



<Artículo>

Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje

Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán y Montserrat Millet

Fecha de presentación: 11/01/2010

Fecha de aceptación: 19/02 /2010

Fecha de publicación: 23/03/2010

//Resumen: El artículo presenta los resultados de un estudio orientado a conocer los efectos de un sistema de evaluación continua voluntaria usando la plataforma Moodle y un amplio banco de actividades, basadas en trabajos individuales y colaborativos, que el alumnado puede escoger. El objetivo de proponer este sistema de evaluación es doble. Por un lado, se persigue involucrar al alumnado ausente en el seguimiento de la evaluación continua mediante un entorno virtual. Por otro lado, se quiere motivar al alumnado en general en su aprendizaje a través de actividades continuas y orientadas a la práctica. El estudio se ha llevado a cabo en el contexto de una asignatura formada por dos grupos de los estudios de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Barcelona. Como indicadores de bondad del sistema se han considerado la participación del alumnado en las actividades de evaluación y las notas finales. Los resultados han puesto de manifiesto la capacidad del sistema de involucrar al alumnado que asiste a clase en la realización de un mínimo de actividades y mejorar su aprendizaje, así como la incapacidad de involucrar significativamente al alumnado que no asiste a clase. Como conclusiones del estudio se apuntan la importancia de diseñar un buen modelo de *feed-back* y apostar más por tareas pensadas desde los enfoques de la evaluación auténtica.

//Palabras clave: Evaluación continua, plataforma virtual de aprendizaje, absentismo estudiantil, *feed-back* de la evaluación.

// Referencia recomendada:

Rubio Hurtado, M.J.; García-Durán, P.; Millet, M. (2010) Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje [En línea] *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, Vol. 3, núm. 1, 46-65. Accesible en: <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>

// Datos de las autoras:

Ma. José Rubio Hurtado: Prof. titular Depto. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Fac. Pedagogía, UB; Miembro del grupo de innovación docente "Portafolios electrónicos"; mjrubio@ub.edu

Patricia García-Durán: Prof. Depto. de Derecho y Economía Internacionales, Fac. de Ciencias Económicas y Empresariales, UB; Miembro del grupo de innovación docente "Profesores de Organización Económica Internacional e Integración Europea (Grupo OEI-IE); patriciagarciaduran@ub.edu

Montserrat Millet: Prof. Depto. de Derecho y Economía Internacionales, Fac. de Ciencias Económicas y Empresariales, UB; Miembro del grupo de innovación docente "Profesores de Organización Económica Internacional e Integración Europea (Grupo OEI-IE); millet@ub.edu



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

1. Introducción

El objetivo de la investigación que se presenta fue implementar un sistema de evaluación continua a través de la plataforma Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje, especialmente al alumnado que no puede asistir a las clases presenciales. Las bondades atribuidas a la evaluación continua y a los entornos virtuales con relación al aprendizaje se han querido poner a prueba en la experiencia que se describe. Text fictici de l'article.

2. Marco teórico

2.1. La evaluación continua

Habitualmente la evaluación se define como un proceso consistente en recoger información, analizarla y tomar decisiones (Mateo, 2000), una definición técnica que tiene que matizarse y enriquecerse a la luz de otras reflexiones.

Tradicionalmente la evaluación ha destacado por su función social. De la misma evaluación, asociada con la selección y certificación más que con el aprendizaje, y orientada más hacia los productos y resultados que hacia los procesos de aprendizaje, enseñanza y mejora, se derivan concepciones positivistas. Es un sistema de evaluación, en definitiva, orientado hacia el fracaso, con un enfoque de la educación centrado en los errores, en el que preocupan más las deficiencias del alumnado que sus dotes. Este sistema de tipo sumativo puede presentar disfunciones no deseables —tales como la valoración de las notas como fin en sí mismo, por encima del aprendizaje—, una merma de la calidad de la enseñanza, escasa motivación para aprender, sobrevaloración del alumnado con respecto a sus resultados sin que eso se corresponda siempre con la calidad real de lo que se ha aprendido, evaluación de objetivos intrascendentes, formación de barreras entre el alumnado y el profesorado, etc. (Santos Guerra, 1994). Contrariamente, la evaluación se puede concebir como un proceso integrado e interrelacionado con el proceso de formación y aprendizaje, que tiene por objetivo detectar los elementos que funcionan correctamente y los que no, con la finalidad última de garantizar la calidad global de la educación.

La necesidad de utilizar la evaluación no sólo con finalidades acreditativas sino también, y especialmente, con finalidades pedagógicas, enfatizando la idea de la evaluación «para el aprendizaje», ha sido puesta de relieve por numerosos autores (Coll y Onrubia, 1999; Wiliam, 2000; Broadfoot y Black, 2004; Mcdonald, 2006).

En este sentido adquiere relevancia el concepto de evaluación continua.

Este concepto surge de la consideración de la educación como un proceso de perfeccionamiento y optimización, y de combinar las características de la evaluación formativa



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

con las de la evaluación procesual. La evaluación entendida bajo estos parámetros es la que valora de manera continua las relaciones del alumnado con el aprendizaje y del profesorado con la enseñanza; la que recoge y valora información de manera oportuna; la que potencia transformaciones; la que presenta alternativas adecuadas y ágiles. En resumen, la que hace de su objetivo principal la mejora permanente.

Como consecuencia de estas premisas, a la evaluación continua se le atribuyen una serie de bondades tales como que el alumnado tiene más garantías de superar las asignaturas, que se implica con más motivación en el proceso de aprendizaje, que puede aportar más y mejores evidencias del desarrollo de sus competencias, que mejora su interacción con el profesorado, o que éste obtiene información fundamental para reorientar su enseñanza y para mejorar el proceso de toma de decisiones en la evaluación final. Aunque como advierten Delgado y Oliver (2006), la evaluación continua no está exenta de dificultades, algunas de las cuales provienen paradójicamente de las mismas cualidades del sistema (disfunciones en el resto de las asignaturas, rechazo de otros sistemas de evaluación, aumento de la carga de trabajo, etc.).

En el escenario educativo universitario actual convergen una serie de condiciones que propician la práctica de la evaluación continua (aunque muchas veces de manera exploratoria y experimental). Estas condiciones surgen de la necesidad de formar para la sociedad del conocimiento, el Espacio Europeo de Educación Superior o el auge de teorías constructivistas del aprendizaje.

El EEES tiene entre sus objetivos que el alumnado, a lo largo de su formación, adquiera unas determinadas competencias que lo preparen para la vida profesional. Se da un escenario en el cual se pone más énfasis en lo que aprende el alumnado que en lo que enseña el profesorado. Eso ha impulsado metodologías docentes centradas en el trabajo autónomo del alumnado y enfoques evaluativos orientados hacia este proceso, ya que solamente pueden evidenciarse las competencias si se desarrollan durante un periodo de tiempo determinado.

Por otra parte, es sabido que algunos organismos internacionales (UNESCO, CEPAL) han señalado el papel de la educación en la sociedad del conocimiento, donde no prevalece ya la enseñanza de contenidos específicos, dado que se reconoce el carácter transitorio de las teorías y de las leyes de las ciencias. Además, en función de los avances de la revolución informática, es oportuno y necesario que el alumnado desarrolle la capacidad de valorar enunciados, de acuerdo con la dinámica propia de cada ciencia. Como consecuencia, pierden poder las evaluaciones de carácter memorístico y cobran importancia los enfoques orientados a determinar la capacidad para apropiarse críticamente de lenguajes especializados y establecer relaciones y preguntas que conduzcan por los caminos de la interconectividad y de la complejidad (Morin, 1998).

Si se considera la visión constructivista del aprendizaje, según la cual el conocimiento es una cosa que se construye y el aprendizaje un proceso de creación de significados a partir de la nueva información y de los conocimientos previos, las evaluaciones de corte memorístico pierden sentido también porque solamente consiguen poner en marcha la capacidad de reconocer y evocar.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

Todo ello ha propiciado un terreno abonado para el diálogo y la discusión sobre la evaluación alternativa en la Universidad y la experimentación con enfoques orientados a la evaluación continua.

2.2. Estrategias de la evaluación continua

En los últimos años se han ido incorporando algunos cambios en la universidad, que se consolidarán en un futuro más o menos próximo, de los cuales se desprende el fenómeno del paso de la universidad del enseñar a la universidad del aprender. Esta nueva perspectiva prioriza al alumnado, que pasa a ser el protagonista del proceso educativo. En lo que concierne a la evaluación, estos cambios incorporan elementos democratizadores (información del alumnado, participación, consenso), así como nuevas técnicas y estrategias para recopilar evidencias del aprendizaje del alumnado.

Los exámenes, junto con los informes o trabajos, forman parte de la evaluación tradicional, dominada por un interés en comprobar los conocimientos y la comprensión del alumnado sobre los contenidos transmitidos en el aula. La sustitución del término «contenido» por el de «logro» y la ampliación del dominio de este último, añadiendo a los logros académicos y profesionales los denominados logros personales (competencias genéricas y transferibles), ha colocado en una evidente crisis a los procedimientos de evaluación más clásicos, dada su incapacidad de capturar este nuevo tipo de información evaluativa (Mateo, 2000). A partir de aquí, se diseñan nuevas estrategias evaluativas que se ajustan más a la evaluación divergente, no predeterminada, en la que el instrumento utilizado facilita que el énfasis de la evaluación se centre fundamentalmente en lo que aprende el alumnado y en cómo lo hace, y donde éste debe aceptar parte de la responsabilidad de su propio proceso evaluador.

Entre estas estrategias destacan: los debates sobre temas polémicos, los proyectos contextuales, los estudios de casos basados en situaciones reales, la resolución de problemas reales, los diarios personales (identificación de actitudes, observaciones, interpretaciones, explicaciones y creencias sobre el propio aprendizaje, las materias y la planificación educativa), los mapas conceptuales (relación entre conceptos y procesos de un dominio teórico, que revela la estructura de su conocimiento), los portafolios electrónicos (experiencias y logros del alumnado, expresados como evidencias de sus aprendizajes y seleccionados por el propio alumnado por la relevancia de los mismos), etc.

Estas estrategias pretenden entrenar al alumnado en la generación de soluciones válidas ante situaciones problemáticas de diversa índole, en la reflexión, en la capacidad crítica y autocrítica, en la selección de información relevante o en la toma de decisiones, capacidades necesarias para la vida profesional y personal.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

2.3. La evaluación continua en entornos virtuales

Las tecnologías virtuales aportan al alumnado una serie de facilidades tales como el nivel de inmediatez, las interacciones, la capacidad de retornar comentarios y de discusión, que ayudan a que el propio alumnado construya el aprendizaje. Facilidades que pueden aprovecharse también para la evaluación virtual, si se consideran y respetan las características del aprendizaje en los entornos virtuales: constructivista, basado en recursos, colaborativo, basado en problemas, significativo, situado, etc. (Dorrego, 2006). Las oportunidades para la evaluación que aportan estos entornos también convergen con las características siguientes: autoevaluación y evaluación por pares, tareas colaborativas, diálogo y debate en línea, simulación y desempeño de roles, solución de problemas, portafolios (Morgan y O'Reilly, 2002). Oportunidades perfectamente soportadas por los numerosos recursos que ofrecen las plataformas tecnológicas de los espacios virtuales educativos y las herramientas web 2.0 (wikis, blogs, redes sociales, podcasts, presentaciones on-line, etc.).

Con todo, para que las evaluaciones en los entornos virtuales sean realmente válidas, auténticas e inclusivas, Morgan y O'Reilly (2002) advierten de la necesidad de seguir una serie de aspectos clave:

1. Clara fundamentación y enfoque pedagógico consistente. Las decisiones que se tomen respecto a las evaluaciones deben tener bases fundamentales explícitas, y no sólo la promesa de un aprendizaje centrado en el alumnado. Asimismo, dado que las tareas evaluativas orientan el aprendizaje, deben ser significativas y desarrollar las habilidades deseadas. El enfoque pedagógico que se utilice debe ser consecuente y muy alineado con todos los componentes del proceso de instrucción, y entre ellos las decisiones acerca de las evaluaciones.

2. Valores, propósitos, criterios y estándares explícitos. Los valores que apuntalan el diseño de la evaluación, así como los criterios utilizados para juzgar el logro del alumnado, deben ser de conocimiento general. Esto puede ayudar al alumnado a tomar decisiones sobre la forma de enfocar el aprendizaje.

3. Tareas de evaluación auténticas y holísticas. La motivación del alumnado por ocuparse de eventos de la vida real, problemas propios y puestos de trabajo aumentan cuando se asignan tareas de evaluación auténticas. Las tareas holísticas crean oportunidades para que se comprometan con evaluaciones aplicadas, tales como los estudios de casos, los escenarios y los proyectos.

4. Grado de facilitación de estructura. Tiene como propósito facilitar intencional y progresivamente las habilidades del alumnado dirigidas al logro de la autodirección, tales como recuerdo de información, establecimiento de objetivos, pensamiento crítico, autogestión y autoevaluación, promoviendo así el cambio de control del profesorado al control del alumnado.

5. Suficiente evaluación formativa y a tiempo. La evaluación formativa y la sumativa deben entrelazarse estratégicamente para motivar y proporcionar alguna estructura al aprendizaje, crear una fuente de diálogo y ayudar a que el alumnado obtenga una visión de su progreso.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

6. Conocimiento del contexto de aprendizaje y percepciones. La planificación de las evaluaciones a distancia debe considerar el conocimiento de los contextos del alumnado, así como sus percepciones acerca de las tareas de evaluación.

Por otra parte, es preciso reconocer que no todo son ganancias o ventajas con la evaluación virtual. La implementación del sistema puede ser costosa y representar un gran consumo de tiempo a todas las partes. Evaluar habilidades de alto nivel puede ser difícil (Ryan et al., 2002). El alumnado más joven resulta más beneficiado por formar parte del grupo de los «nativos digitales» (Prensky, 2001). Por el contrario, el alumnado más mayor puede presentar actitudes menos positivas hacia las TICs y menor nivel de competencias (Elliot, 2008), resultando de ello que su motivación pueda ser muy inferior a la que se le supone, etc.

La idea que ha guiado este estudio ha sido que deben sopesarse las ventajas y los inconvenientes de cualquier sistema de evaluación para poder implantarlo de forma eficaz.

3. Objetivos y metodología del caso de estudio

Se ha implementado un sistema de evaluación continua y virtual con la finalidad de dar respuesta a dos problemáticas con las que se enfrenta el profesorado universitario: por un lado, el absentismo por parte del alumnado y su falta de implicación en las asignaturas de las que se matricula. Por otro, la falta de motivación del alumnado hacia el aprendizaje.

La solución ofrecida ha sido un sistema de evaluación continua (el cual recoge varias modalidades comentadas en el punto 2 del marco teórico) a través de un entorno virtual que permite:

- a) involucrar al alumnado que no asiste a clase, que de esta forma tiene mayores oportunidades de seguir una evaluación continua;
- b) motivar al alumnado por su aprendizaje, proponiendo actividades de evaluación más orientadas a la práctica y a la construcción social del conocimiento y menos a la memorización de contenidos.

El objetivo general de la presente investigación es evaluar la eficacia y el impacto de este sistema de evaluación mediante su aplicación en una asignatura de los estudios de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Barcelona.

La experiencia se ha llevado a cabo en dos grupos de la asignatura Integración Europea de los mencionados estudios en el curso académico 2007-08. Se trata de una asignatura troncal de seis créditos, que cuenta con un elevado número de alumnado matriculado (superior a 125 personas por grupo), y a su vez con un elevado absentismo. Asimismo, destaca la valoración negativa que el alumnado hace de la asignatura, hecho puesto de relieve a través de las



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

encuestas institucionales, con relación, especialmente, a la aportación de la asignatura al futuro profesional.

Para llevar a cabo la experiencia se ha contado con la infraestructura ofrecida por la Universidad de Barcelona de un campus virtual soportado por la plataforma Moodle.

El sistema de evaluación virtual propuesto presenta las características siguientes:

- Evaluación continua de carácter voluntario
- Supone 2,5 puntos del total de la nota global, aunque los mejores trabajos pueden ser premiados con 0,5 puntos adicionales (a cambio de ser expuestos en clase a final de curso, como ejemplo de buena práctica).
- Incluye un banco de actividades (32) para que el alumnado pueda escoger las más interesantes (con la realización de tres se consiguen los 2,5 puntos) basadas en: wikis, trabajo en grupo orientado a la resolución de casos, foros de discusión, cuestionarios de autoevaluación y tareas diversas.
- Las actividades obtienen un feed-back individual inmediato y un feed-back colectivo posterior (siguiendo las recomendaciones de Morgan y O'Reilly expuestas en el punto tres del marco teórico).

El profesorado ha sido diferente para cada uno de los dos grupos, aunque se ha compartido el mismo espacio virtual Moodle, la misma metodología docente y el mismo sistema de evaluación.

Para medir el impacto del sistema de evaluación propuesto se han considerado dos indicadores:

- La participación del alumnado en las actividades de evaluación (como indicador de motivación e implicación en el aprendizaje)
- Las calificaciones obtenidas (como indicador del grado de aprendizaje conseguido gracias a la participación en el sistema de evaluación)

Los índices de cada uno de los indicadores se compararon con los obtenidos en años anteriores para decidir si se había producido algún cambio o alguna mejora con el nuevo sistema de evaluación.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

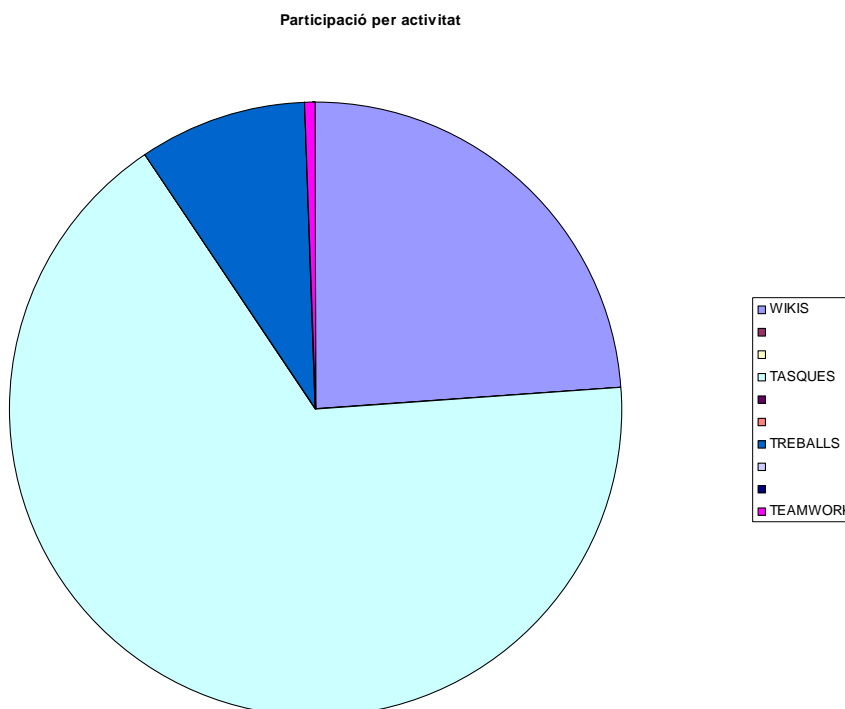
4. Resultados del caso de estudio

Los resultados se agrupan en dos ámbitos. Por un lado se presentan los resultados en cuanto a la participación en las actividades ofrecidas, por otro los resultados en cuanto a las notas finales obtenidas por el alumnado. En los primeros se distingue entre los grupos B1 y B3 con el objetivo de poner de relieve la similitud de los resultados y así justificar que en los segundos se expongan los resultados de la suma de los dos grupos.

4.1. Análisis de los resultados de participación en las actividades

La mayor parte del alumnado que ha participado lo ha hecho a través de las wikis y de las tareas diversas. Las actividades que más trabajo requerían, trabajo individual o en equipo, son las que menos participación han obtenido. Como recoge el gráfico número 1, el 90 % de la participación se ha concentrado en tareas y wikis.

Gráfico 1. Participación por actividad (B1 +B3)

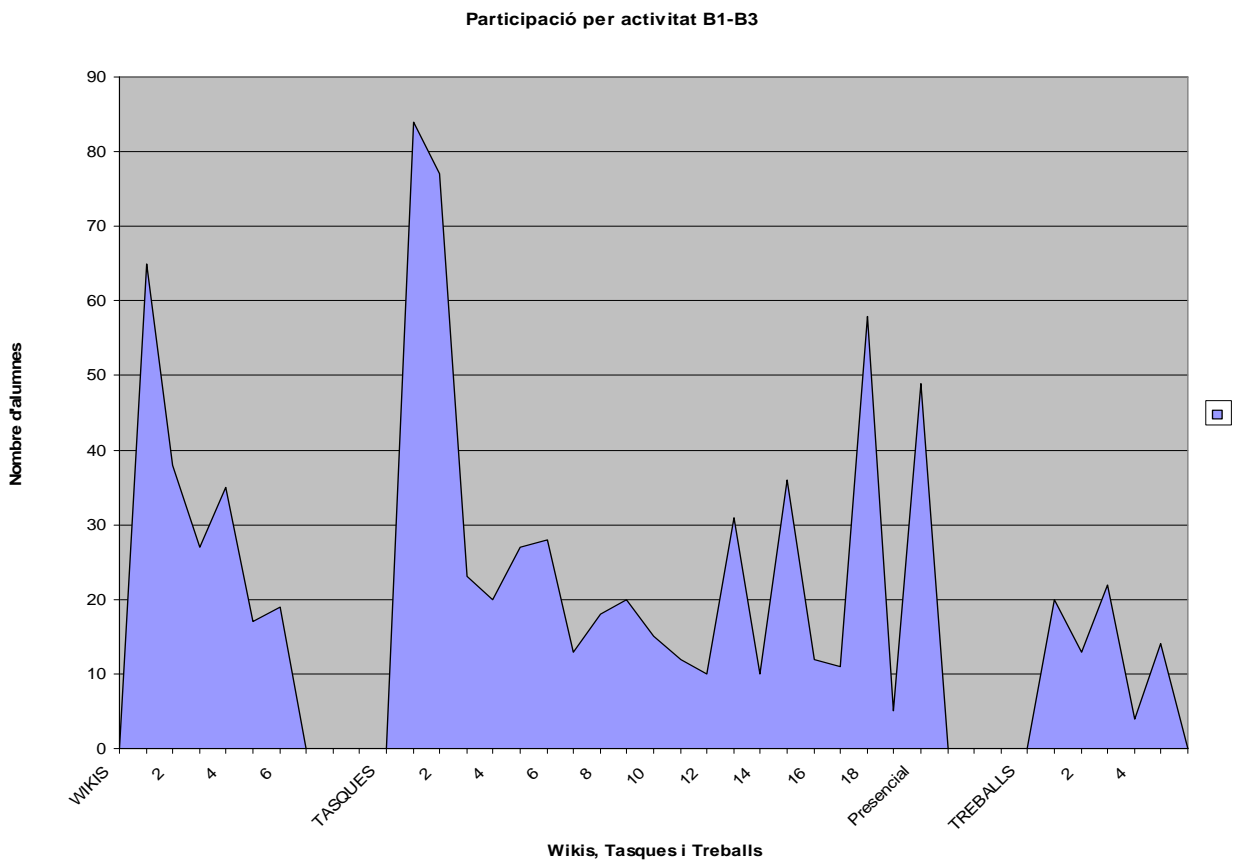




Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

Dentro de estos grupos de actividad, como se observa en el gráfico número 2, la participación ha sido desigual, concentrándose en la primera wiki y en las dos primeras tareas. Eso se debe no sólo a la novedad para el alumnado, sino también a que eran más fáciles que el resto, ya que la intención era que se fuese aprendiendo la dinámica de trabajo.

Gráfico 2. Participación dentro de cada actividad (B1 + B3)

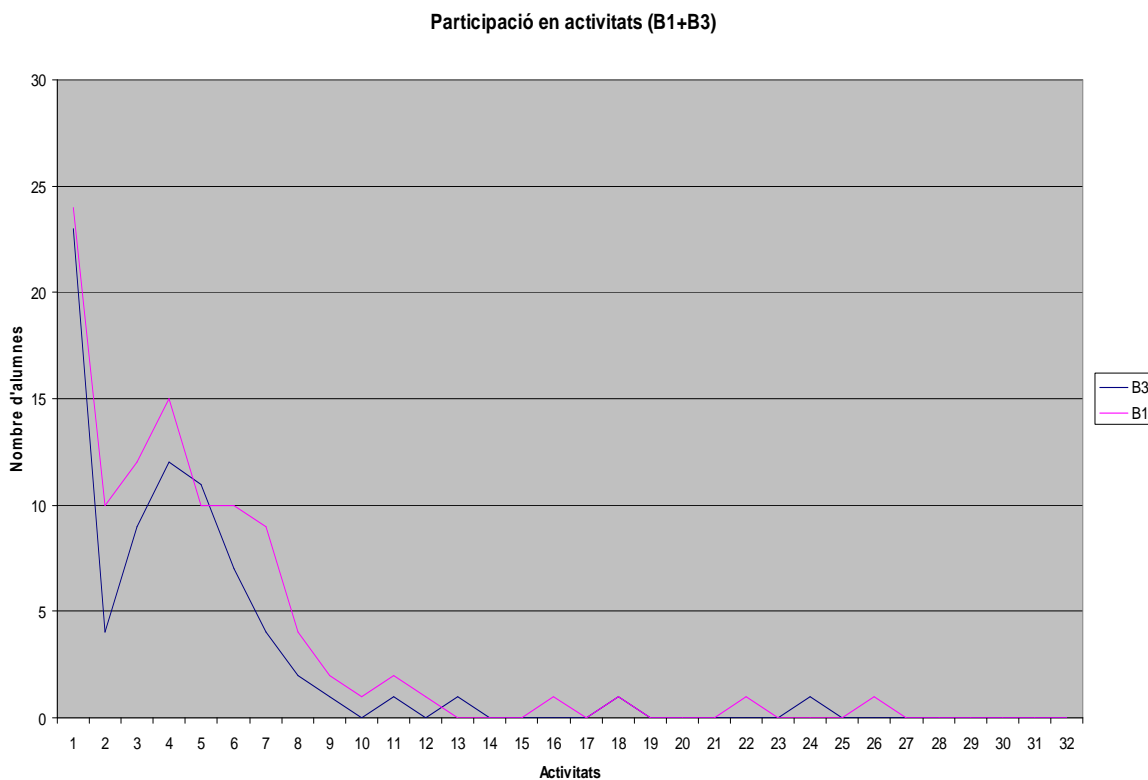




Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

En el gráfico número 3 se recoge el número de actividades por estudiante. De un total posible de 32 actividades, más de 20 personas, en ambos grupos, han realizado tan sólo una, aunque también hay quienes han hecho más de 9. La media de actividades por estudiante, en ambos grupos, es de 3,5.

Gráfico 3. Número de actividades por persona

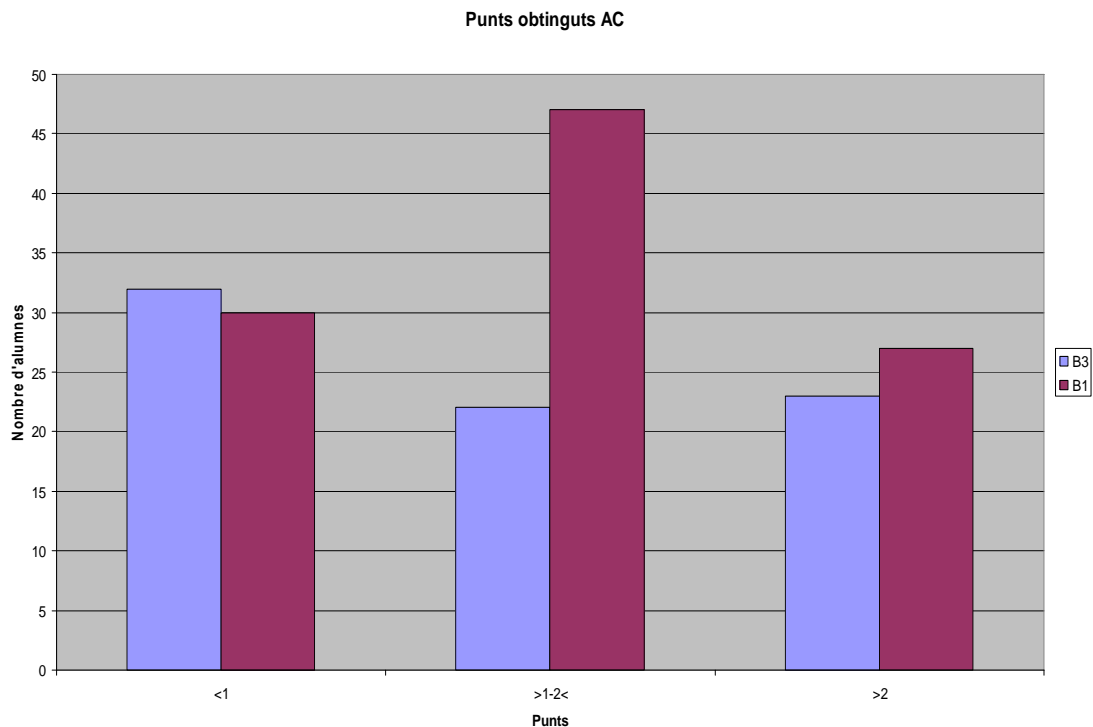


Cada estudiante, como máximo, podía llegar a obtener 2,5 puntos gracias a su participación voluntaria. Como refleja el gráfico número 4, en los dos grupos, la mayor parte del alumnado obtiene más de 1 punto a través de la evaluación continua. Hay más personas que obtienen menos de 1 punto que más de 2.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

Gráfico 4. Puntos obtenidos a través de la evaluación continua



Estos 4 gráficos nos indican, pues, que ha habido participación, que esta participación se ha concentrado en las actividades menos exigentes, y que una pequeña parte del alumnado ha conseguido acercarse o alcanzar los 2,5 puntos máximos. Tampoco hemos detectado una mejora progresiva en las calificaciones obtenidas por el alumnado en las sucesivas tareas. Por tanto, no hay indicios de un aprendizaje progresivo del propio método de resolución de problemas ni de una mejora en la capacidad de abordar los contenidos de la asignatura. Este sistema no parece haber estimulado un mayor esfuerzo en el trabajo y en el aprendizaje.

En gran parte, esto puede ser debido a la falta de respuesta colectiva inmediata del sistema. Aunque el alumnado tenía la nota de su tarea a los pocos días de realizarla, no se explicó cómo hacer bien cada tarea hasta las dos últimas semanas del curso. Este sistema de respuestas careció de la suficiente agilidad para abordar en profundidad los contenidos de la asignatura y, al ser a final de curso, no ayudó al alumnado a mejorar sus competencias en la resolución de casos. En concreto, el alumnado manifestó haber preferido que las mejores tareas fueran presentadas al finalizar el período formal de su entrega para así autoevaluarse mejor y aprender de los fallos realizados.

Este sistema tampoco ha conseguido su objetivo de atraer al alumnado no-presencial. A pesar de ofrecer la evaluación continua virtual, el cuadro número 1 nos indica que la participación en las actividades ha sido mayoritariamente del alumnado presencial en ambos grupos. Asimismo, menos de la mitad del alumnado total matriculado asistía habitualmente a clase: en el B3 habían 70 no-presenciales y en el B1 160. De los presenciales, participaron en alguna actividad: 17 en



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

el B3 y 34 en el B1. En ambos grupos, por tanto, ha participado menos del 25 % de alumnado no-presencial. En cambio, más del 75 % del alumnado presencial de ambos grupos ha realizado al menos una actividad.

Cuadro 1. Participación en función del tipo de alumnado: presencial o no-presencial

Participación B3			
Alumnado matriculado	Clase	Activos/as	Activos/as y clase
130	60	77	50-60
Participación B1			
252	92	104	60-70

En síntesis, de este análisis en torno a la participación del alumnado podemos extraer tres conclusiones. La primera, que no se ha conseguido fomentar de forma notable la participación del alumnado que habitualmente no asiste a clase. La segunda, que no ha habido un gran interés por parte de los/las que si han participado por realizar muchas tareas y así asegurarse el 2,5 máximo. La tercera, que no se ha conseguido que el alumnado que ha realizado varias tareas mejorase de forma clara sus calificaciones en las mismas.

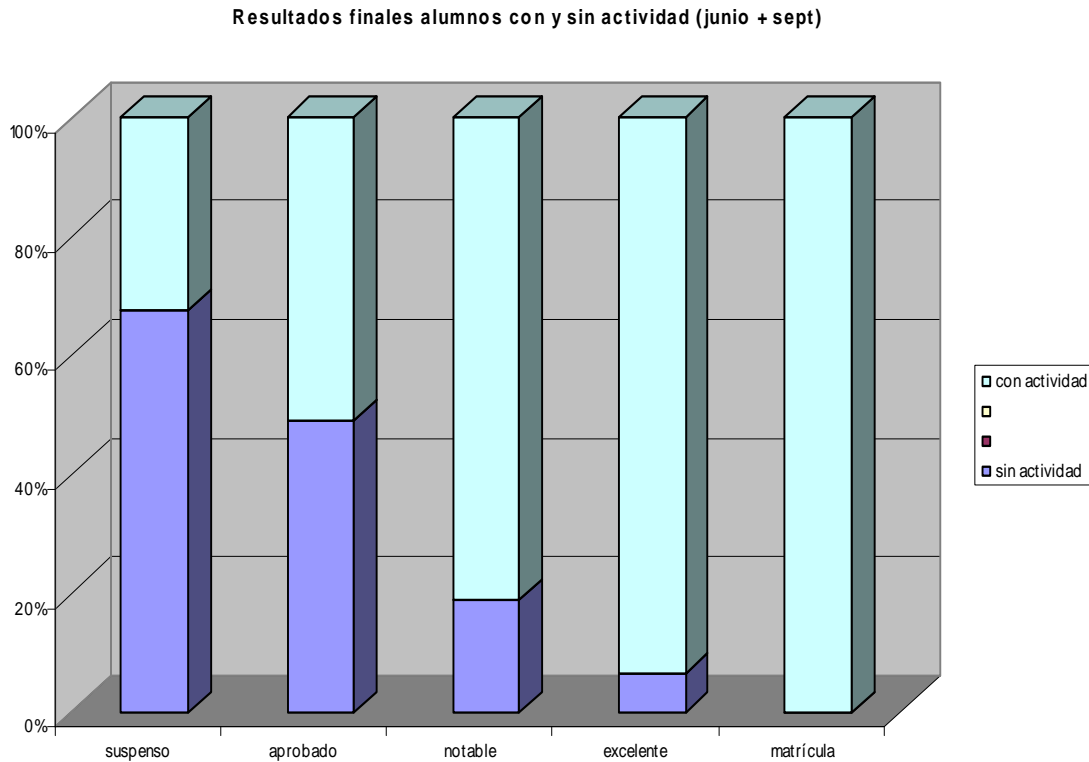
4.2. Resultados en cuanto a las notas finales

Como recoge el gráfico número 5, el alumnado que ha realizado actividades tiene mejores notas que el que no ha realizado actividades. Más del 60 % de los suspensos corresponde a alumnado que no ha realizado actividades, así como menos del 50 % de los aprobados, del 20 % de los notables, del 10 % de los excelentes y el 0 % de las matrículas de honor.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

Gráfico 5. Notas finales del alumnado con y sin actividades



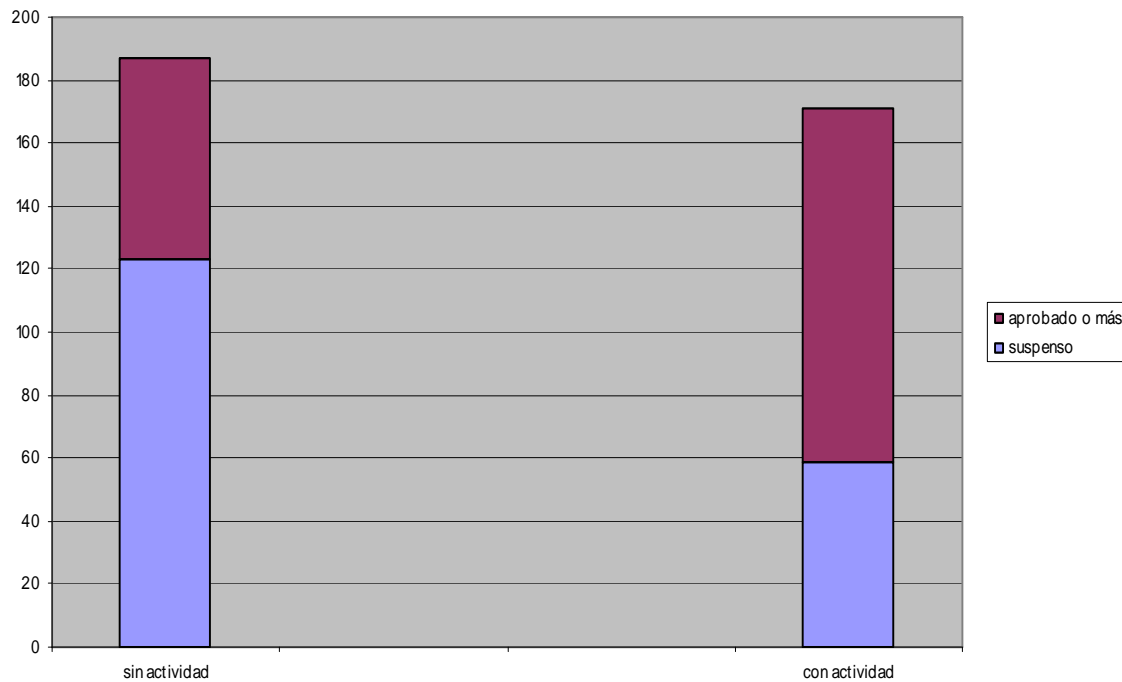
Visto desde otro punto de vista, como queda recogido en el gráfico número 6, de 170 estudiantes activos que se han presentado a las convocatorias de junio y/o septiembre, sólo el 35 % ha suspendido. En el caso del alumnado no activo, el porcentaje de suspensos se eleva al 65 %.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

Gráfico 6. Número de suspensos con y sin actividad

Resultados finales alumnos con o sin actividad (junio+ sept)



Parece, pues, que el hecho de haber participado en la evaluación continua tiene un efecto positivo sobre los resultados finales y que, por tanto, este es un sistema que mejora el aprendizaje de la asignatura. Esta afirmación, sin embargo, debe ser matizada ya que se debe, en parte, a que en este sistema de evaluación continua los puntos obtenidos durante el curso se suman directamente a la nota obtenida en el examen final. Como se puede observar en el cuadro número 2, sin la evaluación continua: 31 estudiantes hubiesen suspendido y hubiesen habido la mitad de notables, 5 veces menos excelentes y 9 veces menos matrículas.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

Cuadro 2. Notas del alumnado activo con y sin evaluación continua (junio)

	Teniendo en cuenta la evaluación continua	Sin tener en cuenta la evaluación continua
MH	9	1
Excelente	20	4
Notable	48	27
Aprobado	67	75
Suspenso	26	57

A pesar de ayudar a aumentar las notas, lo que este sistema no hace es fomentar las ganas del alumnado de mejorar los resultados. A la mayoría parece sólo importarle aprobar. El gráfico 7 detalla los resultados finales del alumnado que ha realizado como mínimo una actividad. Se pone de manifiesto que no hay una correlación entre el número de actividades y la nota final. Se dan casos de estudiantes que han realizado 5 tareas y que suspenden y de estudiantes que, habiendo realizado sólo una tarea, obtienen un excelente. El caso más extremo es el de dos personas que, habiendo realizado más de 24 tareas, suspenden¹. Teniendo en cuenta que la nota de la evaluación continua se suma al resultado del examen final, los resultados no son de excelente. De hecho ni siquiera son de notable. Entre junio y septiembre, tenemos 59 estudiantes activos suspensos, 57 aprobados, 34 notables, 14 excelentes y 7 matrículas de honor. La nota media de este alumnado es de aprobado.

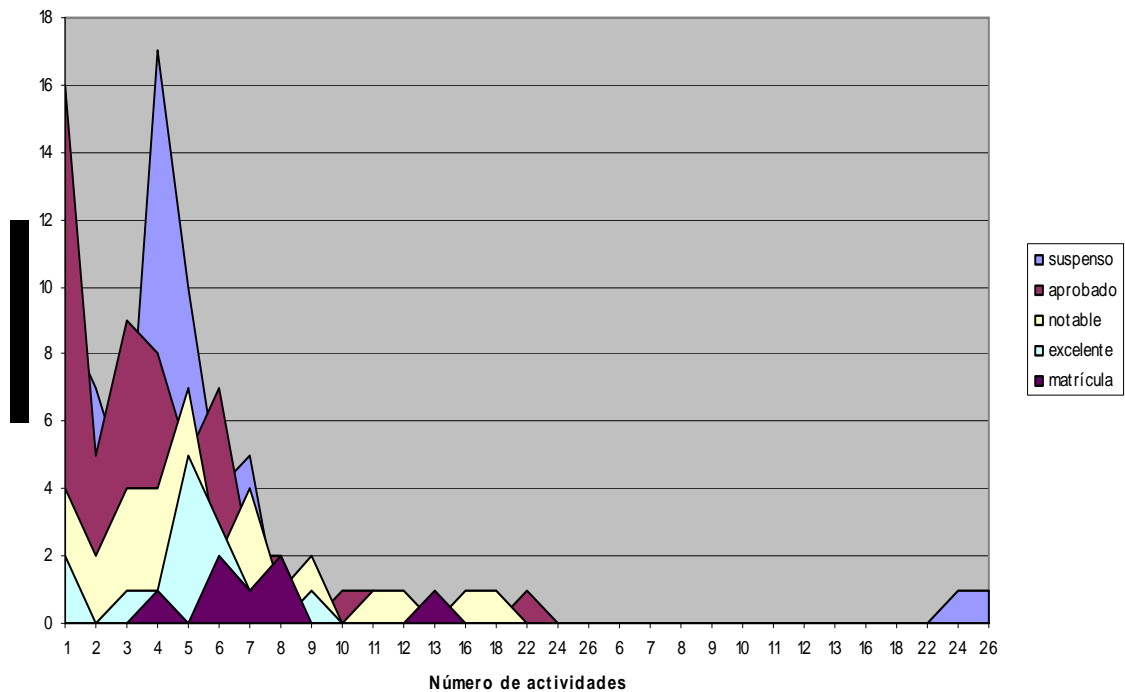
¹ Sabemos que se trata de dos personas que no asistieron habitualmente a clase y que hicieron las actividades de cualquier manera.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

Gráfico 7. Notas finales del alumnado activo

Resultados finales alumnos con actividad



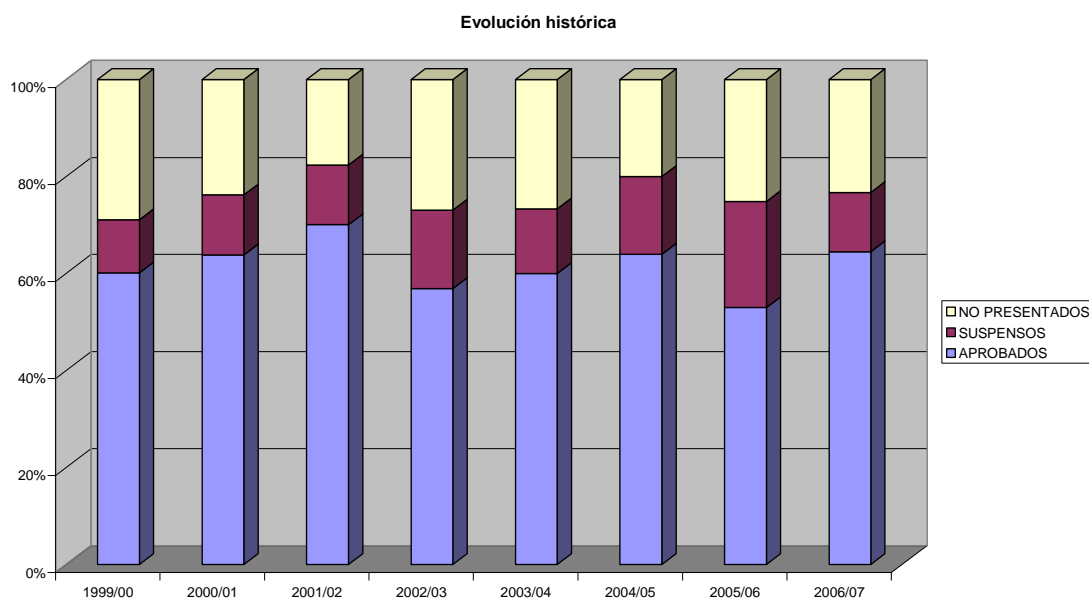
De hecho, si analizamos los resultados finales del alumnado desde un punto de vista histórico, observamos que este sistema de evaluación continua no ha logrado dejar huella. En el cuadro número 3 se comprueba que los resultados finales del alumnado de 2006/07 no son mejores que los de los 7 cursos académicos anteriores, en los que la evaluación continua también era voluntaria y se sumaba a la nota final, pero no era virtual sino semi-presencial. Con el 64 % del alumnado aprobado, un 12 % de suspensos y un 23 % de no presentados, el curso 2006/07 está en la media habitual de resultados de estos dos grupos. El gráfico número 8 permite visualizar estos datos.

Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

Cuadro 3. Evolución 1999/00-2006/07 de los resultados de los grupos B1 y B3 (junio y septiembre)

	APROBADOS	SUSPENSOS	NO PRESENTADOS	TOTAL
1999/00	237 (60 %)	43 (11 %)	114 (29 %)	394
2000/01	217 (64 %)	42 (12 %)	81 (24 %)	340
2001/02	290 (70 %)	51 (12 %)	73 (17 %)	414
2002/03	190(57 %)	54 (16 %)	90 (27 %)	334
2003/04	189 (60 %)	42 (13 %)	84 (27 %)	315
2004/05	211 (64 %)	53 (16 %)	66 (20 %)	330
2005/06	160 (53 %)	66 (22 %)	76 (25 %)	302
2006/07	216 (64 %)	41 (12 %)	78 (23 %)	335

Gráfico 8. Evolución histórica resultados grupos B1 + B3 (junio y septiembre)



5. Conclusiones

Los beneficios de aplicar este sistema de evaluación continua virtual han sido claros:

- 1) La mayor parte del alumnado (más del 75 %) que normalmente asistía a clase ha participado en al menos una de las actividades ofrecidas.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

2) Las notas de alumnado activo son mejores que las del alumnado no activo. El primer grupo mejora su aprendizaje.

Sin embargo, no todos los resultados han sido positivos:

1) No se ha conseguido fomentar de forma notable la participación del alumnado que habitualmente no asiste a clase. Sólo el 20 % del alumnado matriculado que no asistía habitualmente a clase ha querido o ha intentado participar.

2) El alumnado activo ha participado en muy pocas tareas, lo que refleja una falta de motivación por asegurarse la nota máxima ofrecida y lograr calificaciones más altas que el resto de la clase.

3) Los resultados del examen final no han mejorado significativamente. No parece que el haberse asegurado parte de la nota final a través de la evaluación continua haya motivado al alumnado a lograr mejores calificaciones en el examen final.

Además, el impacto sobre el profesorado se ha manifestado en un elevado coste en relación a las horas de dedicación.

La interpretación de los resultados nos lleva a reflexionar y considerar los aspectos siguientes:

1) La importancia de un buen diseño de la respuesta proporcionada al alumnado (*feedback*). Ésta debe tener carácter inmediato, tanto en el modo personalizado como en el colectivo. Presentar al grupo las buenas prácticas una vez finalizada la entrega de las tareas ayuda al alumnado que no las ha hecho a aprender, posiblemente motivándolo a realizar las siguientes.

2) La importancia de calibrar el número adecuado de actividades y hacer que éstas sean realmente interesantes. Un excesivo número de actividades puede desmotivar al alumnado, inmerso en una toma de decisiones para escoger las más adecuadas a su perfil. Por otro lado unas actividades novedosas y de carácter constructivista (como lo son las wikis, la resolución de casos, etc.) no son garantía de motivación para el alumnado, el cual solicita tareas sobre todo más cercanas a su realidad, pensadas desde los enfoques de la evaluación auténtica (Gulikers, et al., 2004). La autenticidad en evaluación es una idea compleja que proviene de los enfoques que piensan el aprendizaje en un contexto cotidiano, en el interior de situaciones sociales y de tareas reales.

3) El uso de un entorno virtual por sí mismo no ayuda a participar más al alumnado que se ausenta en las clases presenciales. Las facilidades que proporciona un campus virtual para hacer un seguimiento del curso sin asistir a clase no aseguran que éste se de. Un seguimiento personalizado de este alumnado puede ser mucho más eficaz. En cualquier caso, hay que analizar los factores que causan el absentismo estudiantil, que en muchos casos puede escapar completamente al control del profesorado.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

<Referencias bibliográficas>

Broadfoot, P.; Black, P. (2004) Redefining assessment? The first ten years of "Assessment in Education". En: *Assessment in Education*, vol. 11, (1); 7-27.

Coll Salvador, C.; Onrubia, J. (1999) Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad. En: Coll Salvador, C. *Psicología de la instrucción. La enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori/ICE-UB; 141-168.

Coll Salvador, C.; Rochera Villarch, M. J.; Mayordomo Saíz, R. M.; Naranjo Llanos, M. (2007) Evaluación continua y ayuda al aprendizaje. Análisis de una experiencia de innovación en educación superior con apoyo de las TIC. En: *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, vol. 5 (3), núm. 13; 783-804.

Delgado, Ana M.; Oliver, Rafael. (2006) La evaluación continua en un nuevo escenario docente. En: *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 3, núm. 1. [Consulta: 20 noviembre, 2009] http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/delgado_oliver.pdf

Dorrego, E. Educación a Distancia y Evaluación del Aprendizaje (2006) *RED. Revista de Educación a Distancia*, número M6 (Número especial dedicado a la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje). [Consulta: 20 noviembre, 2009] <http://www.um.es/ead/red/M6>

Elliot, B. (2008) *Assessment 2.0*. [Consulta: 20 noviembre, 2009] <http://www.scribd.com/doc/461041/Assessment-20>

Gulikers, J.; Bastiaens, T. Y Kirschner, P. (2004) A five-dimensional framework for Authentic Assessment. *Educational Technology Research & Development*, 52 (3); 67-86.

Mateo, J. (2000) *La evaluación educativa, su práctica y sus metáforas*. Barcelona: Horsori.

McDonald, R. (2006) The use of evaluation to improve practice in learning and teaching. En: *Innovations in Education and Teaching International*, 2006, vol. 43 (1); 3-13.

Morgan, Ch. y O'Reilly, M. (2002) *Assessing Open and Distance Learners*. London: Kogan Page.

Morin, E. (1998) Sobre la Reforma de la Universidad. En: Porta, J.; Lladonosa, M. *La Universidad en el cambio de siglo*. Madrid: Alianza; 19-29.

Prensky, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon. NCB University Press*, Vol. 9, Nº 5, October.

Ryan, S., Scout, B., Freeman, H., y Patel, D. (2002) *The Virtual University*. London: Kogan Page.

Santos Guerra, M. A. (1996) *La evaluación educativa II*. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.



Ma. José Rubio Hurtado, Patricia García-Durán, Montserrat Millet. *Evaluación continua a través de Moodle para involucrar al alumnado en su proceso de aprendizaje.*

William, D. (2000) *Integrating summative and formative functions of assessment.* Keynote address. First Annual Conference of the European Association for Educational Assessment. Praga, República Txeca.

Copyright © 2010. Esta obra está sujeta a una licencia de Creative Commons mediante la cual, cualquier explotación de ésta, deberá reconocer a sus autores, citados en la referencia recomendada que aparece al inicio de este documento.

