

---

# Consideraciones sobre la e- Evaluación de los aprendizajes

---

PID\_00183706

Adriana Ornellas  
Margarida Romero

**Adriana Ornellas**

Doctora en Pedagogía por la Universidad de Barcelona. Profesora de los Estudios de Informática, Multimedia y Telecomunicación de la UOC. Miembro del grupo de investigación consolidado Esbrina (Subjetividades y Entornos Educativos Contemporáneos) y del grupo de innovación docente Indaga't de la Universidad de Barcelona. Investigadora vinculada al eLearn Center de la UOC. Sus principales intereses de investigación se centran en los entornos y las tecnologías emergentes para el aprendizaje en la sociedad contemporánea, la formación inicial y el desarrollo profesional docente en TIC, los múltiples alfabetismos y sistemas de inclusión en la sociedad de la información, y la enseñanza y el aprendizaje colaborativos en entornos virtuales.

**Margarida Romero**

Doctora en Psicología por la Universidad de Toulouse y la Universidad Autónoma de Barcelona, y licenciada en Gestión de Proyectos E-learning por el Campus Virtual de la Universidad de Limoges. Consultora de los Estudios de Psicología de la Universitat Oberta de Catalunya y profesora asociada de los estudios de Magisterio de la Universidad Autónoma de Barcelona. Directora asociada de *e-learning* en el Departamento de Innovación Pedagógica y Calidad Académica (DIPQA) de ESADE y coordinadora del proyecto de investigación europeo Euro-CAT-CSCL. Su foco de investigación es la regulación del tiempo académico en el aprendizaje colaborativo asistido por ordenador (CSCL). En 2006 fue galardonada con el premio de la AFIA por una ponencia sobre el apoyo metacognitivo en *e-learning*.



# Índice

<b>1. Tipos de evaluación.....</b>	<b>5</b>
1.1. La evaluación diagnóstica .....	6
1.2. La evaluación formativa .....	6
1.3. La evaluación sumativa .....	7
<b>2. Sistemas de evaluación.....</b>	<b>8</b>



## 1. Tipos de evaluación

En el proceso enseñanza aprendizaje, la evaluación es una parte esencial que posibilita al docente la valoración de la evolución de los estudiantes, lo que puede permitirle tomar decisiones sobre la planificación docente, y también puede permitirle enviar a los alumnos una retroalimentación (*feedback*) sobre su evolución. Así pues, la evaluación puede tener diferentes objetivos principales, y según estos, ser categorizada en tres tipos de evaluación según el objetivo perseguido por la evaluación (Bloom, 1956; Tyler, 1949). Según esta tipología, la evaluación puede ser de tipo diagnóstica, formativa o sumativa.

- El objetivo de la **evaluación diagnóstica** es recaudar información sobre los conocimientos y competencias de los alumnos en un determinado momento, con el objetivo de utilizar dicha información para tomar decisiones acerca de la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje. De esta manera, el diagnóstico de los conocimientos y competencias puede permitir adaptar ciertas actividades de aprendizaje para mejorar el desarrollo de los participantes. En el caso de un diagnóstico bajo, se pueden proporcionar más ayudas o acordar más tiempo para la realización de la tarea. En el otro extremo, se podría considerar el aumento de dificultad de las actividades, o la realización de otras actividades de transferencia de conocimientos y competencias para que el alumno siga progresando durante el proceso de formación planificado.
- El objetivo de la **evaluación formativa** es obtener, sintetizar e interpretar la información sobre el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de proporcionar al alumno una retroalimentación (*feedback*) sobre el proceso. La retroalimentación aportada por la evaluación formativa proporciona al alumno una información sobre su propio proceso de aprendizaje, que debe permitirle tomar consciencia sobre su evolución y poder ajustar su actividad de aprendizaje para el logro de los objetivos del curso.
- El objetivo de la **evaluación sumativa** es corroborar el logro en los aprendizajes de conocimientos y de competencias de los alumnos. En la educación formal, la evaluación sumativa determina si el logro en los aprendizajes de conocimientos y de competencias de los alumnos corresponde a los objetivos de aprendizaje definidos en el curso, y de esta manera atribuir una calificación correspondiente al grado de logro. La evaluación formativa suele realizarse al final del curso en forma de una prueba de conocimientos y/o competencias final en la que se evalúa el grado de logro en los objetivos de aprendizaje.

En la planificación de la formación en línea universitaria los tres tipos de evaluación son importantes para facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje.

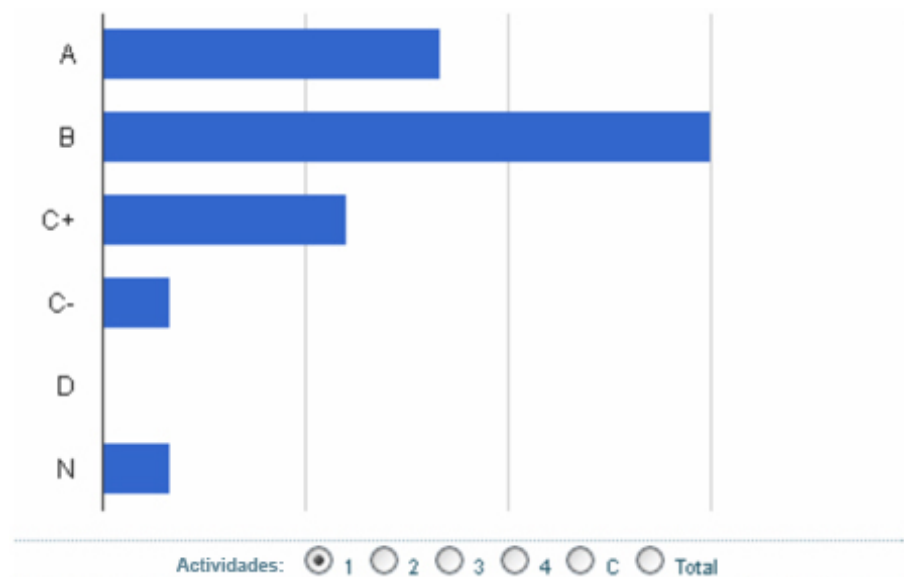
### 1.1. La evaluación diagnóstica

Por el carácter abierto de las universidades virtuales, la diferencia de niveles y conocimientos previos entre sus alumnos hacen necesaria la **evaluación diagnóstica**. Esta evaluación puede realizarse de manera explícita como una evaluación diagnóstica previa a la realización de las actividades formativas del curso, o bien puede desarrollarse como una primera actividad de aprendizaje integrada en la planificación del curso. En el primer caso, podemos considerar la utilización de cuestionarios autocorrectivos, que permiten al alumno realizar el cuestionario de manera autónoma y recibir inmediatamente (o en un momento diferido planificado por el docente) el resultado de la evaluación. En el segundo caso, podemos considerar la elaboración de una actividad en la que se requiera la activación y elicitación de los conocimientos previos.

### 1.2. La evaluación formativa

La **evaluación formativa** en la docencia universitaria en línea permite al alumno disponer de una retroalimentación para su regulación de los aprendizajes. En un contexto de enseñanza distribuida, la retroalimentación es un elemento clave para poder considerar el grado de evolución y logro de los objetivos de aprendizaje. En contextos distribuidos es importante poder introducir elementos de comparación contextual al estudiante, que sitúen su grado de logro en la evaluación formativa respecto al logro de sus compañeros. Esta información puede ser facilitada por el docente en la misma evaluación, pero también puede ser automatizada a través de herramientas de estadística en la plataforma de formación del campus virtual.

Figura 6. Información disponible para los alumnos sobre el grado de logro del grupo.



### **1.3. La evaluación sumativa**

La **evaluación sumativa** en la docencia universitaria en línea es necesaria por su carácter educativo formal. Según las instituciones educativas, y la reglamentación del sistema educativo, la evaluación sumativa puede realizarse en línea, de manera distribuida, sin la necesidad de que el alumno haga exámenes presenciales. Sin embargo, según el nivel formativo y la institución, pueden ser requeridas pruebas de evaluación sumativa presenciales para garantizar el control de identidad del alumno que realiza la prueba que va a dar lugar al grado de logro en los objetivos de aprendizaje del curso.

## 2. Sistemas de evaluación

El sistema de evaluación que el docente planifica dentro de una asignatura debe ser comunicado a los estudiantes en el **plan docente** y/o en las **guías de aprendizaje** del curso universitario. Como hemos visto al principio de este material, en estos documentos debe detallarse los diferentes tipos de evaluación que se van a llevar a cabo durante el curso, así como las actividades de evaluación mediante las cuales se va a demostrar el logro de los resultados de aprendizaje planificados y su valoración relativa en el conjunto de la asignatura. La descripción detallada de las actividades de evaluación deben considerar los criterios de valoración y niveles de exigencia, así como los procedimientos e instrumentos de evaluación (cuestionario autocorrectivo, debate, etc.).

En el contexto de los campus virtuales, la utilización de las TIC permite disponer de **instrumentos de evaluación** de una gran diversidad de opciones, que van a permitir realizar una planificación de la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje que permita tener en cuenta múltiples fuentes de información y dispositivos de evaluación.

Las TIC no sólo median el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que también facilitan ciertos procesos cognitivos y metacognitivos (Azevedo, 2005). Las TIC permiten interactuar entre participantes y realizar trabajos basados en representaciones gráficas (como la escritura, los mapas conceptuales, las imágenes, etc.), que pueden ser realizadas individual o colectivamente. El uso de las TIC permite en muchos casos acceder no sólo a estas representaciones gráficas, sino también al proceso de creación de estas representaciones. De esta manera, las TIC no sólo permiten la evaluación del resultado de la actividad de aprendizaje, sino también el proceso de realización de dicha actividad.

Scalise y Gifford (2006) elaboran una síntesis de las actividades de evaluación con uso de las TIC que pueden utilizarse para la evaluación del proceso de aprendizaje. En su modelo, consideran tanto el grado de apertura del tipo de respuestas que puede dar el estudiante como el grado de dificultad en el uso de las TIC.

1) Entre los usos de las TIC para la evolución con un grado de apertura de respuesta más bajo para el estudiante, encontramos los cuestionarios con respuestas preseleccionadas. Entre las menos complejas encontramos las preguntas booleanas (sí/no) y entre las más complejas, las preguntas de respuestas múltiples.



- 2) En el segundo grado de apertura, Scalise y Gifford (2006) consideran los cuestionarios en los que cabe seleccionar o identificar entre varias respuestas posibles.
- 3) En el tercer grado de apertura, los usos de las TIC para la evaluación consisten en reordenar o reorganizar las respuestas posibles.
- 4) En el grado medio de apertura, los autores consideran las actividades de evaluación en las que se deben sustituir o corregir las respuestas.
- 5) En el quinto grado, con un nivel de apertura de respuestas mayor, consideran las actividades de evaluación en las que hay que rellenar las respuestas. Entre sus modalidades menos complejas encontramos el relleno de números en preguntas de respuesta numérica, y entre las más complejas, las actividades en las que se debe completar una matriz.
- 6) En el sexto grado, encontramos las actividades de evaluación basadas en la construcción de conocimiento más abierta, entre las cuales podemos considerar las respuestas a preguntas abiertas, los mapas conceptuales y los trabajos escritos.
- 7) En el último lugar, con un grado de apertura mayor, Scalise y Gifford (2006) consideran el uso de las TIC para la elaboración de proyectos, portafolios digitales e incluso la realización de experimentos por parte de los estudiantes.

Figura 7. Taxonomía de las herramientas de evaluación de Scalise y Gifford (2006).

		Most Constrained <span style="font-size: 2em;">→</span> Least Constrained						
		<i>Fully Selected</i>		<i>Intermediate Constraint Item Types</i>			<i>Fully Constructed</i>	
Less Complex		1. Multiple Choice	2. Selection/ Identification	3. Reordering/ Rearrangement	4. Substitution/ Correction	5. Completion	6. Construction	7. Presentation/ Portfolio
		1A. <i>True/False</i> <small>(Haladyna, 1994c, p.54)</small>	2A. <i>Multiple True/False</i> <small>(Haladyna, 1994c, p.58)</small>	3A. <i>Matching</i> <small>(Osterlind, 1998, p.234; Haladyna, 1994c, p.50)</small>	4A. <i>Interlinear</i> <small>(Haladyna, 1994c, p.65)</small>	5A. <i>Single Numerical Constructed</i> <small>(Parshall et al, 2002, p. 87)</small>	6A. <i>Open-Ended Multiple Choice</i> <small>(Haladyna, 1994c, p.49)</small>	7A. <i>Project</i> <small>(Bennett, 1993, p.4)</small>
		1B. <i>Alternate Choice</i> <small>(Haladyna, 1994c, p.53)</small>	2B. <i>Yes/No with Explanation</i> <small>(McDonald, 2002, p.110)</small>	3B. <i>Categorizing</i> <small>(Bennett, 1993, p.44)</small>	4B. <i>Sore-Finger</i> <small>(Haladyna, 1994c, p.67)</small>	5B. <i>Short-Answer &amp; Sentence Completion</i> <small>(Osterlind, 1998, p.237)</small>	6B. <i>Figural Constructed Response</i> <small>(Parshall et al, 2002, p.87)</small>	7B. <i>Demonstration, Experiment, Performance</i> <small>(Bennett, 1993, p.45)</small>
		1C. <i>Conventional or Standard Multiple Choice</i> <small>(Haladyna, 1994c, p.47)</small>	2C. <i>Multiple Answer</i> <small>(Parshall et al, 2002, p.2; Haladyna, 1994c, p.60)</small>	3C. <i>Ranking &amp; Sequencing</i> <small>(Parshall et al, 2002, p.2)</small>	4C. <i>Limited Figural Drawing</i> <small>(Bennett, 1993, p.44)</small>	5C. <i>Cloze-Procedure</i> <small>(Osterlind, 1998, p.242)</small>	6C. <i>Concept Map</i> <small>(Shavelson, R. J., 2001; Chung &amp; Baker, 1997)</small>	7C. <i>Discussion, Interview</i> <small>(Bennett, 1993, p.45)</small>
More Complex		1D. <i>Multiple Choice with New Media Distractors</i> <small>(Parshall et al, 2002, p.87)</small>	2D. <i>Complex Multiple Choice</i> <small>(Haladyna, 1994c, p.57)</small>	3D. <i>Assembling Proof</i> <small>(Bennett, 1993, p.44)</small>	4D. <i>Bug/Fault Correction</i> <small>(Bennett, 1993, p.44)</small>	5D. <i>Matrix Completion</i> <small>(Embretson, S, 2002, p. 225)</small>	6D. <i>Essay</i> <small>(Page et al, 1995, 561-565)</small> & <i>Automated Editing</i> <small>(Breland et al, 2001, pp.1-64)</small>	7D. <i>Diagnosis, Teaching</i> <small>(Bennett, 1993, p.4)</small>

Debemos considerar la selección de los diferentes usos de las TIC propuestos por Scalise y Gifford (2006) según los objetivos del curso y las actividades de enseñanza y aprendizaje planificadas, pero también de las tecnologías que dispone la plataforma de formación del campus virtual y del grado de competencia TIC de los participantes.