Lo más importante de la valoración es que se realice dentro del marco establecido, a partir de los criterios propuestos.

6. Ya sea el profesor, ya sea la instancia evaluadora que se considere oportuna, se deba **dar retorno** (feedback) a los estudiantes, el que sea más adecuado

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

para ellos: grupal general, grupal personalizado o individual, cuantitativo o cualitativo, durante el proceso de realización de la actividad concreta o al final. La cuestión es que la información que facilitemos sea suficiente para que el estudiante sepa cómo va y qué puede hacer para mejorar, y a tiempo en relación a todo el proceso formativo y de adquisición de competencias.

En realidad, con todo lo dicho, no estamos planteando nada muy diferente a lo que veníamos haciendo hasta ahora. Pero si hemos dicho que el objeto que evaluamos ha cambiado, se ha ampliado, deberíamos saber qué hay que hacer diferente para hacer frente al cambio.

¿Qué hacemos diferente a lo que veníamos haciendo hasta ahora?

Pensar y diseñar la asignatura desde el perfil competencial del programa, y no de forma aislada. En el caso concreto de la evaluación, este hecho supone ampliar las estrategias evaluativas y ampliar la tipología de actividades y recursos. Veámoslo.

1. Ampliar las estrategias evaluativas, de tal forma que consigamos que la evaluación juegue el papel en la asignatura y en relación al programa, que le queramos otorgar, como elemento formativo, acreditativo o motivador, por ejemplo.

Para ello, deberemos tener en cuenta que las características básicas de las competencias son las siguientes:

Transferencia: la estrategia evaluadora adoptada debería favorecer la transferencia entre lo aprendido en el aula y lo necesario en el mundo laboral. Por ejemplo, cuando nos planteamos, como competencia a adquirir, que nuestros estudiantes sean capaces de diseñar un plan de marketing, pensaremos en unas estrategias y unas actividades que faciliten al estudiante el diseño del mismo, teniendo en cuenta lo que haría falta y lo que sería exigible en el mundo laboral.

Asimismo, los criterios que aplicaríamos en la evaluación de ese plan de marketing deberían acercarse a los que en una empresa se valoraría como adecuado, aunque también se contemplen criterios estrictamente académicos.

Integración: La competencia integra conocimientos, habilidades y actitudes que pueden ser aprendidos separadamente, en asignaturas o en momentos diferentes. En este sentido, la estrategia evaluativa puede sobrepasar la misma asignatura y situarse al nivel de un grupo de asignaturas o del programa, de tal forma que algunas competencias transversales, en incluso

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

algunas específicas, sean evaluadas, en el sentido de acreditadas en asignaturas concretas (y no en todas las que las han trabajado), o en actividades específicas, como el trabajo final de carrera o proyecto, o las prácticas en empresas, entre otras.

Evolución: la competencia no “se tiene o no se tiene”, sino que es un constructo dinámico. Este hecho debemos considerarlo a la hora de evaluar su adquisición, ya que tendremos que tener en cuenta que puede darse una progresión o gradación, desde un nivel inicial, hasta uno experto, pasando por el novel avanzado, el competente y el aventajado. Hay que tener claro el nivel que admitimos al inicio y el que queremos asegurar y acreditar al final. En este sentido, tener presente la “evolución” en la adquisición de la competencia, no sólo nos afecta a la hora de decidir qué actividad o actividades vamos a proponer al estudiante, sino también en el momento de concretar los criterios que se van aplicar en la evaluación de las mismas.

Para promover determinadas competencias entre los estudiantes, como la capacidad analítica, la capacidad crítica, o la equidad, se pueden poner en juego algunas estrategias para la evaluación que pueden promover la adquisición y o evolución de estas competencias. Nos estamos refiriendo a prácticas evaluativas como **la evaluación entre iguales** (entre compañeros), o la **heteroevaluación** (cuando hay más de una instancia evaluadora, por ejemplo, el profesor y un experto o profesional externo, que pueden hacer reflexiones al estudiante desde perspectivas diferentes). También podríamos considerar una buena estrategia de evaluación para promover las competencias antes descritas la **autoevaluación**. Además de ser una forma de facilitar la toma de conciencia de lo aprendido por parte del estudiante, nos puede ayudar a asegurar la viabilidad de la evaluación, cuando la carga de trabajo derivada del proceso evaluativo que recae en el profesor se está sobredimensionando.

2. Ampliar la tipología de actividades y recursos

La concepción social de la evaluación como instrumento para la acreditación de conocimientos por parte de la universidad, ha influido mucho en las actividades que se han venido considerando como apropiadas o no para la práctica evaluadora. Se ha dado preeminencia a aquellos instrumentos que aparentemente son útiles para medir y poder acreditar qué sabe un estudiante (cantidad y presumiblemente, calidad, en cuanto a nivel).

Si hasta ahora nos habíamos ocupado, principalmente, de enseñar y evaluar conocimientos, contenidos, es lógico que la consecuencia de este planteamiento sea el de haber considerado, tradicionalmente, un mismo tipo de actividades para evaluarlos.

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

Ahora la situación es sensiblemente diferente: no sólo nos ha cambiado el objeto de evaluación, en el sentido de ampliarse, sino que, además, empieza a haber una cierta tendencia, entre los docentes, a considerar al evaluación como un instrumento que sirve para algo más que para acreditar conocimientos y otorgar diplomas. Estos cambios suponen, necesariamente, la ampliación del abanico de actividades de evaluación.

Pasamos de un escenario donde los instrumentos de evaluación habituales eran los exámenes o pruebas escritas, los test, los problemas teóricos, entre otros, a un escenario en el que, cada vez más, las actividades tienen que ver con la aplicación de conocimientos, la resolución de problemas reales, como por ejemplo la metodología del estudio de caso, el aprendizaje basado en problemas, los proyectos de investigación, las prácticas externas o simuladas, las simulaciones, el dossier de aprendizaje o portafolio, entre otras.

Como ya hemos dicho, lo primero es tomar conciencia de la competencia que debemos trabajar y evaluar, para luego poder concretar los objetivos y seleccionar el tipo de actividad más apropiada.

Veamos, en el cuadro siguiente, algunos ejemplos de actividades de aprendizaje y/o evaluación relacionadas con algunas de las competencias que se pueden trabajar y algunos ejemplos de los objetivos de aprendizaje que se podrían concretar:

Tipo de actividad	Competencias que pueden trabajarse y/o evaluarse	Objetivos de aprendizaje
El estudio de caso	Capacidad de análisis y síntesis; Capacidad para la resolución de problemas; Capacidad para tomar decisiones	Analizar, aplicar aprendizajes, buscar información, tomar decisiones, reflexionar, relacionar, etc.

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

El debate virtual	Capacidad para el pensamiento Crítico y autocrítico; Capacidad para la comunicación interpersonal; Capacidad de compromiso ético	Argumentar, aplicar Aprendizajes, justificar, Reflexionar, relacionar, etc.
Simulaciones	Capacidad para el pensamiento crítico y autocrítico; Capacidad para tomar decisiones	Aplicar aprendizajes a Situaciones reales, experimentar, manipular, etc.
Esquemas conceptuales y/o	Capacidad de análisis y de síntesis	Estructurar información, Aplicar aprendizajes, Clasificar, ordenar, Relacionar, etc.
Carpeta de aprendizaje o portafolio	Capacidad para tomar decisiones	Aplicar aprendizajes, argumentar, buscar información, tomar decisiones

En definitiva, debemos tener en cuenta que:

1. Las competencias las definimos a nivel de programa o Titulación, no de asignatura

2. Las asignaturas contribuyen, a través de sus objetivos, actividades de aprendizaje y/o evaluación y de su metodología, a la adquisición de las competencias del programa.

3. La evaluación y la acreditación de las competencias pasa por un diseño coherente y eficaz de la titulación y de los elementos que la componen.

2. Características de una buena práctica de evaluación. Especial referencia a la Educación a distancia

Vamos a intentar describir aquellas características que, a nuestro entender, tienen aquellas prácticas evaluadoras que podríamos calificar como “buenas”. En realidad, todo lo que vamos a decir es importante en un proceso evaluativo en general, y ha sido contrastado en algunas investigaciones sobre evaluación universitaria (Cano *et al*ri, 2006). No obstante, intentaremos remarcar aquellos aspectos que toman especial relevancia, o juegan un papel significativamente más importante en la educación a distancia, y especialmente en los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

Coherente y proporcionada

El planteamiento evaluativo debe **guardar una relación estrecha y sustantiva** con los **objetivos** de la asignatura, los **contenidos** que se trabajan en ella y la **metodología** que se utiliza. Es por ello importante que se plantee la evaluación en el momento de diseñar la asignatura, de pensarla, y no al final, cuando todo lo que podemos esperar de ella es que sirva para que el estudiante demuestre si ha aprendido o no.

En este mismo orden de cosas, hemos de estar atentos a la **carga de trabajo** que le supone al estudiante preparar las actividades de evaluación y realizarlas. La carga de trabajo del estudiante tendría que “encajar” con el número de créditos que tiene la asignatura, y la evaluación también comporta una carga de trabajo para él que hay que tener en cuenta.

La asignación de tiempo a las tareas que deben realizar los estudiantes es una acción que tiene una importancia remarcable cuando la acción formativa se realiza en un entorno virtual. El tiempo es un indicador básico para el estudiante, ya que a partir de él puede planificar cómo va a utilizar las horas que tiene disponibles para el estudio, y en qué tareas. Tomarnos el tiempo necesario para hacer una buena asignación de horas beneficiará sin duda, a la planificación del estudiante.

Por otro lado, cuando asignamos las horas de que dispone una asignatura entre todas las actividades que debe realizar el estudiante, también estamos asignando “importancia” a unas respecto de otras. El estudiante puede deducir, si el profesor le está proponiendo que dedique más tiempo en una actividad que

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

en otra, que el trabajo debe ser más detallado, profundo, complejo en una que en la otra, además de saberlo a través de las explicaciones que éste pudiera darle.

Planificada y explicitada

La evaluación debe formar parte de la **planificación de la asignatura** desde el inicio de ésta, y no sólo para el estudiante, sino también para el profesor. De tal manera que ambas partes sean conscientes de lo que deberán ir haciendo en relación a la evaluación, y de lo que irán recibiendo de ésta.

Todo ello debe estar rigurosamente **explicitado desde el inicio del proceso**, ya sea en el plan docente de la asignatura, ya en la guía de estudio o en documentos similares. Lo importante es el estudiante sepa con claridad lo que se espera de él, qué actividades concretas debe llevar a cabo, y a través de qué criterios se le evaluarán. La transparencia es vital en educación, en general, pero en educación a distancia, una buena planificación de la evaluación y una detallada explicitación de los términos de la misma, puede ser la diferencia entre el éxito y el fracaso de un estudiante. Como profesores, además de asegurarnos de que el estudiante tiene la información adecuada en el momento oportuno, debemos establecer vías de diálogo que permitan al estudiante pedir las aclaraciones que precise, para asegurar un proceso transparente.

Formativa

Una de las grandes potencialidades de la evaluación como proceso de mejora, es que se convierte en un **instrumento**, a partir de los retornos que hace el profesor al estudiante en cada actividad o aportación realizada, **para aprender**.

Seguramente, lo más difícil es hacer entender al estudiante que algo que hasta ahora se había utilizado mayoritariamente para controlar, demostrar, acreditar, ahora tenga un planteamiento que hace que sea un vehículo casi imprescindible para recorrer el camino del aprendizaje.

Además de esto, la evaluación, a partir de la retroalimentación que le hace el profesor al estudiante, potencia la autonomía del mismo, ya que permite (y de hecho “demanda”) que éste tome decisiones durante el proceso con el objetivo de mejorarlo y alcanzar las metas propuestas.

Continuada

Como partimos de una concepción de la evaluación como un proceso de mejora, es natural que nos la planteemos como una actividad continuada. De hecho, su gran valor radica en la capacidad que le da al estudiante de ser consciente en

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

todo momento de cómo va su proceso de aprendizaje, de qué debería mejorar y cuáles son sus puntos fuertes.

Por otro lado, en educación a distancia, en particular, el establecimiento de metas intermedias durante el proceso, es una estrategia a la vez de aprendizaje y de motivación. El estudiante se planifica las actividades a lo largo de un período de tiempo, durante el cual va recibiendo información útil que le permite ir reforzando aquello que no domina tanto y tomar conciencia de aquello sobre lo que tiene ya un cierto nivel de aprendizaje. Poder reaccionar a tiempo es básico para evitar el fracaso tanto desde el punto de vista académico, como desde el punto de vista de la motivación, ya que la falta de la misma puede llevar directamente al abandono, aunque académicamente el estudiante tuviera posibilidades de salir adelante.

Motivadora

Como ya hemos dicho, **estimular al estudiante** a través de la evaluación, en lugar de angustiarlo, es una de las estrategias que, en evaluación en entornos virtuales, tiene más éxito a la hora de mantener una alta motivación, y por tanto, un bajo índice de abandono.

Claro que hay muchos otros factores que influyen en el abandono de los estudiantes y en los que no vamos a entrar aquí (cargas personales y/o profesionales, expectativas no cubiertas, hábitos de estudio, etc.). Pero lo que sí es cierto es que una evaluación estimulante, que valore el esfuerzo y no sólo los logros, que sea útil, que no se perciba como angustiosa por ser eminentemente sancionadora, es una evaluación que además de ser útil para aprender, mantiene al estudiante motivado e implicado.

Que la implicación del estudiante es un factor decisivo para el desarrollo de sus propias capacidades es un hecho probado en educación (Astin, 1988, nos habla del "*Student Involvement as the key to effective Education*"), de modo que no vamos a insistir más en ello.

Acreditativa

Quizás es ésta una de las características que han sido tradicionalmente más observadas por los profesores, aunque no siempre se haya conseguido asegurar una rigurosa acreditación.

Entendemos que la acreditación se produce cuando la evaluación es reveladora de los aprendizajes y / o de las competencias alcanzadas, de tal forma que podemos garantizar razonablemente que el estudiante ha alcanzado unos objetivos de aprendizaje o competencias y podemos establecer en qué nivel lo

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

ha hecho.

Como ya hemos dicho, es la función social que se le otorga a la evaluación en el ámbito educativo y, como docentes, no podemos eludir nuestra responsabilidad en este tema.

Viable

Por último, aunque no por ello menos importante, el planteamiento evaluador que hagamos debe ser viable desde una doble perspectiva:

Viable para el estudiante: ya hemos dicho que tiene que ser coherente con los objetivos y la metodología, y proporcionada en cuanto al número de créditos de la asignatura. También tenemos que pensar que las tareas que le propongamos al estudiante esté en su mano hacerlas, y hacerlas al nivel exigido. Esto, si trabajamos en un entorno virtual, cobra especial importancia, ya que hemos de considerar la flexibilidad que el perfil de estudiante a distancia suele buscar, porque la acostumbra a necesitar. Determinadas actividades que le supongan desplazamientos, acciones síncronas, etc., pueden alterar su planificación de tal manera que le sea inviable realizar las tareas propuestas y acabe abandonando.

Viable para el profesor: si estamos básicamente de acuerdo en todo lo dicho en relación a las características que debe tener una buena práctica evaluadora, automáticamente se nos dispara la alarma de la carga del trabajo del profesor. Porque que el retorno es importante, es obvio. Que la personalización de la evaluación produce mejores resultados, también. Ahora bien, una buena evaluación debe mantener un equilibrio entre todo lo dicho y una carga de trabajo aceptable para el profesor. A menudo, hacemos pruebas con planteamientos o actividades nuevas que resultan muy eficaces para promover el aprendizaje y la motivación de los estudiantes, pero simplemente son insostenibles en el tiempo, por la cantidad de trabajo que suponen. Cuando hacemos la planificación de la evaluación, debemos hacer la de nuestro propio trabajo como profesores en relación a la evaluación para poder prever qué deberemos hacer, cuánto trabajo comportará y en qué momentos del período docente se producirá.

La importancia del retorno

No querríamos acabar este repaso de las buenas prácticas evaluadoras sin hacer una especial referencia a la importancia que tiene el retorno en cualquier práctica de evaluación, pero especialmente en evaluación a distancia.

Por un lado, como hemos ido diciendo, el retorno es una **fuentes de información sobre el proceso de aprendizaje**, sobre su evaluación y, concretamente, sobre

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

cómo mejorarlo que es, en definitiva, lo que queremos promover.

Por otro lado, el retorno de la evaluación da **información sobre los logros**, las metas alcanzadas. Y no sólo eso, sino que es el mecanismo aceptado para acreditar esos logros socialmente.

Como profesores, no podemos conformarnos con cualquier retorno o acomodarnos a dar siempre el mismo tipo de retorno. Deberíamos identificar aquel retorno que sea más **adecuado**, asegurar que siempre sea **significativo**, y procurar que le llegue al estudiante **a tiempo** de poder reconducir su proceso para acabarlo con el éxito deseado.

Por último, en función de los objetivos de la asignatura y de la metodología adoptada, la evaluación, debe contemplar un retorno **grupal o individual**. Si es grupal, puede que sea suficiente con un **retorno genérico**, o puede que sea necesario **personalizarlo**, que no individualizarlo, teniendo en cuenta los diferentes comportamientos y logros del grupo. **El retorno individualizado** siempre debe producirse en algún momento del proceso, aunque sólo sea al final para comunicar el resultado de la evaluación final. En todo caso, hay que analizar si durante el proceso también es preciso retorno individual a cada estudiante, o a algunos de ellos, atendiendo a necesidades especiales tanto por las dificultades que presentan, como en el caso de ser estudiantes “aventajados”.

3. Ventajas e inconvenientes que ofrecen los Entornos Virtuales de Aprendizaje

En este apartado, queremos poner de manifiesto algunas de las ventajas y de los inconvenientes que nos puede proporcionar un entorno virtual de aprendizaje a la hora de plantear actividades de evaluación.

El objetivo sería el de poder explotar al máximo las posibilidades que nos brinda el entorno, así como reducir, en lo posible, el impacto de los inconvenientes.

Ventajas

El seguimiento de la actividad del estudiante es una de las grandes ventajas que ofrece un entorno virtual. En los espacios de trabajo en equipo, por ejemplo, el profesor puede hacer un seguimiento pormenorizado de cada estudiante, lo que hace, lo que dice, lo que aporta en la construcción de un documento, proyecto, etc., en cada una de las fases de trabajo.

Por otro lado, un espacio virtual, favorece, en cualquier momento, **el acceso a la información** de todo el proceso de evaluación: el planteamiento, los criterios, los retornos (feedbacks) que el estudiante va recibiendo de su profesor, de sus compañeros. El acceso a la información es inmediato, sin restricciones de coincidencia en espacio ni en tiempo con el profesor, o con los compañeros.

En las universidades tradicionales, utilizar un entorno virtual permite la **combinación de actividades síncronas y asíncronas**, facilitando así la flexibilidad del proceso, tanto a estudiantes como a profesores

Se pueden incorporar, si el entorno no las tiene, **herramientas específicas** que facilitan la **construcción del conocimiento** y el seguimiento de su propio proceso por parte del estudiante y también del profesor. Nos estamos refiriendo a herramientas o aplicaciones llamadas *sociales* como por ejemplo el Wiki, el Blog, y el Webquest.

Ahora bien, no debemos confundirnos, ya que la virtualidad, por sí misma, no conduce directamente a la construcción de conocimiento. El docente deberá ser capaz de preparar el contexto, cuidar las condiciones del lugar donde se desarrollará la acción, planificar las tareas, igual que lo haría en la docencia

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

presencial. De cualquier otro modo, la construcción de conocimiento dependerá de la suerte o de la confluencia de circunstancias adecuadas, y no de la virtualidad.

Inconvenientes

No siempre permite establecer mecanismos de control de la identidad del estudiante, aunque siempre pueden buscarse algunas estrategias para evitar el **plagio**. En realidad, en nuestra opinión, le damos más importancia a este hecho en la virtualidad que en los entornos presenciales, aunque no se haya podido probar que efectivamente el fraude sea mayor en una modalidad que en otra. Por otro lado, no debemos olvidar que los posibles casos de fraude, afectan, sobre todo, a la finalidad acreditadora de la evaluación. Si un estudiante quiere aprender, si le hacemos partícipe de este objetivo y lo hace suyo, difícilmente intentará cumplir el expediente con cualquier cosa que haya podido copiar de otro compañero, o de las fuentes habituales de Internet.

Por otro lado, existen programas que pueden detectar el plagio de artículos u otros documentos que estén en Internet. La cuestión es si nos preocupamos por controlar qué hacen, o por motivar una actitud responsable de los estudiantes para con su propio aprendizaje, al fin y al cabo (Dunn *et al*: 2004)

El estudiante puede **sentirse “solo ante el peligro”** de la evaluación. La información adecuada y a tiempo es vital. Cuando trabajamos en un entorno virtual, no debemos olvidar que el estudiante está solo, a no ser que nosotros le hagamos sentir que estamos al otro lado. Una actitud motivadora, positiva, pueden ayudar mucho al estudiante a paliar la soledad que pueda sentir. En cualquier caso, hay que planificar bien qué debemos hacer como docentes y en qué momentos, ya que el sentido de la oportunidad es vital para llegar o no a tiempo.

En este sentido, si no se trabaja bien la dinamización de las actividades e intentamos que haya una cierta dosis de personalización en el proceso, siempre manteniendo su viabilidad, podemos pasar del éxito al fracaso casi sin darnos cuenta, y cuando ya hemos perdido a un estudiante (no sigue el ritmo, no hace las actividades, no participa en los espacios de comunicación), es muy difícil recuperarlo. Es más efectiva una estrategia pro-activa, en la que nos adelantemos a posibles problemas, incertidumbres, miedos o reservas de los estudiantes, que una meramente re-activa a las necesidades o demandas concretas que, en todo caso, siempre serán de aquellos estudiantes que se atrevan a hacerlas.

Algunos ejemplos de herramientas

En los cuadros siguientes, podemos identificar herramientas de social software y algunos ejemplos de usos para la docencia.

Blog

Herramientas	Ejemplos
WordPress Una de las herramientas más utilizadas. En código libre.	El blog como herramienta para compartir conocimiento y en red:
Blogger Pionero en la creación y popularización de blogs.	Aulablog Blog de blogs educativos donde encontramos ejemplos de experiencias, propuestas, herramientas y recursos, escritos por formadores.
Livejournal Herramienta flexible y de grandes posibilidades.	El blog como herramienta para administrar y generar contenidos y actividades:
Blogia Indexa los blogs que aloja.	DAO El Pinar Ejemplo de blog como recurso educativo de una asignatura.
Bitácoras Proporciona recursos para crear i mantener un blog, además de ofrecer un directorio temático de los blogs que aloja.	

Wiki

Herramientas	Ejemplos
Algunas herramientas para la creación de wiki en código libre:	Moodle.docs
pmwiki	Propuestas concretas que, desde la página de la plataforma Moodle, se hacen para el uso de los wikis en la educación.

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

Blogs y wikis en tareas educativas

Artículo del observatorio tecnológico de la educación, que, además de describir los dos medios de comunicación, también propone usos en el ámbito educativo.

Webquest

Herramientas	Ejemplos
<p>phpwebquest (http://phpwebquest.org/)</p> <p>PHP Webquest es un programa educativo, libre y gratuito, pensado para realizar Webquest, Miniquest y Cazas del Tesoro sin necesidad de escribir código HTML o usar programas de edición de páginas web.</p>	<p>Computer music: software y creación audiovisual. Del DJ al VJ.</p> <p>WebQuest para la asignatura de Informática Musical, estudiantes de Musicología 3º.</p>
<p>1,2,3 TuWebQuest on line (http://www.aula21.net/Wqfacil/webquest.htm)</p> <p>Creación online de WebQuests</p>	<p>El problema de la mochila</p> <p>Departamento de Economía Aplicada (Matemáticas). Universidad de Málaga.</p>
<p>InstantWebQuest (http://www.instantprojects.org/webquest/main.php)</p> <p>Generador online de WebQuests</p>	<p>La Guerra fría</p> <p>Hª del mundo contemporáneo en 1º de Publicidad de la Universidad de Valladolid, Campus de Segovia.</p>

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

Generación de pruebas

Veamos la identificación y características de herramientas que podemos incorporar en los entornos virtuales de aprendizaje para hacer pruebas.

Moodle
<p>Enlace: http://moodle.org/</p> <p>Descripción: Moodle es una herramienta para la creación de cursos y sites web basados en Internet. Permite, entre otras cosas, incorporar actividades de evaluación.</p> <p>Posibilita, a su vez, la visualización de resultados y la extracción de informes.</p> <p>Idioma: Disponible en castellano.</p> <p>Libre: Sí.</p> <p>Ayuda: Wiki</p>

<p>Ejemplos:</p> <p>Wiewlets (URV) de generación de actividades en Moodle:</p>

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

JClic

Enlace: <http://clic.xtec.net/es/jclic/howto.htm>

Descripción: JClic está formado por un conjunto de aplicaciones informáticas que sirven para realizar diversos tipos de actividades educativas: rompecabezas, asociaciones, ejercicios de texto, palabras cruzadas, etc.

Es posible integrar la aplicación JClic en Moodle.

Idioma: Disponible en castellano.

Libre: Sí.

Ayuda: ClicNews, ClicForums

Ejemplos:

Conjunto de actividades para descubrir cómo es el JClic, tanto en su aspecto externo como en su funcionamiento. También se hace un rápido repaso de las actividades que se pueden crear con esta herramienta.

HotPotatoes

Enlace: <http://hotpot.uvic.ca/index.htm>

Descripción: Permite crear de forma sencilla tests con javascript. Presenta 6 herramientas para crear tests de diferentes tipos: respuesta múltiple, libre, elementos a ordenar, crucigramas, etc.

Idioma: Disponible en castellano (y otros idiomas).

Libre: Sí (para uso individual o de instituciones educativas públicas).

Ayuda: <http://tech.groups.yahoo.com/group/hotpotatoesusers/> Yahoogroup

WebTest

Enlace: <http://webtest.canoo.com/webtest/manual/WebTestHome.html>

Descripción: Permite crear de manera automatizada tests para su publicación en web. Permite obtener resultados y emitir informes detallados.

Idioma: Inglés.

Libre: Sí (Open Source).

Ayuda: : [manual](#) / [mailing list](#) / [wiki](#).

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

Easy Test Creator

Enlace:

<http://www.testandcalc.com/etc/index.asp>

Descripción: Permite crear cuestionarios de respuesta múltiple, breve o respuesta libre y exportarlos a HTML. Podemos administrar y evaluar los cuestionarios, y elaborar completos informes con los resultados que pueden exportarse a Word, o Excel (dependiendo del formato).

Idioma: Inglés.

Libre: No.

EasyTestMaker

Enlace:

<http://www.easytestmaker.com>

Descripción: Permite crear preguntas de elección múltiple, completar espacios en blanco, comparar, respuesta corta y verdadero o falso en el mismo test.

Idioma: Inglés.

Libre: Sí.

Bibliografía utilizada y/o recomendada

Agencia para la Calidad del Sistema Universitario en Cataluña (2003) *Marco general para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes*. Documento elaborado por la Comisión de Trabajo de la Universidades Catalanas.

Achtemeier, Sue D., Finnegan, Catherine L., Morris Libby V. Considerations for developing evaluations of online courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks (ALN)*, volume 7 issue1, february 2003

Astin, Alexander W (1988) *Achieving Educational Excellence*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco

Berger, Z. and Meyers, B (2000) Evaluating Computer Mediated Communication Courses in Higher Education. In Achtemeier, Sue;

Morris, L and Finnegan, C. (2003) Considerations for Developing evaluation of online courses.

Brown , S. and Knight, S. (1994) *Assessing Learners in Higher Education*. Kogna Page, London.

Cano, E, Cabrera, N; et altri (2006) *Anàlisi de bones pràctiques d'avaluació dels aprenentatges dels estudiants universitaris a les universitats catalanes*. Publicado en el libro de resúmenes del 4º Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona, julio 2006 ISBN 84-8458-243-4 Volumen I

Carreño, H. (1985) *Enfoque y principios teóricos de la evaluación*. Trillas, México Distrito Federal.

Carrol, Th. (2001) Do today's evaluation meet the need of tomorrow's networked learning communities?. Paper published en *Vision Quest: Evaluation and Assessment*, Los Angeles, CA.

Cebrián, Manuel (2003) *Enseñanza Virtual para la Innovación Universitaria*. NARCEA, S.A De Ediciones, Madrid

Commission of the European Communities (2002) "e-Learning: Designing Tomorrow's Education". An Interim Report, Brussels.

Dunn, L; Morgan, C; O'Really, M; Parry, S (2004). "The Student Assessment

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

Handbook." RoutledgeFalmer, New York,

Fernandez, MC., Cebreiro, B. Evaluación de la enseñanza con TIC. Pixel Bit. Revista de Medios de Educación. Universidad de Santiago de Compostela, nº 21, julio 2003 pp. 65-72

Fernandez Pérez, J. (1986) Evaluación educacional. En En Salmeron, H. (1997) Evaluacion Educativa. Grupo Editorial Universitario, Barcelona.

Gibbs, G. (1995) Assessing Student Centred Courses, Oxford Centre for Staff Development. Oxford Brooks University, Oxford.

Gipps, C (1994) Beyond testing. Falmer Press, London.

Habeshaw, S.; Gibbs, G and Habeshaw, T. (1993) 53 Interesting Ways to Assess Your Students. Technical and Educational Services Ltd, Bristol.

Hager, P.; Gonczi, A. and Athanasou, J. (1994) General issues about assessment of competence. Assessment and Evaluation in Higher Education, 19 (1), pp. 3-16.

Ketele, Jean Marie de (1979) Evaluation : Enseignement. En Landsheere, Gilbert de : Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. Ed. Presses Universitaires de France, Paris.

Lamon, M.; Reeve, R. and Scardamalia, M. (2001) Mapping learning and the Growth of Knowledge Building Community. In Scardamalia, M. New Directions in Knowledge Buildings. Annual meetings of the American Educational Research Association. Seattle, WA.

Macdonald, J. (2004) Developing competent e-learners: the role of assessment. [*Assessment & Evaluation in Higher Education* 29.2](#)

Macdonald, J & McAteer (2003) New approaches to supporting students: strategies for blended learning in distance and campus based environments. *Journal of Educational Media* 28 (2-3) 129-146

Macdonald, J. & Twining, P. (2002) Assessing activity based learning for a networked course. *British Journal of Educational Technology* 33 (5) 605-620

Macdonald, J. (2003) Assessing online collaborative learning: process and product. *Computers and Education*. 40 (4) 377-391

Macdonald, J. (2001) Exploiting online interactivity to enhance assignment development and feedback on an ODL course. *Open Learning*, 16 (2) 179-189

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

Macdonald, J., Weller, M. & Mason, R. (2000). *Innovative assessment practices in networked courses at the Open University*. Cite Report No 260, Open University.

Macdonald, J., Mason, R. & Heap, N. (1999) Refining assessment for resource based learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 24 (3) 345-354

Macdonald, J. Mason, R. & Heap, N (1998) Student attitudes to resource based learning. *Proceedings ISL Symposium*, Glasgow pp104-106

Mateo, J. (1994) La evaluación en el aula. En Salmeron, H. (1997) *Evaluacion Educativa*. Grupo Editorial Universitario, Barcelona.

Mathews, D. (1997) Deliberation makes democracy work. In Holt, M.Ed. "Evolutions of Evaluations for Critical, Reflective and Deliberative Discourse: National Issues Forums On- line" University of Georgia.

McVay, M. (2002) 9 Principles of Good Practice for Assessing Student Learning. In *Evaluating Student Mastery and Program Effectiveness*. Publications for American Association for Higher Education's, Pennsylvania.

McVay, M., Lynch, M. Evaluating Student Mastery and Program Effectiveness. Adapted from book chapter in Lynch, M. (2002). *The Online Educator: Creating the Virtual Classroom*. London: Routledge

M.E. Holt, M. E., Rees, F., Swenson, J. D. y Kleiber, P. B. Evolution of Evaluations for Critical, Reflective and Deliberative Discourse: National Issues Forums On-line

Monerero, J. (1998) Bases teóricas de la evaluación educativa. Aljibe, Málaga.

Morgan, C. And O'Reilly, M. (1999) *Assessing Open and Distance Learners*, Kogan Page, London.

Pavón, P., Pérez, D. y Varela, L.. La evaluación en los cursos on-line. *En la formación virtual en el nuevo milenio. Metodología*. Centro Virtual Cervantes, 2004

Ravitz, J. (2002) Will Technology Pass the Test? Paper published en *Vision Quest: Evaluation and Assessment*, Los Angeles, CA.

Rowntree, D. (1977) *Assessing Students: How shall we know them?*. Kogan Page, London.

La evaluación de competencias en un entorno virtual de aprendizaje

Sangrà, A; Cabrera, N; Guàrdia, L (2004) *L'avaluació dels aprenentatges en una universitat virtual*. Publicado en el libro de resúmenes del 3r. Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (Girona, junio-julio 2004) ISBN 84-88795-79-3.

Santos Guerra, M.A (2003) Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje. NARCEA, S:A De Ediciones

Stufflebeam, D. (1987) Evaluación Sistemática. Paidós MEC Madrid.

Tyler, R. (1949) Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago: University of Chicago

Tyler, R. (1975) Educational benchmarks in retrospect: Educational change since 1915. *Viewpoints*. 51(2):11-31

Woodley, A. and Kirkwood, A. (1988) Evaluation in Distance Learning: Course Evaluation. In J. Jenkins, ed., *Commonwealth Co-operation in Open Learning: Background Papers*, London.