

## Limitaciones en la Evaluación *para el* Aprendizaje en un Posgrado en Línea.

**Ariadna Isabel López Damián**

*Universidad Autónoma de Guerrero*  
[20376@uagro.mx](mailto:20376@uagro.mx)

**Verónica Lara López**

*Instituto de Ciencias de la Educación*  
[veronica.laralop@uaem.edu.mx](mailto:veronica.laralop@uaem.edu.mx)

**Área temática:** Evaluación del aprendizaje y del desempeño escolar

---

### Resumen

Para el trabajo académico en línea se cuenta con distintos objetos virtuales de aprendizaje, algunos enfocados en la evaluación y otros en otorgar una calificación sobre el aprendizaje. En esta ponencia argumentamos que la propensión a la evaluación *del* aprendizaje en los entornos virtuales propicia incertidumbre y codependencia en los estudiantes. El objetivo de esta ponencia es describir la percepción que tienen los estudiantes de un posgrado en educación sobre las e-actividades y recursos que se emplean para su formación. Se empleó la etnografía virtual para recuperar desde los comentarios de estudiantes y asesores su experiencia durante el curso. Los resultados muestran que los alumnos son codependientes del asesor en la revisión de sus productos de aprendizaje buscando obtener calificaciones altas más que la retroalimentación. Se concluye que los alumnos desarrollan algunas de las competencias, pero es necesario repensar la e-evaluación.

**Palabras clave:** e-learning, competencias, evaluación formativa, etnografía virtual

### Justificación

La modalidad de enseñanza en línea comenzó a utilizarse desde 1995 cuando surge el internet, en México, se incorpora como una versión de la educación a distancia y aunque existían distintas ofertas educativas en modalidad en línea, sobre todo para programas de posgrado y capacitación continua, ésta se mantenía en un segundo plano. Esto cambió en el 2020, durante la pandemia

---

por COVID-16, cuando esta modalidad adquirió mayor relevancia. En respuesta a la medida de “sana distancia” establecida a nivel federal para control de la pandemia, la Secretaría de Educación y las Instituciones de Educación Superior plantearon la enseñanza remota, con apoyo de algunos recursos digitales como plataformas, aplicaciones de *streaming*, canal de televisión abierta y redes sociales.

Durante este periodo, universidades públicas y privadas se vieron en la necesidad de ofrecer sus programas de pregrado y posgrado, principalmente en línea, mientras que otras fueron más allá y aprovecharon esta coyuntura para modificar su oferta educativa. En términos oficiales, la enseñanza en línea, se denomina no escolarizada y se plantea que se desarrolle mediante el uso de “una Plataforma tecnológica educativa, medios electrónicos o mediante procesos autónomos de aprendizaje y/o con apoyos didácticos” y se especifica que las actividades de aprendizaje deberán “identificar los recursos sugeridos para los procesos autónomos de aprendizaje” (Diario Oficial de la Federación, 2017). A pesar de los programas hayan obtenido reconocimiento de validez oficial incluyendo los requisitos antes mencionados, en algunos de ellos se han encontrado inconsistencias en las actividades planteadas y los recursos didácticos empleados.

El diseño de los cursos en línea difiere de los presenciales en distintos aspectos pedagógicos. A pesar de esta condición “la experiencia y la literatura demuestran que normalmente se transfiere al espacio virtual un modelo tradicional de formación, que apelan a metodologías conductistas. Se pasa del aula presencial al aula virtual, recreando los mismos espacios y funcionamientos” (Adell, 2004 como se cita en Silva, 2017, p.2). De esta manera, las actividades solicitadas a los alumnos, como evidencia de su aprendizaje, se adaptan a la modalidad en línea, pero no necesariamente son efectivas para lograr aprendizajes, pues evidencian resultados cuantitativos, pero no cualitativos.

Podría argumentarse que la evaluación también se ha reducido a un proceso técnico más que desenvolverse en un proceso formativo (Moreno, 2016), sobre todo cuando se está evaluando en una modalidad en línea. Moorhouse (2020) encontró que gran parte del profesorado al trabajar mediante la red no modifican sus prácticas, ni incorporan nuevas herramientas digitales para la evaluación, sino que emplean las mismas herramientas o actividades (ensayo, un reporte de lectura, una exposición) modificando su forma de entrega a digital.

La evaluación en modalidad en línea plantea un reto adicional a la educación presencial, la comunicación estudiante-asesor es asincrónica, no es inmediata y, por tanto, las dudas o comentarios del alumno toman más tiempo en ser respondidas. Ante esta situación, los alumnos optan por enviar mensajes a profesores y asesores tratando de acortar el tiempo de espera para

obtener una respuesta y estos últimos se ven en la necesidad de plantear de forma clara, precisa, concreta y continua sus aclaraciones, respuestas, retroalimentación, etc. lo que no siempre es posible. Este tiempo agregado para la comunicación también plantea limitaciones para la autoevaluación y la coevaluación, pero peor aún para la evaluación formativa. Ante este tipo de retos de la evaluación en línea, cabe preguntarse: ¿En qué aspectos de valoración y medición se enfoca la evaluación de los alumnos en un posgrado en línea?

Y los objetivos de investigación son:

- Conocer las e-actividades que se establecen como parte de la formación en el posgrado en línea y el enfoque de valoración y medición que tienen
- Identificar la percepción de los estudiantes de los objetos virtuales de aprendizaje que contiene los cursos del posgrado en línea y su relación con las e-actividades

### **Enfoque conceptual**

En esta ponencia se emplean dos nociones básicas: evaluación *del* aprendizaje y la evaluación *para* el aprendizaje (Moreno, 2016). En la primera, se “valora el aprendizaje de los alumnos [para] saber los logros obtenidos y lo que aún falta por alcanzar” (p. 48) su objetivo principal es indicar a los actores educativos la situación del estudiante. En la segunda, lo que se pretende es “desarrollar la capacidad de aprendizaje permanente del individuo” mediante un enfoque socioconstructivista del currículum (p. 50). En la segunda, también llamada evaluación cualitativa se le da valor al proceso, en cambio en la primera, también llamada evaluación sumativa, se le da importancia al resultado a través de una medición traducida en una calificación (Álvarez, 2005). Partimos del supuesto de que ambas formas de evaluación son necesarias en los procesos educativos y que la segunda (la cualitativa, para el aprendizaje) es particularmente difícil aplicar en la educación en línea, pero también es la más útil para los estudiantes.

De acuerdo con Moreno (2016) la evaluación *para* el aprendizaje es una práctica que permite que los alumnos desarrollen una autopercepción de sus competencias, reduzcan su déficit en su desempeño por condiciones de vulnerabilidad y lleven a cabo una autorregulación para el aprendizaje. El propósito de la evaluación cualitativa es la de promover el aprendizaje del estudiante, estar al servicio del conocimiento y del aprendizaje junto con los intereses formativos a los que debe servir (Álvarez, 2005). La evaluación para el aprendizaje en una modalidad en línea requiere establecer una relación estrecha entre las e-actividades y las estrategias de evaluación (Cabero y Palacios, 2021) evitando entornos “puramente expositivos de bloques de

datos y de información”, que exijan al alumno la memorización y que le lleven a la “comprensión de los contenidos, la transferencia a otras situaciones y hechos” (Cabero y Gisbert, 2005, p. 92). Silva (2017) determina cuatro competencias que el alumno desarrolla en la modalidad virtual siendo 1) competencias instrumentales TIC referidos a las herramientas digitales; 2) competencias instrumentales generales enfocadas a procesos cognitivos; 3) competencias interpersonales dirigidas a las habilidades de interacción y 4) competencias sistémicas para enfrentar nuevos retos. Bajo este enfoque se estaría “evaluando qué saben los alumnos [y] también qué saben hacer con lo que saben” (Ruíz Morales, 2020). Se potencian sus capacidades para alcanzar aprendizajes más allá de los conocimientos tácitos y se fortalecen sus competencias de aplicación de ese conocimiento con una actitud eficaz. Para alcanzar este potencial del aprendizaje se requiere de una e-evaluación coherente con el diseño pedagógico e instruccional en la plataforma educativa y el programa de estudios.

### **Estrategia metodológica**

Para esta ponencia se llevó a cabo trabajo cualitativo de campo, realizada con los profesores y estudiantes de un posgrado en línea de una institución particular. Se emplearon estrategias de la etnografía virtual para analizar la forma en que actores específicos (en este caso estudiantes de posgrado) interactúan y generan significado (Ruiz y Aguirre, 2015) acerca de e-actividades y objetos virtuales de aprendizaje, así como de las prácticas de evaluación en línea. Experiencias previas con estos métodos, han mostrado que permiten “analizar la forma en cómo se relacionan las personas en términos sociales, afectivos y cognitivos” en escenarios de interacción en línea (Ruiz y Aguirre, 2015, 67). La investigación se lleva a cabo a partir de las expresiones cotidianas de los estudiantes de un posgrado en modalidad en línea quienes, a partir de su experiencia en su trayecto de formación, manifiestan y evidencian algunos desafíos a los que se enfrentan para la elaboración de los productos de aprendizaje.

Para este estudio se llevó a cabo un registro de las interacciones entre los asesores y profesores de un grupo de posgrado, durante los cuatro módulos de un cuatrimestre. Se puso particular atención en recolectar los comentarios y comunicaciones tanto individuales (asincrónicas) como colectivas (sincrónicas y asincrónicas), orales y escritas, de los estudiantes y los profesores respecto a tres aspectos básicos: a) las características de las e-actividades, b) tanto sus dudas como sus limitaciones respecto las e-actividades y los objetos virtuales y c) sus percepciones de sus propias competencias para solventar las e-actividades e interactuar con los objetos virtuales.

Además de lo anterior, se revisaron las e-actividades, los objetos virtuales, criterios de acreditación empleados para los cursos.

## Desarrollo

El estudio se llevó a cabo con los estudiantes de un programa educativo en línea con especialidad en Docencia, organizado en cuatrimestres, en los que se cursan cuatro materias, cada una se trabaja durante cuatro semanas. La evaluación del aprendizaje se realiza cada semana y se cuenta con una asesoría síncrona con el asesor, dicha asesoría se acuerda con el grupo sobre el día y hora de la reunión mediante la plataforma de *Microsoft Teams*. Se cuenta con 3 plataformas de trabajo: *Moddle*, *Teams* y *Academic*. En todas las plataformas el diseño instruccional fue realizado por la universidad, de tal manera que los asesores no pueden modificar las e-actividades, criterios de acreditación o fechas de entrega. El canal de comunicación entre asesor y estudiante es por medio de la plataforma *Moddle* y el chat grupal en la red social de *WhatsApp*.

La mayoría de los estudiantes en este programa son egresados de la licenciatura, que optan por estudiar un posgrado como modalidad de titulación. Los estudiantes que no son egresados del área de educación (alrededor del 30%) carecen de conocimientos básicos de pedagogía y didáctica. Dependiendo de la edad manifiestan dominio o no sobre ofimática y otras aplicaciones educativas digitales.

## Resultados y Conclusiones

Debido al diseño de investigación, los resultados presentados a continuación tienen el carácter de hallazgos, ya que no surgen de la modificación de variables, sino del registro de la realidad cotidiana de los estudiantes y asesores, sus interacciones con las e-actividades y objetos virtuales de aprendizaje en sus cursos de un posgrado en línea.

Al referirse a las e-actividades y su relación con los objetos virtuales de aprendizaje algunos alumnos manifestaron la confusión que se perciben pues la actividad describe un proceso a llevar a cabo, pero los objetos virtuales de aprendizaje solicitan un producto diferente. Esto lleva a los estudiantes tanto a dudar de sus propias capacidades, como a cuestionar constantemente a sus asesores sobre detalles mínimos de la entrega (ver figura 1).

### Figura 1

Comentarios de estudiantes ante el diseño pedagógico de una materia en un posgrado en línea

e-actividad	Objeto virtual de aprendizaje	Enfoque	Comentarios
Reporte de lectura	Mapa cognitivo tipo medusa	Evaluación	<p>¿Maestra qué vamos a hacer en esta actividad?</p> <p>¿Qué quieren evaluar, el gráfico o el contenido?</p> <p>¿Por qué piden un mapa si se trata de un reporte?</p> <p>¿Qué hago el reporte o el mapa?</p> <p>¿Quieren que haga el reporte y el mapa? ¡Es mucho y está bien confuso!</p>
	Mapa cognitivo tipo Diagrama de árbol	Medición	<p>¡Maestra esa estrategia es para datos estadísticos! ¿qué le pongo? ¿cómo la uso?</p> <p>¿Cómo se hace un mapa como este?</p> <p>¿Puedo hacer un reporte normal?</p> <p>¿Qué le pongo al mapa?</p>
Foro	Participación	Medición	<p>¿Qué quieren que diga si nunca he participado en una actividad de ese tipo?</p> <p>¿Le pongo mi experiencia o lo que quisiera que fuera?</p> <p>¿Y si no pongo nada me afecta en mi calificación? ¿cómo cuánto me afecta?</p> <p>Quiero una buena calificación maestra ¿me puede revisar mi trabajo?</p>
	Comentario de otros trabajos	Medición	<p>¿Pongo comentarios a favor o en contra?</p> <p>¿Qué quieren que comente?</p> <p>¿Cómo cuánto debo de comentar?</p> <p>¿Qué hago para sacar 10?</p>
Infografía	Diseño libre	Evaluación	<p>¿Lo puedo hacer en Word o debe ser en canva?</p> <p>¿Qué quiere que le ponga al poster?</p> <p>¿Qué temas debo desarrollar?</p> <p>¿Quiere texto con imágenes como un mapa mental?</p> <p>¿Me puede revisar mi avance?</p>

e-actividad	Objeto virtual de aprendizaje	Enfoque	Comentarios
Tabla comparativa	Similitudes, diferencias, aportes	Medición	¿Qué debo comparar? ¿Lo comparo con lo que hago en mi trabajo o solo con la teoría? ¿Así voy bien?

*Nota:* Las cuatro actividades más comunes que se solicitan en el posgrado, cuya actividad difiere del producto que se espera como evidencia del aprendizaje.

El diseño pedagógico en los cursos del posgrado no plantea una correspondencia entre las e-actividades y los objetos virtuales de aprendizaje. Podría decirse que para obtener la calificación más alta (10) no es necesario comprender el tema de estudio, sino comprender el objeto virtual (tarea) solicitado. Por ello, los alumnos dedican más tiempo y energía en aspectos superficiales de la entrega del trabajo y no en la comprensión profunda del tema de estudio.

Por otro lado, los asesores manifiestan sus experiencias ante las mismas e-actividades y objetos virtuales de aprendizaje disponibles en la plataforma del curso que están impartiendo:

## Figura 2

Comentarios de asesores ante el diseño pedagógico de una materia en un posgrado en línea

e-actividad	Objeto virtual de aprendizaje	Enfoque	Comentarios
Reporte de lectura	Mapa cognitivo tipo medusa	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los alumnos no entienden qué van a hacer porque no leen bien las instrucciones</li> <li>Las actividades propuestas solo reproducen la información de la plataforma, o sea el clásico “copia y pega”</li> <li>Calificas el organizador, pero no su contenido porque ni siquiera ponen la información clave, sino que copian toda la información</li> </ul>
	Mapa cognitivo tipo Diagrama de árbol	Medición	<ul style="list-style-type: none"> <li>No entiendo por qué usan herramientas de otras disciplinas ¿cómo lo voy a calificar?</li> </ul>

e-actividad	Objeto virtual de aprendizaje	Enfoque	Comentarios
			<ul style="list-style-type: none"> <li>No veo la relación de un reporte de lectura en un organizador gráfico</li> <li>No sé qué podría evaluar del mapa si es un mapa estadístico no textual</li> </ul>
Foro	Participación	Medición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cualquier comentario que pongan es válido, así los califico</li> <li>Casi, casi les tengo que decir qué deben poner porque no saben qué poner</li> <li>No saben expresarse adecuadamente y debo releer sus comentarios</li> </ul>
	Comentario de otros trabajos	Medición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Solo dicen cosas bonitas para quedar bien con sus compañeros</li> <li>No retroalimentan a sus compañeros</li> <li>Sólo hacen la actividad para tener la calificación, pero no porque reflexionen sobre las aportaciones de sus compañeros</li> </ul>
Infografía	Diseño libre	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es un diseño libre así que lo que pongan es bueno</li> <li>A veces se esfuerzan en hacer la infografía bonita, pero su contenido es deficiente</li> <li>No saben utilizar programas ya establecidos, como canva, para hacer la infografía y la hacen en Word.</li> <li>La infografía no tiene información clave</li> </ul>
Tabla comparativa	Similitudes, diferencias, aportes	Medición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los alumnos no revisan el material en la plataforma y prefieren preguntarme, eso cansa</li> <li>A veces ni yo entiendo por qué están estas actividades en la plataforma</li> <li>No sé qué calificar si solo ponen la información que ya está en la plataforma</li> </ul>



*Nota:* Algunas de las actividades comunes que se solicitan en el posgrado, cuya actividad difiere del producto que se espera como evidencia del aprendizaje. (Elaboración propia, 2024)

Los asesores, al no participar en el diseño pedagógico e instruccional del curso que imparten, desconocen los objetivos que persiguen las e-actividades y objetos virtuales de aprendizaje propuestos en la plataforma. Se enfrentan con la incertidumbre del estudiantado ante el producto de aprendizaje solicitado y ante la propia incertidumbre sobre qué deben evaluar de esos productos de aprendizaje

Otro de los resultados obtenidos concierne los diferentes niveles de desarrollo de las competencias que Silva (2019) proporciona. Las competencias que desarrollan son: 1) nivel intermedio de desarrollo de competencias instrumentales sobre el manejo de la plataforma y otra paquetería; 2) bajo nivel de competencias instrumentales generales enfocadas a procesos cognitivos, pues se limitan a conocer y comprender sin aplicar o analizar el conocimiento; 3) alto nivel de desarrollo de competencias interpersonales para interactuar entre compañeros y con el asesor del curso y finalmente 4) nivel bajo de desarrollo de las competencias sistémicas para enfrentar nuevos retos, porque prefieren depender del asesor que ser autónomos.

Finalmente, la tendencia que tienen los objetos virtuales de aprendizaje en la evaluación *del* aprendizaje es hacia la medición, lo que provoca en los alumnos que se enfoquen en obtener calificaciones altas para aprobar el curso y a su vez, lograr el promedio requerido para obtener el título de licenciatura mediante los estudios de posgrado. Lo que buscan es la cuantificación de su conocimiento más que la reflexión y aprehensión del mismo para utilizarlo en situaciones posteriores. Si bien la valoración del conocimiento está presente en algunas e-actividades, son mínimas las ocasiones en donde se permite y fomenta la reflexión de la información y con esto aprender cómo utilizar esos conocimientos para aplicarlos en escenarios reales.

Con base en lo anterior se concluye que: Primero, tanto estudiantes como profesores o asesores, identifican una desconexión entre los temas vistos, las actividades solicitadas y los objetos a entregar. Esto produce en los estudiantes incertidumbre respecto de su competencia en el módulo, para algunos en el programa; en los profesores incomodidad ante la incapacidad de adaptar tareas, actividades u objetos. Segundo, a pesar de que las e-actividades pudieran estar diseñadas bajo lineamientos de la evaluación para los aprendizajes, los limitados periodos de tiempo, la desconexión de estos con los productos a entregar, y la falta de injerencia de los asesores en su diseño, lleva a que, en la práctica, estos funcionen como instrumentos de evaluación sumativa, cuantitativa o del aprendizaje, lo que obstaculiza los alcances del programa.

---

Tercero, los estudiantes muestran un alto nivel de desarrollo de competencias interpersonales para interactuar entre compañeros y con el asesor del curso, pero estas son empleadas no para potenciar sus otras capacidades, extender sus redes o transferir el conocimiento, sino para garantizar la aprobación y/o buena calificación en el curso, con esto, se está limitando a los estudiantes en el desarrollo de la única competencia que pareciera enseñarse de manera exitosa en este programa.

## Referencias

- Álvarez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Cabero, J. y Gisbert, M. (2005). *La formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos*. Eduforma.
- Cabero-Almenara, J., y Palacios-Rodríguez, A. (2021). La evaluación de la educación virtual: las e-actividades. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), pp. 169-188. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.28994>
- Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J. y Callado Pérez, J. (2019). El papel de la evaluación del aprendizaje en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(66), 38-44. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/Conrado>
- Ceballos, O.I., Castellanos, L.A. y Botero, J.J. (2019). Importancia de la medición y evaluación de la usabilidad de un objeto virtual de aprendizaje. *PANORAMA*, 13(25). DOI: <https://doi.org/10.15765/pnrm.v13i25.1264>
- Diario Oficial de la Federación. (2017). Acuerdo número 17/11/17 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior.
- Moorhouse B. L. (2020). Adaptations to a face-to-face initial teacher education course 'forced' online due to the COVID-19 pandemic Disponible en <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02607476.2020.1755205>
- Ruiz Méndez. M.R. y Aguirre Aguilar, G. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. *Estudios sobre culturas contemporáneas*, 21(41), 67-96.
- Silva, J. (2017). Un modelo pedagógico virtual centrado en las E-actividades. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 53(10) <http://dx.doi.org/10.6018/red/53/10>