

# Estrategias adicionales de evaluación en una universidad a distancia: ¿alternativas o complementarias al examen escrito?

Carmen Andrés Jiménez, Yency Calderón Badilla & Diana Herrero Villarreal

Escuela de Ciencias Exactas y Naturales, Universidad Estatal a Distancia (UNED), 474-2050 Mercedes de Montes de Oca, San José-Costa Rica;  
candres@uned.ac.cr, ycalderon@uned.ac.cr, dvillarreal@uned.ac.cr

Recibido 19-X-2016 • Corregido 25-I-2017 • Aceptado 30-I-2017

## **ABSTRACT: Additional evaluation strategies in a distance university: are they alternative or complementary to written tests?**

Alternative evaluation strategies, such as portfolios, case studies and projects, are increasingly used instead of the traditional written tests. In this study, 307 academical orientations offered by the Exact and Natural Sciences Faculty (ECEN) at UNED, Costa Rica, during 2015, were reviewed to determine the most common type of evaluative strategy that is being used, what kind of instructions are provided, and "summative evaluation" criteria used. We also surveyed ECEN chiefs regarding evaluation alternative strategies and written tests. In 2015 written tests were used less frequently (Student T,  $p \leq 0,0001$ ) than alternative strategies such as projects, tours and laboratory reports, discussion forums and case studies. Teachers believe that alternative evaluations, combined with written tests, are the best option for their courses.

**Key words:** Evaluation alternative strategies, instructions, evaluation criteria, written test, academical orientation.

**RESUMEN:** Las estrategias evaluativas alternativas como el portafolio, estudios de caso y proyectos, están tomando auge en contraposición a la tradicional prueba escrita. En este estudio, se analizaron las 307 orientaciones académicas de las asignaturas que se ofertaron durante el año 2015 en la Escuela de Ciencias Exactas y Naturales (ECEN) de una universidad costarricense, para determinar el tipo de estrategia evaluativa y la presencia de instrucciones y criterios de evaluación "sumativa". Por otra parte, se indagó mediante una encuesta el parecer de los Encargados de Cátedra de la ECEN con respecto a las estrategias alternativas de evaluación y la prueba escrita. Se encontró que la prueba escrita se utilizó durante el 2015 en menor medida que otras estrategias evaluativas (T de Student,  $p \leq 0,0001$ ) siendo las más comunes el proyecto, el informe de gira y laboratorio, el foro académico y el estudio de caso. Los encargados de cátedra consideran conveniente combinar estrategias alternativas de evaluación con la prueba escrita, pero se encontró una tendencia a utilizar más las estrategias alternativas. Se recomienda incluir estrategias que fomenten el aprendizaje significativo y reforzar la retroalimentación.

**Palabras clave:** Estrategias evaluativas alternativas, instrucciones, criterios de evaluación, prueba escrita, orientación académica.

La evaluación de los aprendizajes en la UNED ha sido considerada como un tema fundamental en el quehacer académico y se pueden identificar cinco etapas que vinieron a marcar el desarrollo de la evaluación de los aprendizajes en las cátedras de cada carrera.

En el 2007 se realizó un estudio exploratorio de las modalidades de evaluación de los aprendizajes utilizados en la Escuela de Ciencias Exactas y Naturales (ECEN), donde se concluyó que las principales estrategias utilizadas para evaluar el aprendizaje en los estudiantes eran: pruebas escritas ordinarias, pruebas escritas comprensivas, informe de laboratorios, informe de giras, proyectos de investigación, ensayos, quices presenciales de

laboratorio; igualmente, se encontraron algunas iniciativas en WebCT y Moodle como actividades y foros formativos sin ningún valor cuantitativo (Calderón, 2007).

En un segundo estudio realizado en el 2012, se evidenció que las asignaturas de la ECEN diversificaron aún más las estrategias de evaluación de los aprendizajes (Calderón, 2012). Las más importantes y novedosas fueron las siguientes: quices o pruebas cortas en plataforma, pruebas escritas, proyectos de investigación, trabajo colaborativo (caza del tesoro, edublogs, foros), análisis de caso, cuestionarios, crucigramas, ensayos, portafolios y diarios, entre otros.

Según Asún (2015), los sistemas de evaluación que se proponen a los estudiantes en la educación superior son los que condicionan en mayor medida sus aprendizajes. Por otro lado, Aragón y Jiménez (2009), indican que la estrategia evaluativa a utilizar, debe establecerse visualizando los diversos estilos de aprendizaje es decir, las diversas formas en que una persona aprende, a fin de otorgar opciones que se adapten a las condiciones o a las situaciones particulares de la persona estudiante.

El hecho de indagar sobre el uso de estrategias alternativas de evaluación se puede sustentar como lo plantean Tójar y Matas (2006), mencionados por Padilla y Gil (2007), la preocupación por los métodos alternativos viene provocada por el interés por incluir aspectos en la evaluación que van más allá de los meros contenidos conceptuales (nos estamos refiriendo a evaluar, además, contenidos procedimentales y actitudes).

Pero para poder implementar estrategias alternativas de evaluación, es necesario utilizar las tecnologías de información y comunicación. Según Solís (2016), para utilizarlas el ser humano requiere desarrollarlas las siguientes habilidades: creatividad, autorregulación y autoevaluación, lo cual implica un gran reto para los docentes. Por otro lado, Salas (2016), indica que un factor importantes para lograr la autorregulación y autonomía en los estudiantes, es la retroalimentación.

Además, la función del tutor juega un papel muy importante. Según Quesada (2006), en la enseñanza a distancia el docente, al fungir como tutor o asesor del alumno, juega un papel de evaluador. Si bien en la ECEN no todas las asignaturas son totalmente en línea, el componente virtual de la evaluación es significativo en muchos cursos de carácter híbrido.

Por otra parte, este estudio también indaga sobre el uso de la prueba escrita y otras formas de evaluación tradicional en las asignaturas de la ECEN para determinar su validez en la actualidad, la cual está cuestionada por algunos autores. Por ejemplo Díaz (1994), indica que en la prueba escrita se sintetizan una cantidad de problemas de muy diversa índole, lo cual hace que en el examen se depositen una infinidad de expectativas que no necesariamente se resuelven con esta estrategia, centrada en obtener sólo respuestas técnicas a problemas no contruidos. Dorrego (2006), también indica que frecuentemente en la evaluación se observa una tendencia hacia formas tradicionales de evaluación (exámenes vigilados y tareas escritas), así como pocas oportunidades para la variedad en las evaluaciones y limitado desarrollo de habilidades genéricas tales como habilidades comunicacionales, capacidades tecnológicas para la lectura y

escritura, solución de problemas, trabajo en equipo, y otras similares.

Otros tipos de evaluación tradicional también han sido cuestionados por algunos autores, por ejemplo, Morgan (2003) indica que en la educación a distancia, se recurre con frecuencia a los ensayos como buenas estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y expresión escrita. Sin embargo, estos no requieren de comunicación oral, trabajo en grupo y otras importantes destrezas. Morgan (2003), también afirma que el estudiantado en el modelo de educación a distancia, también necesita ejercitar su aprendizaje en condiciones similares a las que encontrará al ejercer su profesión, lo cual es logra mediante prácticas supervisadas o ambientes controlados.

El objetivo de esta investigación es ser una continuación a la investigación anterior y es determinar el tipo, la frecuencia de uso y la percepción de los Encargados de Cátedra con respecto a las estrategias de evaluación alternativas y la prueba escrita en la ECEN durante el año 2015.

## MÉTODOS

El enfoque de esta investigación es el modelo de dos etapas (Hernández, Fernández & Baptista, 2011) en la que se realizan tanto un estudio cuantitativo como uno cualitativo.

La investigación se realizó en la ECEN, la cual pertenece a la Vicerrectoría Académica y está conformada por una Dirección, una unidad de asesoría académica, un programa de laboratorio de ciencias básicas, 11 programas o carreras, 46 cátedras y un programa de extensión en Gerontología.

Por medio de una revisión exhaustiva de las orientaciones académicas de todas las asignaturas que se ofrecieron en la ECEN durante los 3 cuatrimestres del año 2015, se estableció una base de datos en la que se incluyó la siguiente información:

- a. Tipo de estrategia evaluativa utilizada para cada asignatura
- b. Presencia de instrucciones en la orientación académica o en plataforma.
- c. Presencia de criterios de evaluación sumativa en la orientación académica o plataforma.
- d. Porcentaje de asignaturas que cuentan con una prueba escrita con un valor superior a 40%.

e. Tipos de estrategias evaluativas más comunes en la ECEN y frecuencia de uso.

Basándose en los resultados recopilados en el punto 1, se elaboró una encuesta para los Encargados de Cátedra de la ECEN (Apéndice 2), en donde se incluyeron aspectos relacionados con la prueba escrita y su uso, las estrategias evaluativas en línea, su uso y razón de ser, el uso de rúbricas y sus preocupaciones en general sobre las diferentes estrategias evaluativas que se manejan en la Escuela. Ver la encuesta en el Apéndice 1. Se aplicó la prueba estadística t para determinar diferencias significativas entre grupos (prueba escrita y estrategias evaluativas alternativas).

## RESULTADOS

Se encontró que todas las orientaciones analizadas en este estudio utilizan en promedio 4 estrategias evaluativas alternativas en su evaluación, mientras que se determinó que en promedio las Cátedras aplican una prueba escrita al cuatrimestre, teniendo un 4.5% de estas pruebas un valor del 40%.

No hay asignaturas en las que solamente se utilice la prueba escrita o pruebas cortas y es claro que existe una diferencia significativa entre la cantidad de pruebas escritas que se utilizan y la cantidad de estrategias evaluativas alternativas en cada asignatura ( $n=307$ ,  $T(23.58-28.93)$ ,  $p \leq 0.0001$ ).

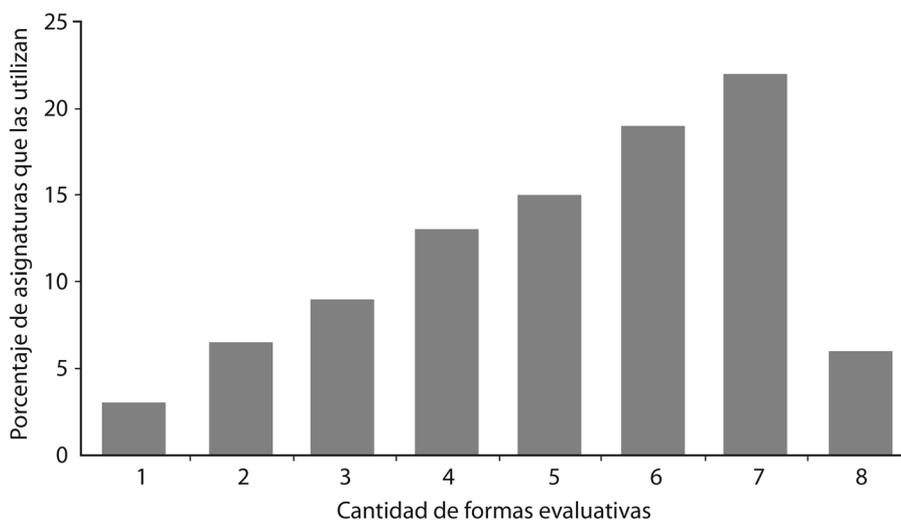
Durante el 2015 se utilizaron hasta 8 estrategias evaluativas de evaluación por asignatura. En la figura 1 se muestra el porcentaje de asignaturas que utilizó cada cantidad de estrategia evaluativa.

Las estrategias alternativas de evaluación más comunes en la ECEN durante el 2015, fueron el estudio de caso, informes de gira y laboratorio, proyectos y foros académicos. Otras estrategias evaluativas utilizadas sólo algunas cátedras, pero que vale la pena recalcar son las siguientes: herbario, sesión E-collaborate, trabajo colaborativo, vademécum y atlas de laboratorio. Finalmente, se encontró que en un 99% de las orientaciones se colocan las instrucciones de las estrategias evaluativas, pero en un 23% de (Cuadro 1).

La mayoría de los Encargados consideran que se deben utilizar las pruebas escritas en sus asignaturas porque, según el curso, las estrategias evaluativas sí deben incluir una prueba escrita.

## DISCUSIÓN

El hecho de haber encontrado una diferencia significativa entre el uso de la prueba escrita con respecto a las estrategias alternativas de evaluación, indica que en la ECEN hay una conciencia clara de cambiar la evaluación tradicional por la alternativa en pro de promover un aprendizaje significativo en los estudiantes. Al respecto Fernández (2016), indica que el uso de estrategias evaluativas en un entorno virtual contribuye al desarrollo del aprendizaje constructivista de los estudiantes.



**Fig. 1.** Porcentaje de las asignaturas que aplicaron de 1 a 8 estrategias evaluativas alternativas de evaluación durante el año 2015 ( $n=307$ ) en la ECEN.

**CUADRO 1**  
Percepción de los Encargados de Cátedra con respecto a la utilización de estrategias alternativas de evaluación en sus asignaturas

Motivo por el cual las utilizan	Grado de satisfacción sobre el uso	Prefiere utilizarlas junto con la prueba escrita o solas	Recomendaciones
Fácil acceso.	Ha aumentado la aprobación en los cursos.	Todos los Encargados respondieron que prefieren utilizarlas combinadas por las siguientes razones:	Mantenimiento eficiente de la plataforma.
Amigable con el ambiente.	Permite una calificación ágil.		Incluir más herramientas que fomenten el proceso de aprendizaje.
Son útiles cuando no se cuenta con una unidad didáctica.	Mayor confiabilidad y acceso rápido.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunas veces en las pruebas escritas se obtienen calificaciones muy bajas mientras que en las otras estrategias se obtienen calificaciones muy altas.</li> <li>• La falta de presencialidad hace que el estudiante sienta un desprendimiento de parte del tutor.</li> </ul>	Recibir capacitación en cuanto a las mejores estrategias de evaluación.
Variabilidad en estrategias evaluativas.	Cuando el sistema no funciona adecuadamente ocasiona que los estudiantes se indispongan.		Facilitar a los estudiantes salas de computación o tablets.
Trasiego expedito y directo con el estudiante.	Por falta de tiempo no se pueden mejorar las estrategias alternativas, por lo que no se utilizan las que serían mejores.		Que las pruebas escritas no representen más del 25%, sino más bien en proyectos prácticos.
Un solo profesor da seguimiento al grupo de estudiante en asesoría, tutorías virtuales y evaluación de los aprendizajes.	Los estudiantes se motivan.		Aumentar el involucramiento de los actores (tutor-estudiante-encargado).
Automatización de la calificación en cursos masivos.	Las satisfacción en promedio de los Encargados es mediana.		Aumentar tiempo para investigación para evaluar la calidad de los cursos.

También, en un estudio realizado por Colmenares (2007), se soporta lo encontrado en esta investigación, ya que se evidenciaron desplazamientos significativos en las concepciones de la evaluación de los aprendizajes en contextos virtuales que tenían los docentes y se logró la participación de todos en la construcción de una nueva visión sobre la evaluación.

Con respecto a las estrategias más utilizadas por la ECEN, se tiene el ejemplo del estudio de caso, lo cual también concuerda con un estudio realizado por Solís, 2016, en el que se utilizó la metodología de estudio de caso, se encontró que la estrategia evaluativa propuesta mejoró la alta deserción que presentaba el curso en cuestión.

Según Padilla & Gil (2007), el portafolio parece satisfacer mejor que otras formas tradicionales y condiciones como retroalimentación, participación de los involucrados y la validez de los instrumentos, hacen que realmente el cambio de un examen tradicional a una estrategia evaluativa alternativa generen una evaluación orientada al aprendizaje. Sin embargo, en nuestra investigación se evidencia que menos del 10% de las asignaturas están utilizando el portafolio. Para explicar este resultado se puede inferir que la mayoría de las asignaturas están enfocadas en actividades tradicionales en la UNED

como los proyectos, informes de gira, informes de laboratorio y foros.

El hecho de que los Encargados de Cátedra consideren que la prueba escrita es útil para evaluar asignaturas con gran cantidad de estudiantes y para asegurar la memorización de conceptos, concuerda con lo que Díaz (1994) indica sobre este instrumento de evaluación, que es particularmente conveniente en procesos masificados. Existe una necesidad en la ECEN respecto a tener estrategias de evaluación que permitan evaluar las asignaturas con población masiva, pero al ver los resultados del cuadro 1, se podría inferir que no es necesaria la prueba escrita para resolver este problema, dado que con la evaluación alternativa muchos Encargados de Cátedra lo están logrando.

Es por lo anterior que se recomienda fomentar en la ECEN capacitaciones, asesorías o talleres en los que se puedan desarrollar las estrategias alternativas de evaluación que poco a poco se han ido introduciendo pero que aún no cobran la fuerza que se necesita.

Con respecto al hecho de que los Encargados de Cátedra están de acuerdo en aplicar la prueba escrita siempre y cuando estimule el pensamiento crítico, Alvarez (2001), indica que sólo cuando aseguramos el

aprendizaje podremos asegurar la evaluación, la buena evaluación que forma, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes.

La inquietud sobre la validez técnica de la prueba escrita mostrada en los resultados es válida dado que los criterios de evaluación utilizados para calificar a los estudiantes deben ser, por un lado, negociados con los estudiantes y claros en sus indicaciones y deben estar acordes con el objetivo que tiene cada estrategia evaluativa y con el aprendizaje significativo que se quiera lograr con la misma.

Por otro lado, el hecho de que la prueba escrita no sea la principal estrategia evaluativa utilizada, aunque se mantenga presente en la mayoría de asignaturas, se puede entender con lo que dice Díaz (1994), sobre cómo la prueba escrita es un mecanismo para simplificar procesos de evaluación para el docente ya que es una estrategia evaluativa que reduce los problemas sociales a problemas técnicos y los problemas metodológicos a problemas de rendimiento. Asimismo, en un estudio realizado por Mellado y Chaucono (2016), encontraron que cuando el profesorado presenta ambigüedades de concepciones en sus creencias pedagógicas predomina un enfoque tradicional en sus prácticas de aula.

Llama la atención el hecho de que los Encargados de Cátedra prefieran la estrategias alternativas de evaluación lo cual les permite que un solo profesor dé seguimiento al grupo a lo largo del proceso de aprendizaje. Esto concuerda con lo que señala Alvarez (2001), quien indica que evaluar sólo al final, bien por unidad de tiempo o de contenido, es llegar tarde para asegurar el aprendizaje continuo y oportuno. Asimismo, Estrada y Zambran (2016), realizaron un estudio en el que lograron un aprendizaje significativo mediante evaluación alternativa, incluyendo la participación del alumnado en el proceso de evaluación y la coevaluación y autoevaluación.

Como recomendación, se puede intentar replicar la metodología utilizada por Ibarra, Rodríguez y Gómez (2009), quienes han utilizado la evaluación entre iguales o la coevaluación, la cual, entre los beneficios principales que genera se encuentran una mejora en el proceso de aprendizaje, desarrollo de estrategias interpersonales, un mejor criterio para tomar decisiones y competencias vocacionales.

También se recomienda incluir más la retroalimentación en las asignaturas como una estrategia de evaluación formativa. En este aspecto, Fernández, 2010, recomienda el uso de la retroalimentación para el desarrollo de competencias en los estudiantes y Gibbs y Simpson (2004), mencionado por Padilla & Gil (2007), indican que la retroalimentación debe proveer suficiente detalle, de

forma rápida, centrada en el aprendizaje más que en la calificación, vinculada con el objetivo de aprendizaje y los criterios de calidad (lo cual coincide con Padilla & Gil (2007), ser fácil de entender, asegurarse que los estudiantes la reciban y que actúen conforme a la misma.

## REFERENCIAS

- Aragón G. & Jiménez, Y. (2009). *Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121714002.pdf>
- Asún, S. (2015). *Las rúbricas como instrumento de autoevaluación en la educación superior: valoración de su utilidad para el aprendizaje de competencias*. Tendencias Emergentes en evaluación formativa y compartida. El papel de las nuevas tecnologías. IX Congreso Internacional de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia infantil, Primaria, Secundaria y Universitaria. Santander, 17-19 de Setiembre. Recuperado de: [https://books.google.co.cr/books?id=FUBDCgAAQBAJ&pg=PA201&dq=prueba+escrita,+su+utilidad&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=prueba%20escrita%2C%20su%20utilidad&f=false](https://books.google.co.cr/books?id=FUBDCgAAQBAJ&pg=PA201&dq=prueba+escrita,+su+utilidad&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=prueba%20escrita%2C%20su%20utilidad&f=false)
- Calderón, Y. (2007). *Informe de las modalidades de evaluación de los aprendizajes en la Escuela de Ciencias Exactas y Naturales de la UNED*. Informe a Dirección de la ECEN. San José, Costa Rica.
- Calderón, Y. (2012). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes utilizadas en la Escuela de Ciencias Exactas y Naturales de la UNED*. Informe a la Dirección de la ECEN. San José, Costa Rica.
- Calderón, Y. (2016). *Implicaciones éticas, sociales y didácticas de la evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales*. Proyecto de tesis para optar por el grado de Maestría Académica en Educación con énfasis en Evaluación Educativa. Universidad de Costa Rica.
- Colmenares, A. (2007). Prácticas evaluativas alternativas en contextos virtuales de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(6), 3. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2488971>
- Díaz, A. (1994). *Una polémica en relación al examen*. *Revista Iberoamericana de Educación*, (5). Recuperado de <http://www.oei.es/oeivirt/rie05a05.htm>
- Dorrego, E. (2006). *Educación a distancia y evaluación del aprendizaje*. *Revista de Educación a Distancia*, 6, 1-23. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M6/dorrego.pdf>
- Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*. 8(1), 11. Recuperado de: <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/144>

- Fernández, E. M. (2016). *Aprendizaje constructivista para el análisis de estructuras mediante el uso de un entorno virtual/ Constructivist learning for the analysis of structures by using a virtual environment*. Revista Tecnocientífica URU, (9): 41-50. Recuperado de: <http://200.35.84.134/ojs-2.4.2/index.php/rtcu/article/view/296>
- Hernández, R; Fernández, C., & Baptista, P. (2011). *Metodología de la investigación*. 4<sup>th</sup> edition. McGraw Hill. Mexico.
- Ibarra, M., Rodríguez, G., & Gómez, M. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad: Benefits of Peer Assessment and Strategies for Its Practice at University. Ministerio de Educación. Recuperado de: [https://books.google.co.cr/books?hl=es&lr=&id=r-NsCQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA208&dq=Estrategias+evaluativas+alternativas&ots=D6rNfxOZYu&sig=MaPYzJoYJ6TdUr97oAxT\\_VKH02o&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.co.cr/books?hl=es&lr=&id=r-NsCQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA208&dq=Estrategias+evaluativas+alternativas&ots=D6rNfxOZYu&sig=MaPYzJoYJ6TdUr97oAxT_VKH02o&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Mellado, M., & Chaucono, J. (2016). Liderazgo pedagógico para reestructurar creencias docentes y mejorar prácticas de aula en contexto mapuche. *Revista Electrónica Educare*. 20(1), 22. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5280067>
- Morgan, C. (2003). *Developing and assessing generic skills at a distance*. Staff and Educational Development International, 1-12. Recuperado de: [http://epubs.scu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1146&context=tlc\\_pubs](http://epubs.scu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1146&context=tlc_pubs)
- Padilla, T., & Gil, J. (2007). *La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria*. Universidad de Sevilla.
- Quesada, R. (2006). *Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia "en línea"*. Revista de Educación a Distancia, (6), 1-15. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/547/54709902/>
- Salas, N. (2016). *Principios de la retroalimentación desde el diálogo didáctico mediado*. Revista Calidad en la Educación Superior. 7(1), 77-99. Recuperado de: <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/1377/1446>
- Solís, S. (2016). *Estrategia evaluativa en miras del aprendizaje autónomo y creativo de la persona estudiante: caso curso de Turismo Sostenible Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica*. Revista Calidad en la Educación superior. 7(1), 321-337. Recuperado de: <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/1470/1545>
- Tójar, J., & Matas, A. (2006). Evaluación alternativa aplicada al ECTS. Un caso basado en el método de proyectos. Comunicación presentada a las I Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluzas, Cádiz.

## Apéndice 1

### ETAPAS EN LA UNED (CALDERÓN, 2016):

1. Un primer momento, en 1978, año en el cual se iniciaron los primeros talleres de diseño de ítems para pruebas escritas, aunado a esto se crea la Oficina de Control de Calidad (CONCAL) responsable de sistematizar procedimientos de evaluación.
2. El segundo momento se da como resultado al II Congreso Universitario realizado en el año 2000. De dicho congreso se desprende la creación del Modelo Pedagógico, en el cual se define la evaluación de los aprendizajes y su propósito en la educación a distancia. Igualmente, se diseña el Plan Académico Quinquenal de 2001-2006 y la Creación del Centro para el Mejoramiento de los Procesos Académicos (CEMPA) que principalmente tiene como objetivo apoyar la entrega a la docencia abarcando temas curriculares y de evaluación de los aprendizajes.
3. El tercer momento se identifica aproximadamente en el 2007 con el cierre del CEMPA, pero, con la creación del Programa de Apoyo Curricular y Evaluación de los Aprendizajes (PACE). Con la creación del PACE se conforma la Comisión institucional de evaluación de los aprendizajes adscrita al Programa; de la comisión se consolidó la creación de varios documentos relacionados con la evaluación de los aprendizajes.
4. El cuarto momento se da aproximadamente entre el 2010 -2012, donde se realizan diversas reflexiones académicas y experiencias en plataformas considerándola como apoyo a la evaluación de los aprendizajes. De tal manera que se diseña el documento "Cómo diseñar y ofertar cursos en línea en la UNED" y se realizan modificaciones en el Reglamento General Estudiantil (RGE) integrando aspectos de pruebas evaluativas y apelaciones en entornos o plataforma de aprendizaje virtual.
5. El quinto momento surge a partir del año 2012, y actualmente vigente. Se crea el Plan de Desarrollo Académico 2012-2017 en el cual se plantea el paradigma Evaluar para Aprender que da mayor énfasis a la evaluación de los aprendizajes desde sus agentes evaluadores promoviendo la autoevaluación y la coevaluación convirtiendo al estudiante en el protagonista de la evaluación formadora. Para llegar a esto es necesario la evaluación diagnóstica, la formativa y la sumativa. La evaluación de los aprendizajes pasa de ser un momento separado del proceso de aprendizaje a ser "el proceso continuo, formativo y formador inmerso en el aprendizaje. Lo relevante es quien aprende y la meta es el aprendizaje del estudiante". (UNED, 2012)

## Apéndice 2

Encuesta realizada a los Encargados de Cátedra de la Escuela de Ciencias Exactas y Naturales sobre las razones por las cuales utilizan las diferentes estrategias evaluativas presenciales y en línea de sus asignaturas, sus preocupaciones y proyecciones a futuro.

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA  
VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
ESCUELA DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES

**Instrumento 1.** Dirigido a Coordinadores de Cátedra.

**Propósito:** Conocer la percepción que poseen los Coordinadores de Cátedra acerca de la prueba escrita presencial (examen) y las estrategias e instrumentos de evaluación apoyadas en el entorno virtual de aprendizaje.

### Indicaciones:

1. Lea las interrogantes.
2. Brinde su opinión acerca de lo que se pregunta en cada caso.

**Dimensión: Prueba escrita presencial**

- a. ¿Por cuál o cuáles razones utiliza la prueba escrita presencial?
- b. ¿Cuáles son sus principales inquietudes o interrogantes con respecto al diseño, uso y calificación de las pruebas escritas presenciales?
- c. Escriba algunas recomendaciones para mejorar el diseño, uso y calificación de las pruebas escritas presenciales.

**Dimensión: Estrategias e instrumentos de evaluación apoyadas en el entorno virtual de aprendizaje**

- a. ¿Cuál fue el motivo o razón de la Cátedra para implementar el uso de estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes apoyadas en el entorno virtual de aprendizaje?
- b. Como Coordinador de Cátedra, ¿Se encuentra satisfecho con la implementación de estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes apoyados en el entorno virtual de aprendizaje realizada en su cátedra? Brinde las razones.
- c. ¿Volvería a utilizar pruebas escritas presenciales? Mencione sus motivos.
- d. ¿Prefiere únicamente las estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes apoyados en el entorno virtual de aprendizaje o prefiere combinar entre ambas opciones? ¿Por qué?
- e. Escriba algunas recomendaciones para mejorar la implementación y uso de estrategias de evaluación de los aprendizajes apoyada en entornos virtuales.