

Evaluación Auténtica en entornos virtuales: Fundamentos y Prácticas

Ibis Alvarez Valdivia¹

ialvarezv@uoc.edu

Resumen

El término evaluación auténtica se entiende como la evaluación del aprendizaje a través de situaciones reales o tareas contextualizadas en contextos sociales próximos a los estudiantes. Este procedimiento se hace particularmente complejo en entornos virtuales que suponen comunicación asincrónica. Este artículo se refiere a los fundamentos teóricos de la evaluación auténtica en línea, en primer término se describen algunos requerimientos de este tipo de evaluación y las posibles repercusiones en la calidad del aprendizaje; a continuación se destacan algunos presupuestos metodológicos que permiten instrumentar estas prácticas de evaluación en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Finalmente se describen procedimientos frecuentemente utilizados a propósito de desarrollar situaciones de evaluación auténtica en línea.

Palabras claves: Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, Evaluación auténtica, Estrategias para la evaluación auténtica en línea

¹ Doctora en Psicología (1998). Consultora del Máster oficial de Educación y TIC (e-learning) de la Universidad Abierta de Cataluña (UOC). Integra el equipo de investigadores del Proyecto eLene-TLC: eLene-Teaching and Learning Centre, espacio colaborativo de dimensión Europea dirigido a docentes, formadores, profesores y estudiantes en el uso pedagógico de las TIC www.eLene-TLC.net y el Seminario SINTE: Seminario para la Investigación Interuniversitario sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje <http://www.sinte.es/> Profesora Asociada del Departamento de Psicología Evolutiva, Básica y de la Educación, de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB).

1. Introducción

La docencia en línea puede definirse como aquella experiencia planificada de enseñanza aprendizaje que utiliza una amplia gama de tecnologías para lograr alcanzar los objetivos de aprendizaje en el marco de un contenido o área del conocimiento particular. Las tecnologías favorecen una mayor interacción entre los sujetos del proceso (alumnos y profesores); los recursos tecnológicos vienen a favorecer la comunicación entre éstos, ejemplos ya conocidos como las videoconferencias, los foros, los correos, los videos, las pizarras electrónicas y de más reciente utilización los *chats* son una representación de cómo las TIC aparecen y tiene un rol cada vez más significativo en el marco de la educación.

La educación virtual como concepto (utilizado en el mismo sentido que la educación en línea) ha venido desarrollando un marco teórico y conceptual que la diferencia de la educación presencial y que la hace trascender la simple representación en la red de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Entre las particularidades y ventajas de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje se destacan las siguientes:

- **Interactivos**, en los que el usuario puede adoptar un papel activo en relación al ritmo y nivel de trabajo
- **Multimedia**, ya que incorpora textos, imágenes fijas, animaciones, vídeos, sonido.
- **Abiertos**, ya que permite una actualización de los contenidos y las actividades de forma permanente, algo que los libros de texto no poseen.
- **Sincrónicos y Asincrónicos**, ya que permite que los alumnos puedan participar en tareas o actividades en el mismo momento independientemente del lugar en que se encuentren (sincrónico), o bien la realización de trabajo y estudio individual en el tiempo particular de cada alumno (asincrónico).
- **Accesibles**, lo que significa que no existen limitaciones geográficas, ya que utiliza todas las potencialidades de la Red Internet, de manera que los mercados de la formación son abiertos.
- **Con recursos on-line**, que los alumnos pueden recuperar en sus propios ordenadores personales.
- **Distribuidos**, de manera que los recursos para la formación no tienen por qué concentrarse en un único espacio o institución. Las potencialidades de la red permiten que los alumnos puedan utilizar recursos y materiales didácticos esparcidos por el

mundo en diferentes servidores de Internet. También permite poder recurrir a formadores que no necesariamente tienen que estar en el mismo espacio geográfico donde se imparte el curso.

- **Con un alto seguimiento** del trabajo de los alumnos, ya que los formadores organizan la formación en base a tareas que los alumnos deben realizar y remitir en tiempo y forma establecida.
- **Comunicación horizontal** entre los alumnos, debido a que la colaboración forma parte de las técnicas de formación (Ros Hijar, 2001).

Especialmente se ha abordado el marco de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación -TIC- con metodologías y estrategias didácticas propias o adaptadas para el aula virtual y no como una simple repetición del aula tradicional presencial o de la educación a distancia. En este empeño se destacan los esfuerzos por ajustar la evaluación a la filosofía y sobre todo, a las potencialidades de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Investigaciones actuales se pronuncian a favor de fomentar la evaluación auténtica en línea, en este trabajo haremos referencias a algunas aportaciones que pueden considerarse referencias útiles en relación con este propósito.

2. ¿Qué distingue a la evaluación auténtica?

La evaluación auténtica se refiere a tareas que simulan cambios y situaciones complejas que ocurren en el mundo real. Idealmente, al estudiante se le presentan un conjunto completo de expectativas relacionadas con una tarea y se espera que se involucre en una serie de actividades significativas relacionadas con esta (Wiggins, 1990).

El carácter auténtico de la evaluación queda definido por su vínculo con el mundo real, con la vida cotidiana. Al contrario de los tradicionales procedimientos de evaluación, la evaluación auténtica significa que la evaluación se planifica y se desarrolla al mismo tiempo que se enseña; por tanto, es auténtica toda la situación de aprendizaje (Black. & William, 1998; Gulikers, Bastiaens & Kirschner, 2004, Alvarez, 2005).

El hecho de que la evaluación auténtica requiere que el estudiante integre sus conocimientos, habilidades y actitudes, conduce al planteamiento de tareas con cierta complejidad, generalmente presentadas como problemas con varias soluciones posibles. La tarea auténtica implica un proceso de aprendizaje situado y sistemático, desafíos cognitivos

complejos que requieren del juicio para comprenderlas y de un complejo conjunto de acciones sucesivas o '*episodios de aprendizaje*' para resolverla. Cuando el aprendizaje se presentado como un proceso de descubrimiento o de indagación alrededor de una tarea auténtica, necesariamente los estudiantes deben valoran sus competencias para resolver el problema que estas presentan, se estimula la autonomía y la autorregulación del aprendizaje (Wiggins, 1990; Gulikers et. al. 2004; Alvarez , 2005).

Otra idea interesante en relación con la tarea auténtica es el planteamiento del aprendizaje como “contrato”. Es decir, la tarea de aprendizaje se discute, se “negocian” con los alumnos el planteamiento y las condiciones de realización (Rogoff, 1990; Schunk. & Zimmerman, 2001).

La evaluación auténtica ante todo supone involucrar al estudiante en el aprendizaje, ofrecer oportunidades para que participen de la toma de decisiones en relación con los términos de su trabajo, la definición de acciones de estudio, la justificación de condiciones, el tiempo necesario para su realización, etc. Negociar y pactar favorablemente estas cuestiones incide positivamente en el aprendizaje, aumenta la motivación y la responsabilidad con la tarea a realizar y permite la autorregulación durante la realización de las actividades de estudio y de evaluación. La mayor fortaleza de la evaluación auténtica es justamente su contribución a la autorregulación del aprendizaje (Boekaerts & Corno, 2005).

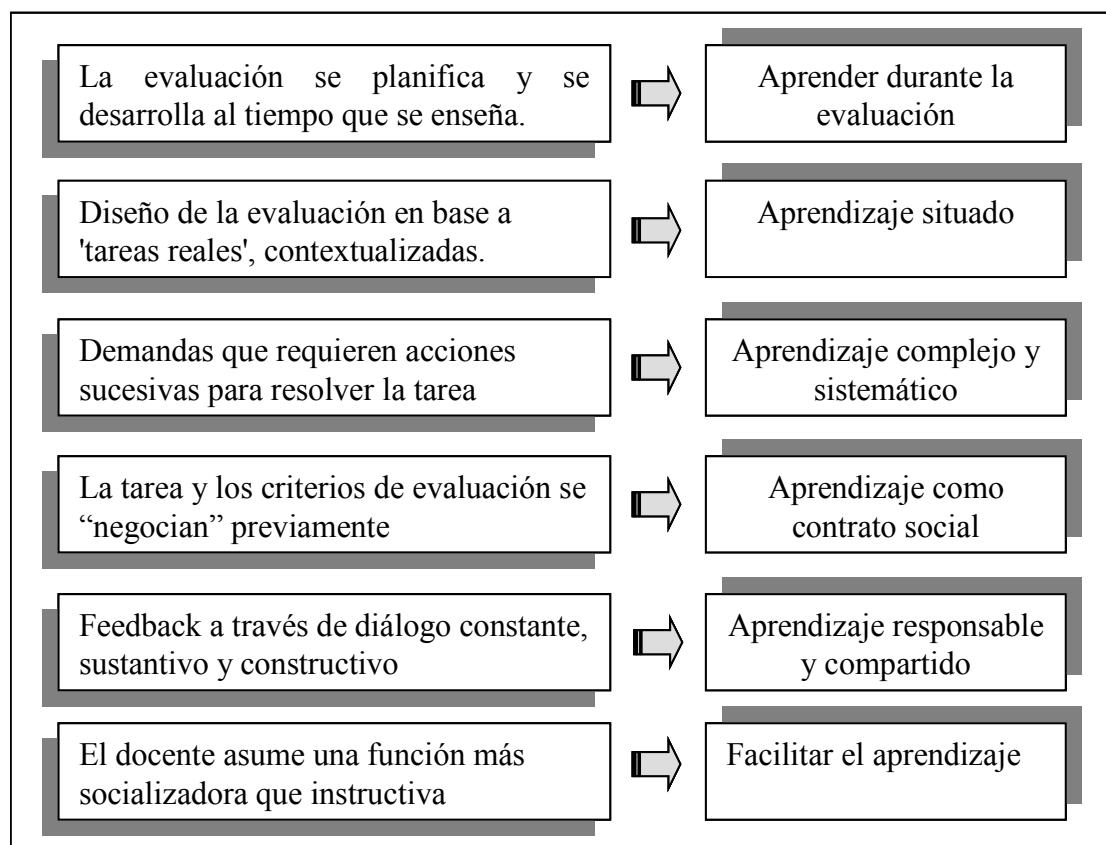
Es importante subrayar el hecho de que esta práctica de evaluación y de aprendizaje implica un diálogo del docente con los estudiantes en función de compartir la representación de las demandas de la tarea, explicitar los elementos personales y del contexto que involucra, habilidades requeridas en relación con la dificultad de la tarea, el esfuerzo que exige la realización, la ayuda disponible así como logros y fallos más frecuentes que se han registrado en relación con la solución de la problemática planteada. En función de ello es imprescindible concebir un clima social favorable en torno al aprendizaje; la mejora de la ejecución depende del feedback que reciba el alumno.

Esencialmente este requerimiento se consigue a partir de mantener el diálogo constante, sustutivo y constructivo que supone considerable intercambio de nuevas ideas, puntos de vistas y cuestionamientos (Newman & Wehlage, 1993). En este diálogo participan todos los estudiantes y el profesor asume el rol de facilitador y de conciliador, manteniendo el feedback necesario para conseguir la adecuada comprensión del objeto de estudio y estimular la construcción significativa del conocimiento. Desde el propio diálogo se ofrecen apoyos instrumentales y socio afectivos, tales como enriquecer las fuentes de conocimientos,

aumentar o ajustar recursos y pautas de aprendizaje, estimular el esfuerzo, reconocer pequeños logros, mantener altas expectativas al concebir el aprendizaje como un reto, exigiendo respeto mutuo y cooperación.

Tal ambiente de aprendizaje exige al docente asumir una función socializadora más que instructiva, compartir la tarea de aprendizaje con los estudiantes, acompañándolos durante el proceso de construcción del conocimiento, ofrecer ayudas para el desarrollo de la tarea y la resolución del problema planteado (Colomina, Onrubia & Rochera; 2002). El cuadro siguiente resume los presupuestos teóricos de la evaluación auténtica en relación con el tipo de aprendizaje que promueve.

Cuadro 1. Presupuestos de la evaluación auténtica e impacto en el aprendizaje



Desde este enfoque teórico se derivan tres principios que pueden guiar las decisiones metodológicas respecto a la evaluación del aprendizaje auténtico:

- 1 . Diseñar la evaluación en base tareas auténticas.
- 2 . Evaluar, sobre todo, el proceso de autorregulación del aprendizaje.
3. Implementar técnicas que favorezcan la interactividad y el registro sistemático de evidencias de la implicación de los estudiantes con la tarea de aprendizaje.

Estos planteamientos hacen énfasis en la necesidad de considerar a la hora de evaluar no solo lo que demuestra el alumno como logro de aprendizaje, sino también factores ambientales externos que han influido en la calidad de tal aprendizaje. En la práctica se ha comprobado la utilidad de procedimientos como la escritura reflexiva (autoevaluación) y los sondeos de opinión a través de diálogos con y entre los estudiantes (coevaluación y evaluación por pares) a propósito de la tarea y de los resultados de la evaluación auténtica.

Algunas procedimientos ampliamente utilizados desde esta concepción son los Diarios, Mapas Conceptuales, Diagramas Venn, Estudio de Casos y/o de Incidentes críticos, Proyectos, Carpeta o Portafolio, entre otros (consultar más información al respecto en Biggs; 1999, págs. 141-203).

3. El reto de la evaluación auténtica en línea

La mayoría de los defensores del enfoque de enseñanza y aprendizaje auténtico también consideran que los métodos para la evaluación en línea tienen que ser consistentes con la filosofía del constructivismo social. El socio-constructivismo se caracteriza por ser un proceso dinámico en tres dimensiones, una desde el sujeto que aprende, la segunda, social, por la relación entre pares y la tercera, interactiva e inclusiva de los elementos contextuales.

Esencialmente este modelo de enseñanza y aprendizaje se caracteriza por la participación y el diálogo no sólo durante el aprendizaje, sino y sobre todo durante el proceso de evaluación. Las claves de la evaluación formativa y auténtica en la enseñanza y el aprendizaje en línea están en la prioridad que se le concede a la capacidad de síntesis, al pensamiento crítico y creativo y a las actitudes de los estudiantes ante tareas que exigen la construcción significativa del conocimiento en una comunidad de aprendizaje virtual (Parkany & Swan 2001; Snack et. al. 2003).

Afortunadamente para los docentes que defienden el enfoque de la evaluación auténtica encuentran en el entorno de enseñanza y aprendizaje en línea más oportunidades y recursos para implementar estas metodologías. Las Tecnologías de la Información y el Conocimiento – TIC – e Internet al servicio de la enseñanza y el aprendizaje es un impacto relevante de la revolución digital; constituye un vehículo para la realización de la visión del pensamiento pedagógico de Dewey, Piaget y Vygotsky, quienes abogaron desde hace muchos años por el enfoque de la enseñanza y el aprendizaje centrado en el significado o constructivista (Willson & Lowry, 2000).

Las experiencias de enseñanza y de aprendizaje en entornos virtuales asincrónicos [*e-learning*] demuestran que en relación con las exigencias del aprendizaje auténtico el uso de Internet y de las 'TIC' ofrecen las ventajas siguientes:

1. Sirve de soporte para el aprendizaje a lo largo de la vida (*lifelong learning*)
2. Cambia el paradigma instructivo de un entorno para enseñar hacia un entorno para aprender, con foco en el aprendizaje centrado en la práctica.
3. Proporciona herramientas para la comunicación como soporte al diálogo entre los estudiantes de una comunidad de aprendizaje.
4. Facilita el diálogo significativo como estímulo para el aprendizaje profundo y activo.
5. Fomenta la colaboración necesaria para 'andamiar', apoyar y compartir los significados que se construyen.
6. Hace asequible el amplio 'mundo' de recursos TIC.
7. Ofrece múltiples apoyos para la interacción significativa con la información y el conocimiento.
8. Provee mayor flexibilidad para aprender que la que ofrecen los entornos tradicionales de aprendizaje frontales cara a cara [*face to face*] (Willson & Lowry, 2000).

El modelo de evaluación auténtica remite al planteamiento de la evaluación integrada a la situación de aprendizaje. La introducción de las TIC no cambia sustancialmente este concepto, el entorno de enseñanza y aprendizaje en línea no es un entorno tecnológico es, ante todo, un entorno de aprendizaje. Para conseguir este propósito es preciso continuar indagando y ampliando el valor pedagógico de los recursos tecnológicos, lo que actualmente es aun un reto al pensamiento creativo de los docentes.

3. Referentes e Ideas Útiles para Implementar la Evaluación Auténtica en Línea

Las prácticas de evaluación auténtica en cualquier entorno de aprendizaje presuponen un esfuerzo de participación y de compromiso con el proceso de enseñar y de aprender. Este postulado puede explicar las significativas resistencias que aparecen en la práctica cuando se implementan tales procedimientos. Wiggins (1990) hace referencia a obstáculos en tres dimensiones que habitualmente suelen aparecer cuando se lleva a cabo la evaluación auténtica:

1. Percepción de la evaluación como un trabajo intenso tanto para los docentes como para los estudiantes.

1. Percepción de la evaluación como un esfuerzo costoso que consume gran cantidad de tiempo.
2. Dudas sobre la objetividad y validez de este tipo de evaluación no estandarizada.

Sobre este último aspecto numerosos argumentos pueden ofrecerse a favor de generalizar las prácticas de evaluación auténtica. En primer término, a diferencia de otras formas de evaluación “objetivas”, la evaluación se pone al servicio del aprendizaje, queda integrada a la tarea de estudio y/o de aprendizaje y se diseña como un proceso que debe ser sistemáticamente ajustado a las necesidades y posibilidades individuales de cada estudiante. En la práctica, el esfuerzo que suponen para docentes y estudiantes llevar a cabo estas metodologías queda compensado por su positivo impacto en la calidad del aprendizaje (Dochy, et al., 1997).

Al trasladar esta concepción a los entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje se mantienen sus presupuestos básicos. No obstante, teniendo en cuenta las peculiaridades de estos entornos se señalan algunos requerimientos o condiciones. En primer lugar, es preciso que los docentes y los estudiantes tengan adecuadas competencias de para el uso de las TIC y para la gestión de la información y el conocimiento en línea y por otra parte es necesario que pueda disponerse de eficientes soportes tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje en línea (Mathur & Murray, 2005). En relación con la evaluación auténtica sobre todo son útiles los recursos tecnológicos que favorecen la interacción y la comunicación en la medida que estimulan y refuerzan la construcción conjunta del conocimiento y el feedback sistemático a lo largo del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Actualmente no son pocas las experiencias metodológicas que instrumentan y validan la evaluación auténtica con apoyos tecnológicos. Pueden consultar diversos ejemplos en el sitio <http://www.jeremywilliams.net/authentic/> [The Authentic Assessment Web Site]

A modo de referencias a continuación se describen algunas estrategias más utilizadas para la evaluación auténtica del aprendizaje en línea. Los Portafolios Electrónicos [E-Portafolio]; los Diarios Electrónicos o Weblogs y los Grupos de Discusión online.

Portafolios Electrónicos [E-Portafolio]

La amplia utilización del portafolio electrónico como método de enseñanza y aprendizaje se ha asociado al auge del Internet. El portafolio en este contexto es definido como el instrumento que utiliza las herramientas tecnológicas con el objeto de colecciónar las múltiples evidencias del proceso

de aprendizaje en diferentes medios (audio, video, gráficos, textos). Se utilizan hipertexto para mostrar más claramente las relaciones entre objetivos, contenidos, procesos y reflexiones.

El portafolio electrónico aporta la posibilidad de que los marcos de expresión sean diversificados. El lenguaje multimedia que se aprende en el desarrollo del curso es una opción para expresar el proceso, y en ese sentido la riqueza de las producciones en cuando a la diversificación de sentido es aún mayor. Se transforma de esta manera en otra instancia de práctica y aplicación de los contenidos desarrollados en el curso. Su naturaleza gráfica y habilidad para soportar enlaces entre distintas evidencias digitalizadas, proporciona al alumnado la posibilidad de integrar los aprendizajes de un modo positivo, progresivo y consciente con un gran potencial atractivo. Es un sistema de gestión que permite a estudiantes, profesores y administradores la creación y distribución de sus documentos educativos.

En el portafolio electrónico, el estudiante realiza una colección selectiva de trabajos académicos, junto con una reflexión sobre el proceso de elaboración y sobre los resultados. El portafolio se convierte en una evidencia de aprendizaje a través del tiempo y permite, a su vez, mostrar conocimientos, habilidades y valores. A través de los distintos trabajos mostrados se puede identificar cómo piensa el estudiante, cómo cuestiona, analiza, sintetiza, crea o interactúa con otros (intelectual, emocional y socialmente). Las aportaciones pueden ser desde una práctica, a un trabajo, un artículo comentado, un problema, un examen, un informe, etc.

Al tener un formato digital el portafolio electrónico proporciona los beneficios propios de este tipo de tecnología. Sin embargo, a diferencia del tradicional ofrece nuevas posibilidades y retos, provocando la necesidad de rediseñar los propios procesos de enseñanza y aprendizaje. En la actualidad el Portafolio Electrónico está empezando a ser aplicado de modo masivo en universidades, principalmente mediante complejos Sistemas de Evaluación Online (o *Portafolios Digitales*).

Entre las ventajas del portafolio electrónico se destacan tres cuestiones:

- Puede ser editado, actualizado y revisado con frecuencia y simultáneamente por el estudiante y por el docente.
- Permite describir vívidamente el proceso y los productos de aprendizaje.
- Puede tener una función socializadora (uso amistoso) al admitir a los estudiantes personalizar y compartir recursos videos y grabaciones de audio, fotografías, etc.
- Pueden integrarse el trabajo de varias asignaturas o áreas, permitiendo el desarrollo de competencias transversales.

- Partiendo de que es un 'almacén' en línea de referencias de aprendizaje de los estudiantes, fácilmente los docentes pueden recuperar los portafolios del trabajo de cursos o períodos anteriores para demostrarlos como ejemplo para estudiantes futuros

Existe un cierto consenso entre los autores que han trabajado sobre este tema, que distinguen las siguientes fases para el desarrollo del portafolio por parte de los estudiantes:

Fase 1. Recogida de evidencias

Algunas de estas evidencias pueden ser: informaciones de diferentes tipos de contenido (conceptual, procedimental y actitudinal o normativo); tareas realizadas en clase o fuera de ella (mapas conceptuales, recortes de diario, exámenes, informes, entrevistas, etc.) y documentos en diferente soporte físico (digital, papel, audio, etc.). Estas evidencias vendrán determinadas por los objetivos y competencias plasmadas en el portafolio

Fase 2. Selección de evidencias

En esta fase se han de elegir los mejores trabajos realizados o las partes de aquellas actividades que muestren un buen desarrollo en el proceso de aprendizaje para ser presentado ante el profesor o resto de compañeros.

Fase 3. Reflexión sobre las evidencias

Esta fase se reserva para la reflexión crítica sobre el proceso de aprendizaje realizado. Señalar puntos débiles y fuertes y propuestas de mejora.

Fase 4. Publicación del portafolio

En esta fase se trata de organizar las evidencias con una estructura ordenada y comprensible favoreciendo el pensamiento creativo y divergente dejando constancia de que es un proceso en constante evolución.

Para tener una idea de cómo se puede implementar esta estrategia puede ser útil consultar el tutorial *El portafolio electrónico* disponible en línea en el sitio <http://sapiens.ya.com/electrotext/webaula/eportafolio.htm> y la Ficha metodológica coordinada por la Universidad Miguel Hernández [Mayo 2006. Versión 1] disponible en <http://www.recursoseees.uji.es/fichas/fm4.pdf> [Última consulta 03/03/2007]

Amplia lista de referencias y recursos relacionados con el Portafolio Electrónico, clasificados por su interés para diferentes niveles educativos se encuentra en *Digital Portfolios Reference Links* http://share1.esd105.wednet.edu/bishopcj/portfolios/Reference_Links.html [Última consulta 03/03/2007]

Diarios Electrónicos o Weblogs

De la misma manera que los portafolios electrónicos, los diarios electrónicos o Weblogs ofrecen un espacio para que los estudiantes puedan publicar documentos, comentarios y opiniones relacionadas con sus experiencias de aprendizaje.

El término “Web log” inicialmente hizo referencia a un diario en línea publicado en Internet. Más adelante las dos palabras “Web” y “log”, se comprimieron para formar una sola palabra, “Weblog” y luego, la anterior, se convirtió en una palabra muy corta: “blog”. “Weblog” es hasta ahora un sustantivo de uso común. El acto de escribir un “Weblog” se conoce como “blogging”. Por extensión, una persona que escribe un “Weblog” es un “blogger”. El espacio en el cual se suceden los “blogs” se conoce como “blogosphere”.

Los weblogs son tipos de diarios electrónicos en los cuales sus autores publican regularmente ideas, artículos y reflexiones sobre un tema en específico. Representan una revolución en la Internet por la gran acogida y popularidad que han tenido y la versatilidad de los mismos. Están impactando de manera significativa tres sectores: el periodismo digital, el mundo empresarial y el aprendizaje en línea.

Hasta hace poco, para lograr tener presencia en la Internet se necesitaba dominar herramientas tales como editores de HTML y programas para transferir archivos (FTP). Desde hace unos años la herramienta de los weblogs ha facilitado los procesos de publicación en Internet y ha aumentado los niveles de interactividad de las páginas Web.

Un weblog es un archivo electrónico que contiene los enlaces, comentarios, opiniones y reflexiones de un autor organizados de forma cronológica inversa sobre un tema o concepto. Los weblogs también contienen un sistema mediante el cual los visitantes pueden publicar sus comentarios, convirtiéndose de esa manera en co-autores del weblog. Por consiguiente, los weblogs son herramientas ideales para fomentar la comunicación multidireccional y la diseminación de información entre un grupo de estudiantes durante un curso o actividad de estudio.

Las ventajas de los weblogs sobre otros recursos similares tales como Blackboard y WebCT es que éstos son rígidos, verticales, jerárquicos y siguen el paradigma de los pupitres en filas con el docente adelante, y que no hay lugar para que el estudiante asuma el liderazgo, para colaboración genuina o para el tipo de trabajo – investigación, redacción, demostración de aprendizaje – que se requiere para un aprendizaje basado en proyectos y en investigación.

Por esta razón cada vez más, muchos educadores se inclinan hacia los cuadernos de bitácora (weblogs) como alternativa.

Para entender mejor lo que es un weblog es útil conocer los componentes principales del mismo:

1. Incluyen una lista de entradas de los textos o artículos del autor del blog. En este componente se pueden incluir fotos, videos y audio como parte de las entradas.
2. La mayor parte de los blogs le ofrecen la oportunidad al visitante de reaccionar a los artículos publicados por el autor mediante un sistema de comentarios.
3. Tienen un calendario y archivo electrónico que le permite al lector acceder los artículos que se han publicado en los diferentes días del mes.
4. Los artículos y entradas de un blog pueden ser clasificados en categorías, lo cual permite organizarlos de forma más efectiva.
5. Poseen listas de enlaces y blogs favoritos del autor conocidos como “blogrolls”.
6. Contienen mecanismos para ser sindicados fácilmente ya que generan un archivo RSS con el contenido que se necesita para que programas conocidos como agregadores puedan leerlos. Abundaremos sobre este tema en una próxima sección.
7. Para cada entrada o artículo en el blog se genera un enlace permanente (“permalink”) que facilita el que otras personas puedan enlazarlos ya que ese enlace no cambiará.
8. Poseen la función de los “ping” (avisos) que permite avisar a ciertos servicios que el blog ha sido revisado.
9. Incluyen una funcionalidad que se conoce como “trackback” la cual permite conocer cuando otros blogs están haciendo referencia al blog personal.
10. Poseen una función de búsqueda que facilita encontrar el material que se haya publicado en el blog.

Una característica esencial de los weblogs son los hipervínculos que forman parte del contenido del mismo. Un weblog es esencialmente un documento que constantemente enlaza a otros. Por esto tal vez pudiera pensar que en realidad los blogs son sencillamente páginas web. Sin embargo hay diferencias significativas entre las páginas web y los weblogs:

- Muchos sistemas para crear blogs permiten crear y editar el mismo desde un navegador de Internet.
- Los blogs permiten de forma sencilla organizar los artículos por categorías temáticas y de forma cronológica.
- Los motores de búsqueda tienden a identificar más fácilmente el contenido de los weblogs y esto aumenta el número de visitas recibidas; es decir, el weblog tiene mayor probabilidad de recibir visitas que una página web.

- Los visitantes pueden suscribirse al blog y recibir las noticias por correo o en sus agregadores de RSS.
- Los blogs tienen sistemas de comentarios que permiten que los visitantes puedan reaccionar a los escritos.
- Crear y mantener un weblog es mucho más fácil que crear una página web. Publicar contenido en un weblog es similar a enviar un correo electrónico. Si sabe utilizar el correo electrónico no tendrá problemas para manejar un weblog.

Todas estas características convierten a los weblogs en herramientas dinámicas y no estáticas como las páginas Web, además los weblogs por su naturaleza fomentan la productividad y la disciplinan para registrar y valorar el trabajo realizado. Es esto precisamente lo que permite utilizar este recurso como estrategia para la evaluación auténtica.

Bull, G., Bull, G. y Kajder, S. (2004) en su artículo “La escritura con "weblogs" una oportunidad para los diarios estudiantiles” describe didácticamente este recurso y remite a amplia lista de referencias y recursos relacionados con esta estrategia. Disponible en línea <http://www.eduteka.org/Weblogs1.php> [Última consulta 03/03/2007]

Discusiones en línea

La construcción de conocimiento es lo que le proporciona un sentido a un grupo de discusión en línea, es su razón de ser. Integrar al grupo de discusión un diseño instruccional que ayude a los estudiantes a construir conocimiento, que defina el camino por medio del cual el conocimiento pueda ser construido por medio de actividades que fomenten la interacción, en conjunción con la moderación del grupo puede dar resultados muy provechosos como método para evaluar desde el enfoque del aprendizaje auténtico.

Las estructura y la dinámica de los grupos de discusión como situación de aprendizaje auténtico permite integrar la evaluación como parte del proceso de aprendizaje. Este diseño corresponde a estrategias de coevaluación, en las que la evaluación se concibe como un proceso colaborativo que permite al docente y a los estudiantes trabajar conjuntamente: clarificar los objetivos del aprendizaje y definir los criterios o estándares para su calificación (Somervell, 1993).

Las ventajas que ofrece el grupo de discusión en relación con el aprendizaje y por tanto, con la evaluación son las siguientes:

- a) interacción diferente tiempo y espacio,
- b) oportunidad de reflexionar antes de mandar las contribuciones,

- c) registro inmediato de todas las contribuciones,
- d) cadenas y ramificaciones de mensajes.

Es sumamente importante tener en cuenta estos elementos al diseñar un grupo de discusión en línea. Si vemos el curso en su conjunto, el grupo de discusión sería un recurso que tenemos disponible para lograr el aprendizaje, y tendríamos que analizar si éste es el mejor medio para lograr obtener el aprendizaje que queremos.

Previamente es recomendable conocer la opinión y la experiencia que tienen los estudiantes sobre los grupos de discusión electrónicos (utilidad del grupo de discusión para apoyar el aprendizaje de una clase; gusto por participar en el grupo; problemas para participar en el grupo, etc.). No se debe dar la mayor importancia a la herramienta sino el proceso de aprendizaje.

Existen varias propuestas para el diseño de los grupos de discusión. El diseño descrito por Gunawardena, Lowe y Anderson (1997) ha sido ampliamente utilizado, describe el proceso del grupo de discusión online diferenciando cinco fases:

Fase I: Compartiendo/comparando información

Fase II: Descubrimiento y exploración de disonancia o inconsistencia de ideas, conceptos o enunciados

Fase III. Negociación de significado/co-construcción de conocimiento

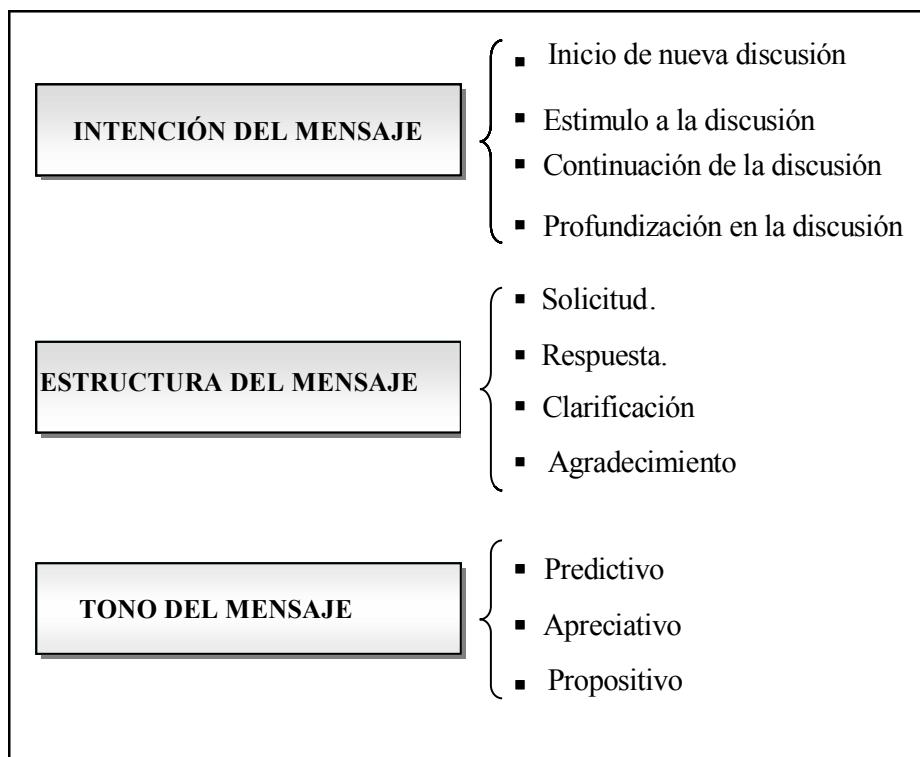
Fase IV: Prueba y modificación de síntesis propuesta o co-construcción

Fase V: Enunciado(s) acordados/aplicaciones de nuevos significados construidos Sumarización de acuerdo(s).

En la experiencia personal como consultora del Máster oficial de Educación y TIC (e-learning) en la UOC he sistematizado la estrategia de discusión online y he ratificado la utilidad de esta metodología para la evaluación desde el enfoque de la enseñanza y el aprendizaje auténtico. Particularmente me ha sido útil compartir con los estudiantes los criterios para el diseño y desarrollo de la evaluación (coevaluación). Aunque muy laborioso, como todos los procedimientos para evaluar auténticamente, es útil evaluar la estructura y la dinámica del grupo de discusión. La fuente para esta evaluación se encuentra en el análisis del proceso de discusión que queda registrado en el aula virtual (mensajes enviados al espacio Debate o Foro en el aula virtual de la UOC).

El discurso es una construcción reelaborada de la realidad en cuya producción se 'ponen en escena' diversos roles tanto de emisor como de receptor. Considerar estas cuestiones puede ayudar la comprensión del discurso, muy especialmente el discurso escrito que queda registrado en los mensajes que se intercambia durante la discusión online. Un primer paso consiste en codificar los mensajes de cada estudiante en relación con la fase del debate en la que ha intervenido. Esta codificación permite tener una idea de la estructura y de la dinámica de la discusión realizada. Son mejores las discusiones que no concentran la participación en las últimas fases (IV y V del modelo de Gunawardena) en la medida que denotan el intercambio para la construcción colaborada del conocimiento (fases previas de la discusión). Un segundo análisis se dirige al contenido de los mensajes (análisis del discurso); este proceso es laborioso y minucioso, a efectos prácticos ha resultado útil la definición de algunas categorías para codificar el discurso que contienen los mensajes de los estudiantes (ver cuadro 3)

Cuadro 3. Categorías para codificar el discurso que contienen los mensajes intercambiados en el grupo de discusión



Al final del proceso de aprendizaje que se encomienda al grupo, como parte de la evaluación, debe indagarse sobre la apreciación que han tenido los estudiantes de la experiencia realizada. Son recomendables preguntas sobre las cuestiones siguientes:

- Complejidad para participar en un grupo.
- Aprendizaje personal.
- Claridad de la organización del grupo.
- Percepción del valor de la participación.
- Rechazo o aceptación de los grupos de discusión en las clases.

Puede elaborarse un cuestionario a modo de pauta para la autoevaluación o una encuesta, en la que también se puede utilizar escalas valorativas (ej. escala ordinal de 5, en donde el número 1 se refiere a *Total acuerdo* y el 5 a *Total desacuerdo*).

Es importante tener en cuenta que la calidad de los grupos de discusión en línea en buena medida queda determinada por la presencia social del docente, correspondiente con la función socializadora, de guía y de facilitador del proceso de construcción colaborada del conocimiento que ha de prevalecer en la labor del docente en línea.

Conclusiones

En este artículo se ha presentado de modo resumido los principios teóricos y metodológicos para desarrollar la evaluación auténtica del aprendizaje en entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje, haciendo énfasis en sus necesarios anclajes con el modelo educativo socio constructivista. Por otra parte se ha ilustrado las ventajas que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC - en relación con las exigencias del aprendizaje y la evaluación auténtica. Se trata de organizar actividades de aprendizaje en línea y con apoyo de recursos tecnológicos 'TIC' que ofrezcan oportunidades no solo para adquirir las habilidades y/o gestionar conocimientos básicos, como una dimensión aislada de la actividad intelectual, sino contribuir al desarrollo en los estudiantes de una fuerte identidad individual como participantes efectivos de las prácticas sociales significativas de su comunidad, más allá del entorno de aprendizaje.

A modo de conclusiones de esta reflexión alrededor del proceso de evaluación del aprendizaje en línea pueden destacarse algunas ideas como más relevantes, ante todo con el propósito de estimular la reflexión conjunta y la colaboración entre los investigadores y docentes que estamos involucrados y preocupados por los cambios al proceso de enseñar y de aprender que derivan de la introducción de las TIC en la educación.

En primer lugar, señalar que, en efecto, la evaluación basada en el desarrollo de tareas auténticas otorga mayor validez a la evaluación del conocimiento, concebido este como adquisición o desarrollo de competencias. Por consecuencia, no solo el aprendizaje debe ser auténtico, sino que la evaluación del mismo también será auténtica y debe estar completamente integrada en el ámbito que se genera. A su vez, incrementar la autenticidad en la evaluación, incide positivamente en la motivación por el aprendizaje y redunda en su valor educativo.

En segundo lugar, sin obviar el considerable esfuerzo que supone a estudiantes y docentes su realización, debe subrayarse el hecho de que la experiencia de evaluación como una situación de aprendizaje en sí misma hace más interesante, significativo y trascendente el proceso de enseñar y de aprender. Convierte la circunstancia educativa de la evaluación de aprendizaje, tradicionalmente impregnada de ansiedad y temor, en un auténtico reto hacia el crecimiento y la realización personal.

El propósito último de esta comunicación ha sido defender la idea de que el enfoque auténtico de la evaluación en línea no solo es posible, sino que es absolutamente necesario si la meta educativa es promover que los estudiantes consigan experiencias de aprendizaje que permita afrontar eficaz y eficientemente los problemas que plantea la sociedad contemporánea.

Abogar por la evaluación auténtica para los docentes defensores de la visión constructivista de la enseñanza y el aprendizaje en los entornos virtuales de aprendizaje exige un esfuerzo para explorar y capitalizar las potencialidades que ofrecen los recursos tecnológicos aplicados a la educación.

Referencias

- Alvarez Valdivia, I. (2005). Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica. *Perspectiva Educacional*, 45, 45-68.
- Biggs, J (1999). *Teaching for quality learning at university*. Society for research into Higher Education & Open University Press.
- Black, P. J. & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practices*, 5 (1), 7-74.
- Boekaerts, M. & Corno, Lyn. (2005). Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention Applied Psychology: an International Review (54) Page 199 - 231.
- Bull, G., Bull, G. y Kajder, S. (2004). La escritura con "weblogs" una oportunidad para los diarios estudiantiles" describe didácticamente este recurso y remite a amplia lista de referencias y recursos relacionados con esta estrategia. Disponible en línea <http://www.eduteka.org/Weblogs1.php> [Última consulta 03/03/2007]
- Cole, M. (1984). "La zona de desarrollo próximo: donde cultura y conocimiento se generan mutuamente". *Infancia y Aprendizaje*, 25, 3-17.
- Colomina, R., Onrubia, J., Rochera, M.J. (2002). Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula. En Coll, C., Palacios, J., Marchesi, A. *Desarrollo Psicológico y educación. Tomo II: Psicología de la educación escolar*. Psicología y educación. Alianza Editorial. Capítulo 17: 437-458.
- Dochy, F., & McDowell, L. (1997). Introduction: Assessment as a tool for learning. *Studies in Educational Evaluation*, 23, 279-298.
- Gulikers, J., Bastian, J., & Kirschner, A. (2004): Perceptions of authentic assessment. Five dimensions of authenticity. Paper presented at the second biannual joint Northumbria/EARLI SIG assessment conference, Bergen.
- Gunawardena, Ch., Lowe, C. y Anderson, T. (1997). Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *J. Educational Computing Research*, 17(4), 395-429.
- Mathur, S. & Murray, T. (2005). Authentic Assessment Online: A Practical and theoretical Challenge in Higher Education. En Williams, D. (2005). [Online Assessment](#),

Measurement And Evaluation: Emerging Practices. Idea Group Pub. Chapter XIV, Pp. 238- 258.

- Newman, F. M., & Wehlage, G.G. (1993). Five standars for authentic instruction. *Educational Leadership*, 50 (87), 15-19.
- Parkany, R. A. & Swan, K. (2001). Provaluation of an on-line course on IT for teacher preparation. *Staff and Educational Development International*, 5 (2), 145-166.
- Rogoff, B. (1993). Aprendices de pensamiento. Paidos.
- Ros Híjar, A. (2001). Riesgos y oportunidades de la enseñanza virtual: la experiencia de la UOC. Digithum / 3 Última consulta 03/03/2007 Disponible en <http://www.uoc.es/humfil/articles/esp/ros/ros.html>
- Schunk D. H . & Zimmerman B. J.(2001). Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives. 2nd ed Mahwah, N.J. L. Erlbaum.
- Snack, F., Beer, M., Armit, G. & Green, S. (2003). Assessment and learning outcomes: The evaluation of deep learning in online course. *Journal of Information Technology*, 2, 305-317.
- Wiggins, G. (1990). The case for authentic assessment. ERIC Digest, No. ED328611.
- Willson, B., & Lowry, M. (2000). Constructivism learning on the Web. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2000 (88), 79-88.
- Revista del Centro del Profesorado de Cádiz-2007. Disponible en : <http://www.cepcadiz.com/revista/spip.php?article11>