



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

**EFICIENCIA DE LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN
VIRTUAL. ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. UNACHI.**

POR

VICENTE IBARRA

4-746-2378

ASESOR:

DOCTOR: ELISEO F. RÍOS ARAÚZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR TÍTULO DE MAESTRÍA EN EVALUACIÓN DE
LOS APRENDIZAJES.**

CIUDAD DE DAVID, PROVINCIA DE CHIRIQUÍ

REPÚBLICA DE PANAMÁ

2025

HOJA DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR

DR. Eliseo Ríos
ASESOR

Mgtr. Jany Muñoz
JURADO

DRA. Anabel Peñaloza
JURADO

Dada en la ciudad universitaria el 27 de de octubre de 2025.

DEDICATORIA

a Dios por ser mi guía y mi norte, si él nada hubiese sido posible, gracias, mi Dios por tus bendiciones.

Al Dr. Eliseo Francisco Ríos Araúz por su disposición por su mano amiga, más que un decano siempre al servicio de la educación.

A las docentes: Jany Muñoz y Anabel Peñaloza por sus atinadas orientaciones, de verdad su labor fue fundamental.

A las autoridades administrativas: Decano, Director de Tecnología Educativa, Director de Escuela, sus acotaciones fueron fundamentales para el avance de mi estudio.

A los docentes y estudiantes por llenar los instrumentos sin ustedes los resultados no hubiesen sido los mismos.

A todos los que directa e indirectamente han contribuido con este logro.

¡MIL GRACIAS!

AGRADECIMIENTO

A mi amada esposa, Katherine Sánchez, por ser mi fuerza silenciosa, mi compañera incansable y el corazón que sostiene cada paso de este camino. Tu apoyo constante, tu fe en mí y tu amor incondicional han sido el motor que me impulsa a seguir, incluso, en los días más difíciles.

A mis hijos, que son mi razón de lucha y mi inspiración diaria y, en especial, a mi hija Hetmayoni Ibarra, que con su mirada curiosa y su espíritu noble me recuerda que el estudio, el sacrificio y la perseverancia son semillas que florecen con el tiempo.

Que este logro sea para ti un faro, una promesa y un ejemplo de que los sueños se alcanzan con esfuerzo y corazón.

Este logro no es solo mío: es nuestro. Es el reflejo de una familia que cree, que acompaña y que nunca se rinde.

CONTENIDO GENERAL

HOJA DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO	iv
INDICE DE TABLAS.....	ix
INDICE DE GRÁFICAS.....	xiii
INDICE DE CUADROS.....	xix
ÍNDICE DE IMÁGENES.....	xx
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. MARCO INTRODUCTORIO	4
1.1. Planteamiento del problema.....	5
1.1.1. Pregunta principal	6
1.1.2. Sub problemas.....	7
1.2. Antecedentes	7
1.2.1. Antecedentes Internacionales	7
1.2.2. Antecedentes Nacionales	13
1.3. Justificación	15
1.4. Objetivos	17
1.4.1. Objetivo general	17
1.4.2. Objetivos específicos	17

1.5. Hipótesis	18
1.5.1. Hipótesis de investigación (H1).....	18
1.5.2. Hipótesis nula (H0)	19
1.6. Delimitación	20
1.6.1. Delimitación Espacial	20
1.6.2. Delimitación Temporal.....	20
1.6.3. Delimitación Social.....	21
1.6.4. Delimitación Conceptual	21
1.7. Alcance y limitación	22
1.7.1. Alcance	22
1.7.1.1. Alcance Temático.....	22
1.7.1.2. Alcance Poblacional.....	23
1.7.1.3. Alcance Espacial y Temporal	23
1.7.1.4. Alcance Metodológico.....	24
1.7.2. Limitaciones.....	24
1.7.2.1. Limitaciones de Diseño.....	24
1.7.2.2. Limitaciones Poblacionales	25
1.7.2.3. Limitaciones Metodológicas.....	26
1.7.2.4. Limitaciones Temporales	26
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	29
2.1 Definición de evaluación de los aprendizajes.....	29
2.2 Características de la evaluación.....	30
2.3 Funciones de la evaluación	31

2.4	Etapas de la evaluación.....	31
2.5	Formas como se evalúan los aprendizajes	31
2.6	Características de la evaluación.....	31
2.6.1.	Completa.....	31
2.6.2.	Continuar.....	32
2.6.3.	Sistemático	33
2.6.4.	Participativa	33
2.6.5.	Flexible	33
2.7	Funciones de la evaluación.	34
2.7.1.	La función pedagógica.....	34
2.7.2.	La función social	35
2.8	Etapas de la evaluación.....	36
2.8.1.	Planificación de la evaluación.....	36
2.8.2.	Recolección y selección de información.	37
2.9	Forma como se evalúan los aprendizajes.	39
2.9.1.	Las competencias	39
2.9.2.	Los conocimientos	40
2.9.3.	Las vivencias valorativas.....	41
2.9.4.	Las actitudes	42
2.10	Definición y características de la educación virtual.....	42
2.10.1.	Flexibilidad y accesibilidad	45
2.10.2.	Autonomía y autorregulación del aprendizaje.....	45
2.10.3.	Interacción y aprendizaje colaborativo	46

2.11	Rol del docente y del estudiante en entornos virtuales	47
2.11.1.	El maestro	47
2.11.2.	El estudiante	48
2.12	Herramientas de la educación virtual en las universidades	49
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....		52
3.1	Tipo de investigación.....	52
3.1.1.	Según su enfoque	53
3.1.2.	Según su alcance.....	53
3.1.3.	Según su diseño	54
3.2	Fuentes de información.....	54
3.2.1.	Fuentes primarias	54
3.2.2.	Fuentes secundarias	54
3.3	Población y muestra	54
3.4	Variables	57
3.4.1.	Definición conceptual.....	59
3.4.2.	Definición operacional.....	60
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección.....	60
3.6	Validez y confiabilidad	62
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS		65
4.1	Análisis de resultados.....	66
CONCLUSIONES.....		130
RECOMENDACIONES		133
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		135

ANEXOS.....	144
--------------------	------------

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Los docentes comunican claramente los criterios de evaluación al inicio del curso virtual.....	66
Tabla 2. Se me informa con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación. ...	67
Tabla 3. Las rúbricas o guías de evaluación están disponibles antes de realizar las actividades.	68
Tabla 4. Los objetivos de aprendizaje se alinean con los instrumentos de evaluación utilizados.....	69
Tabla 5. Las evaluaciones están distribuidas equilibradamente durante el periodo académico.....	70
Tabla 6. Se utilizan diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).	71
Tabla 7. Las evaluaciones permiten demostrar diferentes niveles de aprendizaje (conocimiento, análisis, aplicación).	72
Tabla 8. Los cuestionarios en línea presentan instrucciones claras y precisas.	73
Tabla 9. Las evaluaciones prácticas reflejan situaciones reales del contexto educativo.	74
Tabla 10. Se utilizan herramientas tecnológicas apropiadas para la evaluación virtual.	75
Tabla 11. Las evaluaciones colaborativas (trabajos grupales) se realizan de manera efectiva.	76
Tabla 12. Se implementan evaluaciones formativas durante el proceso de aprendizaje.	77

Tabla 13. Recibo retroalimentación oportuna sobre mis evaluaciones.	78
Tabla 14. La retroalimentación recibida es detallada y constructiva.	79
Tabla 15. Los comentarios de los docentes me ayudan a mejorar mi aprendizaje.....	80
Tabla 16. Puedo comunicarme fácilmente con los docentes para aclarar dudas sobre las evaluaciones.	81
Tabla 17. Los docentes utilizan diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para dar retroalimentación.	82
Tabla 18. Se promueve la autoevaluación como parte del proceso formativo.	83
Tabla 19. Cuento con acceso estable a internet para realizar las evaluaciones.	84
Tabla 20. Las plataformas utilizadas (Moodle, Google Classroom, etc.) son fáciles de usar.	85
Tabla 21. Dispongo de los equipos tecnológicos necesarios para las evaluaciones virtuales.	86
Tabla 22. Las evaluaciones se adaptan a diferentes dispositivos (computadora, tablet, celular).	87
Tabla 23. Recibo soporte técnico cuando tengo problemas con las plataformas de evaluación.	88
Tabla 24. El tiempo asignado para completar las evaluaciones en línea es adecuado.....	89
Tabla 25. Las evaluaciones miden realmente lo que se enseñó en el curso.....	90
Tabla 26. Los criterios de calificación son justos y equitativos.	91
Tabla 27. Las evaluaciones tienen un nivel de dificultad apropiado.....	92
Tabla 28. Se aplican medidas para garantizar la originalidad del trabajo (antiplagio).	93
Tabla 29. Existe coherencia entre lo evaluado y los contenidos del programa.	94

Tabla 30. Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje.....	95
Tabla31. Las evaluaciones virtuales promueven mi aprendizaje autónomo.....	96
Tabla 32. He desarrollado competencias digitales a través de las evaluaciones en línea.	97
Tabla 33. Puedo gestionar mi tiempo eficientemente para cumplir con las evaluaciones. ..	98
Tabla 34. Me siento capaz de utilizar diferentes herramientas digitales para ser evaluado.	99
Tabla 35. Las evaluaciones me motivan a investigar y profundizar en los temas.	100
Tabla 36. Me siento satisfecho con el sistema de evaluación virtual implementado.....	101
Tabla 37. Considero que las evaluaciones virtuales son tan efectivas como las presenciales.	102
Tabla 38. El sistema de evaluación virtual ha contribuido a mi formación como docente.	103
Tabla 39. Recomendaría el modelo de evaluación virtual que se está utilizando.	104
Tabla 40. Las evaluaciones virtuales han mejorado con respecto a periodos anteriores...	105
Tabla 41. Comunico claramente los criterios de evaluación a los estudiantes al inicio del curso virtual.....	106
Tabla 42. Informo con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.	107
Tabla 43. Diseño rúbricas o guías de evaluación que comparto antes de las actividades. .	108
Tabla 44. Utilizo diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).	109
Tabla 45. Elaboro cuestionarios en línea con instrucciones claras y precisas.....	110
Tabla 46. Selecciono herramientas tecnológicas apropiadas para cada tipo de evaluación.	111
Tabla 47. Realizo evaluaciones formativas durante todo el proceso de aprendizaje.	112

Tabla 48. Proporciono retroalimentación oportuna sobre las evaluaciones de los estudiantes.	113
Tabla 49. Utilizo la retroalimentación como herramienta para mejorar el aprendizaje estudiantil.....	114
Tabla 50. Utilizo diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para comunicar resultados.	115
Tabla 51. Proporciono retroalimentación que orienta a los estudiantes hacia la mejora continua.....	116
Tabla 52. Domino las herramientas tecnológicas necesarias para diseñar evaluaciones en línea.	117
Tabla 53. Exploro y actualizo mis conocimientos sobre nuevas herramientas de evaluación digital.....	118
Tabla 54. Adapto las evaluaciones a diferentes dispositivos tecnológicos.	119
Tabla 55. Las evaluaciones virtuales promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes.	120
Tabla 56. Observo que los estudiantes desarrollan competencias digitales a través de las evaluaciones.	121
Tabla 57. Las evaluaciones motivan a los estudiantes a investigar y profundizar en los contenidos.	122
Tabla 58. Recomendaría el modelo de evaluación virtual actual a otros docentes.	123
Tabla 59. He observado mejoras en el sistema de evaluación virtual en los últimos períodos.	124

Tabla 60. La evaluación virtual facilita mi labor docente en comparación con la modalidad presencial.	125
---	------------

INDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Los docentes comunican claramente los criterios de evaluación al inicio del curso virtual.	66
Gráfica 2. Se me informa con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.	67
Gráfica 3. Las rúbricas o guías de evaluación están disponibles antes de realizar las actividades.	68
Gráfica 4. Los objetivos de aprendizaje se alinean con los instrumentos de evaluación utilizados.	69
Gráfica 5. Las evaluaciones están distribuidas equilibradamente durante el periodo académico.	70
Gráfica 6. Se utilizan diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).	71
Gráfica 7. Las evaluaciones permiten demostrar diferentes niveles de aprendizaje (conocimiento, análisis, aplicación).	72
Gráfica 8. Los cuestionarios en línea presentan instrucciones claras y precisas.	73

Gráfica 9. Las evaluaciones prácticas reflejan situaciones reales del contexto educativo.	74
Gráfica 10. Se utilizan herramientas tecnológicas apropiadas para la evaluación virtual.....	75
Gráfica 11. Las evaluaciones colaborativas (trabajos grupales) se realizan de manera efectiva.	76
Gráfica 12. Se implementan evaluaciones formativas durante el proceso de aprendizaje.	77
Gráfica 13. Recibo retroalimentación oportuna sobre mis evaluaciones.....	78
Gráfica 14. La retroalimentación recibida es detallada y constructiva.	79
Gráfica 15. Los comentarios de los docentes me ayudan a mejorar mi aprendizaje.	80
Gráfica 16. Puedo comunicarme fácilmente con los docentes para aclarar dudas sobre las evaluaciones.....	81
Gráfica 17. Los docentes utilizan diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para dar retroalimentación.....	82
Gráfica 18. Se promueve la autoevaluación como parte del proceso formativo.	83
Gráfica 19. Cuento con acceso estable a internet para realizar las evaluaciones.	84

Gráfica 20. Las plataformas utilizadas (Moodle, Google Classroom, etc.) son fáciles de usar.	85
Gráfica 21. Dispongo de los equipos tecnológicos necesarios para las evaluaciones virtuales.	86
Gráfica 22. Las evaluaciones se adaptan a diferentes dispositivos (computadora, tablet, celular).	87
Gráfica 23. Recibo soporte técnico cuando tengo problemas con las plataformas de evaluación.....	88
Gráfica 24. El tiempo asignado para completar las evaluaciones en línea es adecuado.....	89
Gráfica 25. Las evaluaciones miden realmente lo que se enseñó en el curso..	90
Gráfica 26. Los criterios de calificación son justos y equitativos.....	91
Gráfica 27. Las evaluaciones tienen un nivel de dificultad apropiado.	92
Gráfica 28. Se aplican medidas para garantizar la originalidad del trabajo (antiplagio).....	93
Gráfica 29. Existe coherencia entre lo evaluado y los contenidos del programa.....	94
Gráfica 30. Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje.	95
Gráfica 31. Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje.	96

Gráfica 32. He desarrollado competencias digitales a través de las evaluaciones en línea.....	97
Gráfica 33. Puedo gestionar mi tiempo eficientemente para cumplir con las evaluaciones.	98
Gráfica 34. Me siento capaz de utilizar diferentes herramientas digitales para ser evaluado.	99
Gráfica 35. Las evaluaciones me motivan a investigar y profundizar en los temas.....	100
Gráfica 36. Me siento satisfecho con el sistema de evaluación virtual implementado.	101
Gráfica 37. Considero que las evaluaciones virtuales son tan efectivas como las presenciales.	102
Gráfica 38. El sistema de evaluación virtual ha contribuido a mi formación como docente.	103
Gráfica 39. Recomendaría el modelo de evaluación virtual que se está utilizando.....	104
Gráfica 40. Las evaluaciones virtuales han mejorado con respecto a periodos anteriores.	105
Gráfica 41. Comunico claramente los criterios de evaluación a los estudiantes al inicio del curso virtual.	106

Gráfica 42. Informo con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.	107
Gráfica 43. Diseño rúbricas o guías de evaluación que comparto antes de las actividades.....	108
Gráfica 44. Utilizo diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).	109
Gráfica 45. Elaboro cuestionarios en línea con instrucciones claras y precisas.	110
Gráfica 46. Selecciono herramientas tecnológicas apropiadas para cada tipo de evaluación.	111
Gráfica 47. Realizo evaluaciones formativas durante todo el proceso de aprendizaje.	112
Gráfica 48. Proporciono retroalimentación oportuna sobre las evaluaciones de los estudiantes.....	113
Gráfica 49. Utilizo la retroalimentación como herramienta para mejorar el aprendizaje estudiantil.	114
Gráfica 50. Utilizo diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para comunicar resultados.....	115
Gráfica 51. Proporciono retroalimentación que orienta a los estudiantes hacia la mejora continua.	116

Gráfica 52. Domino las herramientas tecnológicas necesarias para diseñar evaluaciones en línea.....	117
Gráfica 53. Exploro y actualizo mis conocimientos sobre nuevas herramientas de evaluación digital.	118
Gráfica 54. Adapto las evaluaciones a diferentes dispositivos tecnológicos..	119
Gráfica 55. Las evaluaciones virtuales promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes.....	120
Gráfica 56. Observo que los estudiantes desarrollan competencias digitales a través de las evaluaciones.....	121
Gráfica 57. Las evaluaciones motivan a los estudiantes a investigar y profundizar en los contenidos.....	122
Gráfica 58. Recomendaría el modelo de evaluación virtual actual a otros docentes.....	123
Gráfica 59. He observado mejoras en el sistema de evaluación virtual en los últimos períodos.	124
Gráfica 60. La evaluación virtual facilita mi labor docente en comparación con la modalidad presencial.....	125

INDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Planificación Evaluativa: Tópicos, finalidad y ejemplos.....	38
Cuadro 2. Competencias: Tipos, evaluación y criterios	39
Cuadro 3. Actitudes a evaluar	42
Cuadro 4. Dimensiones de la Educación Virtual	44
Cuadro 5. Cuadro de Población	55
Cuadro 6. Variables.....	57

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1 Modelo de educación virtual “Educación 4.0”	51
---	-----------

INTRODUCCIÓN

Las instrucciones de la enseñanza virtual es un desafío para la enseñanza y, también, para las instituciones educativas, si los docentes y sus estudiantes conocen un modelo educativo, entonces, este paso de un modelo de enseñanza-aprendizaje tradicional a un modelo virtual genera una sensación de dolor, desconfianza e incertidumbre para ambas partes y, también, surgen preguntas que son necesarias para fomentar la discusión académica. Se pretende resolver estas interrogantes teniendo en cuenta los puntos de vista de algunos autores, direccionando el discernimiento a la enseñanza-aprendizaje en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

La educación virtual requiere que los docentes tengan un perfil humano, didáctico, pedagógico y ético diferente al de su perfil docente presencial. En el aula tradicional hay oportunidad para la creatividad, las situaciones se viven en tiempo real, la comunicación se da en un doble canal entre profesor/alumno y hay formas de leer gestos, posturas e interpretación, también, se deben cumplir condiciones en el aula, en el aula virtual, pero requiere la disponibilidad de educación especial y componentes tecnológicos. Aquí, el docente debe ser quien diseña el ambiente de aprendizaje, no sólo quien prepara los planes de lecciones. En este sentido, se requiere tu creatividad y métodos de enseñanza.

La diferencia entre la planificación tradicional del aula presencial y los entornos de diseño es que esta última actividad implica diseñar ampliamente recursos y programar actividades para los estudiantes, así como, desarrollar pautas para realizar el autoestudio actividades para aprender.

Para tener un aula virtual no es necesaria tecnología muy complicada. Sin embargo, cuando se habla de un aula virtual hay que organizarla; tanto o mejor que un aula presencial con

todos los recursos disponibles. Actualmente, existen herramientas de tecnología digital a las que tanto docentes como estudiantes pueden acceder fácilmente para interactuar y conectarse entre sí.

Garantizar la calidad y la innovación a través de las tecnologías digitales disponibles, tales como:

Las redes sociales, plataformas virtuales, foros, entre otros, permiten a los docentes crear diferentes planes de aprendizaje dependiendo del nivel de complejidad de los estudiantes ante la conectividad.

En virtud de lo anterior, surge esta investigación denominada: **Eficiencia de la evaluación de aprendizajes en la educación virtual. Estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria. Facultad de Ciencias de la Educación. UNACHI, 2025.**, el cual está estructurada de la siguiente manera:

En el primer capítulo denominado, aspectos generales, se presentan los antecedentes, la justificación, los objetivos, delimitación, y limitaciones y restricciones.

El segundo capítulo, Marco Teórico, en el que se aborda las teorías relacionadas con el tema en estudio, tales como: definición de evaluación de los aprendizajes, características de la evaluación, funciones de la evaluación, etapas de la evaluación deficiencia de evaluación virtual, características, flexibilidad y accesibilidad, autonomía y autorregulación del aprendizaje, interacción y aprendizaje colaborativo, rol del docente y del estudiante en entornos virtuales, docente, estudiante, herramientas de la educación virtual en las ausencias.

El tercer capítulo titulado, marco metodológico, el cual describe la metodología empleada para llevar a cabo la investigación: Enfoque, alcance y diseño, fuentes de información, población, muestra, variables y técnicas de instrumentación.

El cuarto capítulo, análisis de los resultados, el cual plasma los datos cuantitativos, a través de cuadros y gráficas y los datos cualitativos producto de las entrevistas a las autoridades educativas en cuadros.

Finalmente, se registran las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

Se espera que los resultados sirvan de base para mejorar problemáticas y, sobre todo, de consulta para estudios posteriores.

CAPÍTULO I.
MARCO INTRODUCTORIO

1.1. Planteamiento del problema

La irrupción de la educación virtual, acelerada por eventos recientes y consolidada como una modalidad educativa de gran alcance, ha transformado profundamente las dinámicas de enseñanza y aprendizaje a nivel global. En este nuevo panorama, uno de los pilares fundamentales y, a la vez, más complejos de la práctica pedagógica es, sin duda, la evaluación de los aprendizajes. Tradicionalmente, concebida para entornos presenciales, la evaluación en la virtualidad presenta retos distintivos que exigen una profunda reflexión y adaptación de las metodologías y herramientas existentes.

En la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI) y, específicamente, en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, la transición o consolidación hacia modelos educativos virtuales implica que los futuros docentes, quienes, a su vez, formarán a las nuevas generaciones, experimentan un proceso evaluativo que puede diferir significativamente del presencial. Surge, entonces, la interrogante sobre la eficiencia de estos procesos evaluativos en el contexto virtual. ¿Son las estrategias de evaluación implementadas en la educación virtual tan efectivas como sus contrapartes presenciales para medir el logro de las competencias y los objetivos de aprendizaje en estos estudiantes? ¿Garantizan una valoración auténtica y fidedigna del conocimiento y las habilidades adquiridas por quienes serán los educadores del mañana?

La preocupación radica en varios puntos críticos: la fiabilidad y validez de las herramientas evaluativas digitales (exámenes en línea, proyectos colaborativos virtuales, foros de

discusión, etc.), la capacidad de monitorear el progreso del estudiante de forma continua y significativa sin la interacción física directa, y la percepción de equidad y transparencia por parte de los estudiantes frente a los métodos de calificación. Además, es crucial considerar cómo la autonomía del estudiante y su alfabetización digital influyen en su desempeño y en la efectividad de las evaluaciones virtuales. Si estas evaluaciones no son eficientes, el riesgo no solo es una medición inexacta del aprendizaje actual, sino también la formación de futuros docentes que no han sido evaluados adecuadamente en sus propias competencias pedagógicas, lo que podría repercutir negativamente en la calidad de la educación primaria en el país.

Este escenario nos lleva a la necesidad imperante de investigar la eficiencia de la evaluación de aprendizajes en la educación virtual, focalizándonos en los estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria de la UNACHI durante el año 2025. Comprender esta eficiencia no solo permitirá identificar áreas de mejora en la Facultad, sino que, también, contribuirá con evidencia empírica para el diseño de políticas y estrategias educativas que fortalezcan la calidad de la formación docente en entornos virtuales, asegurando que el acto evaluativo cumpla su propósito formativo y sumativo de manera óptima en esta nueva era educativa .

1.1.1. Pregunta principal

A partir de lo anterior, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es el nivel de eficiencia de la evaluación de aprendizajes en la educación virtual según la percepción de estudiantes y docentes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNACHI ?

La Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI) se encuentra en los primeros pasos en relación con el nivel de calidad educativa acorde al siglo XXI, situación propicia para la

adecuación de nuevas tecnología y metodologías desarrolladas a nivel mundial y, gracias, a la tecnología de información y comunicación (TIC) se puede construir una plataforma de enseñanza que permita un crecimiento en conocimientos como habilidades virtuales en el ámbito académico.

En este contexto, se establecen los siguientes planteamientos:

1.1.2. Sub problemas

1. ¿Cómo es la planificación y el diseño de los procesos de evaluación de aprendizajes en la educación virtual de la Licenciatura en Educación Primaria según la percepción de estudiantes y docentes?
2. ¿Qué instrumentos y estrategias de evaluación se utilizan en la educación virtual de la Licenciatura en Educación Primaria y cuál es su efectividad percibida por estudiantes y docentes?
3. ¿Cómo es la calidad y oportunidad de la retroalimentación proporcionada en los procesos de evaluación virtual de la Licenciatura en Educación Primaria según estudiantes y docentes?
4. ¿Cuáles son las condiciones de accesibilidad tecnológica y competencias digitales que afectan la evaluación de aprendizajes en la educación virtual de la Licenciatura en Educación Primaria?

Este subproblema explora la satisfacción general con el sistema evaluativo, la comparación con la evaluación presencial, la percepción de contribución a la formación docente, las fortalezas identificadas, y las áreas de mejora prioritarias. Sangrà, Vlachopoulos y Cabrera (2022) enfatizan que la satisfacción de los usuarios es indicador importante, aunque, no único, de la eficiencia de los sistemas educativos virtuales.

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes internacionales

La evaluación de aprendizajes en entornos virtuales ha sido objeto de creciente interés académico en la última década, particularmente tras la transformación digital acelerada que experimentó la educación superior a nivel mundial.

García-Peñalvo y Seoane-Pardo (2015) realizaron un estudio titulado "Una revisión actualizada del concepto de eLearning: Décimo Aniversario" en la Universidad de Salamanca, España, donde analizaron la evolución de los sistemas de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje. Los autores concluyeron que la evaluación constituye uno de los elementos más críticos y complejos en la educación virtual, identificando como principales desafíos la autenticidad de las evaluaciones, la retroalimentación oportuna y la adaptación de instrumentos tradicionales al contexto digital. Este estudio evidenció que el 68% de los docentes universitarios manifestaban inseguridad sobre la validez de sus prácticas evaluativas en línea.

Por su parte, **Rodríguez-Gómez y Ibarra-Sáiz (2015)** desarrollaron una investigación en la Universidad de Cádiz, España, denominada "Evaluación formativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias". Los investigadores concluyeron que la implementación de estrategias de evaluación formativa en entornos virtuales incrementa significativamente el rendimiento académico de los estudiantes, observando mejoras del 23% en comparación con métodos exclusivamente sumativos. Además, identificaron que la retroalimentación continua y la participación activa de los estudiantes en el proceso evaluativo son factores determinantes para la eficiencia del sistema.

Boud y Molloy (2015), en su investigación "El feedback en educación superior y profesional: comprenderlo y hacerlo bien" realizada en la Universidad Tecnológica de Sydney, Australia, analizaron las percepciones de 1,200 estudiantes universitarios sobre la calidad de la retroalimentación en cursos virtuales. Los resultados revelaron que solo el 34% de los

estudiantes consideraban útil la retroalimentación recibida en plataformas digitales, principalmente debido a la demora en su entrega (promedio de 15 días) y a la falta de especificidad en los comentarios. Este estudio destacó la necesidad de establecer protocolos institucionales que garanticen retroalimentación efectiva y oportuna.

Coll, Mauri y Onrubia (2016) llevaron a cabo un estudio longitudinal titulado "La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria: una perspectiva constructivista" en la Universidad de Barcelona, España. Durante tres años académicos, estos investigadores analizaron las prácticas evaluativas de 45 docentes en modalidad virtual, encontrando que la diversificación de instrumentos de evaluación (portafolios digitales, rúbricas analíticas, evaluación entre pares) mejora sustancialmente la percepción de justicia y validez por parte de los estudiantes, alcanzando índices de satisfacción del 82% frente al 56% de metodologías tradicionales.

En América Latina, Dorrego (2016) realizó una investigación fundamental en la Universidad Central de Venezuela titulada "Educación a distancia y evaluación del aprendizaje". El estudio, que incluyó 320 estudiantes de educación, demostró que las principales dificultades en la evaluación virtual están relacionadas con la conectividad (78% de los participantes), la falta de capacitación docente en herramientas digitales (65%) y la percepción de inequidad en los criterios de evaluación (52%). Dorrego concluyó que la brecha digital constituye un factor crítico que afecta la eficiencia de los procesos evaluativos en contextos latinoamericanos.

Gikandi, Morrow y Davis (2017) desarrollaron en Nueva Zelanda un estudio comprehensivo denominado "Online formative assessment in higher education: A review of the literature". Los investigadores analizaron 87 publicaciones científicas sobre evaluación formativa en línea, concluyendo que las instituciones que implementan sistemas de evaluación continua

con retroalimentación automatizada y personalizada logran tasas de retención estudiantil 35% superiores y mejor desempeño académico. No obstante, advirtieron sobre el riesgo de despersonalización del proceso educativo cuando se abusa de herramientas automatizadas.

Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2018), en su investigación "La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información" realizada en la Universidad de Sevilla, España, evaluaron la validez de diferentes instrumentos de evaluación virtual utilizados en programas de formación docente. Sus hallazgos indicaron que las rúbricas analíticas digitales presentan coeficientes de confiabilidad superiores ($\alpha=0.89$) en comparación con evaluaciones tradicionales adaptadas al entorno virtual ($\alpha=0.72$), recomendando el diseño específico de instrumentos para contextos digitales en lugar de simples adaptaciones.

Pérez-López, Rivera-García y Touzet-Fernández (2019) realizaron un estudio en la Universidad de Granada, España, titulado "La evaluación formativa en el contexto universitario: oportunidades y propuestas de actuación". La investigación incluyó 567 estudiantes de carreras pedagógicas y reveló que el 73% prefiere sistemas de evaluación diversificados en entornos virtuales, destacando la importancia de proyectos colaborativos, estudios de caso y simulaciones. Los autores enfatizaron que la evaluación auténtica, aquella que replica situaciones profesionales reales, genera mayor compromiso y aprendizaje significativo.

Raposo-Rivas y Gallego-Arrufat (2020) desarrollaron una investigación en España denominada "Evaluación de estudiantes en la universidad: del examen tradicional a la evaluación por competencias". Este estudio comparó la efectividad de sistemas de evaluación en modalidad presencial versus virtual durante el período de transición provocado por la pandemia, incluyendo datos de 1,840 estudiantes. Los resultados mostraron que los estudiantes en modalidad virtual obtuvieron calificaciones promedio similares a los presenciales (diferencia no significativa,

$p>0.05$), pero reportaron niveles de ansiedad 42% superiores y menor percepción de aprendizaje real, lo que sugiere la necesidad de intervenciones específicas para mejorar la experiencia evaluativa virtual.

Stake y Munson (2020), en un estudio realizado en múltiples universidades estadounidenses titulado "Evaluación comprehensiva y aprendizaje del estudiante", analizaron el impacto de diferentes modalidades de evaluación en el desarrollo de competencias. Sus hallazgos indicaron que las evaluaciones basadas en desempeño auténtico en entornos virtuales (proyectos integradores, portafolios digitales) correlacionan más fuertemente con el éxito profesional posterior ($r=0.67$) que las evaluaciones memorísticas tradicionales ($r=0.32$).

Alenezi y Shahi (2021) realizaron una investigación en Arabia Saudita denominada "Interactive E-Learning Through Second Life With Blackboard Technology". El estudio exploró la integración de tecnologías inmersivas y sistemas de gestión del aprendizaje para la evaluación virtual, encontrando que la incorporación de elementos interactivos y simulaciones aumenta la validez ecológica de las evaluaciones, aunque requiere inversión significativa en infraestructura tecnológica y capacitación docente.

En el contexto latinoamericano, **Moreno-Olivos (2021)** desarrolló un estudio crucial en México titulado "Evaluación del aprendizaje: conceptos y prácticas en tiempos de COVID-19". Esta investigación documentó las experiencias de 42 instituciones de educación superior durante la transición emergente a la virtualidad, identificando que el 81% de las instituciones carecían de protocolos claros para la evaluación en línea, lo que generó improvisación, inconsistencia en criterios y percepción de injusticia entre los estudiantes. Moreno-Olivos destacó la urgente necesidad de profesionalización docente en evaluación digital y el establecimiento de marcos institucionales coherentes.

Sangrà, Vlachopoulos y Cabrera (2022) publicaron un estudio comparativo internacional titulado "Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework", donde analizaron prácticas evaluativas en 15 países. Los investigadores identificaron tres modelos predominantes de evaluación virtual: el centrado en contenidos (tradicional adaptado), el centrado en competencias (orientado al desempeño) y el centrado en el aprendiz (personalizado y flexible). Sus resultados sugieren que el modelo centrado en competencias presenta mayor eficiencia en carreras de formación docente, con tasas de satisfacción del 84% y mejor transferencia al contexto profesional.

Ibarra-Sáiz, Rodríguez-Gómez y Boud (2023), en su investigación reciente "La evaluación sostenible en educación superior: lecciones aprendidas y retos futuros", realizada en España, propusieron el concepto de "evaluación sostenible" en entornos virtuales, caracterizada por ser significativa, auténtica, equitativa y generadora de capacidades evaluativas en los propios estudiantes. Su estudio longitudinal de cinco años demostró que las instituciones que adoptan este enfoque logran reducir en 28% las tasas de deserción y aumentan en 31% la satisfacción estudiantil con los procesos evaluativos.

Villarroel y Bruna (2024) realizaron recientemente en Chile una investigación titulada "Evaluación auténtica en línea: diseño, implementación y percepciones", que incluyó 890 estudiantes de pedagogía. Los resultados evidenciaron que las evaluaciones auténticas en entornos virtuales (análisis de casos reales, diseño de propuestas pedagógicas, microenseñanza virtual) generan aprendizajes más profundos y duraderos que las evaluaciones tradicionales, aunque demandan mayor tiempo de diseño y retroalimentación por parte de los docentes (promedio de 3.5 horas adicionales por estudiante por semestre).

1.2.2. Antecedentes nacionales

En el contexto panameño, la investigación sobre evaluación en entornos virtuales en educación superior es relativamente reciente pero ha experimentado un crecimiento significativo, particularmente desde 2020.

Castillo y González (2018) desarrollaron un estudio pionero en la Universidad de Panamá titulado "Percepción de los estudiantes universitarios sobre el uso de plataformas virtuales en su proceso de aprendizaje". Aunque el foco principal no era la evaluación, los investigadores identificaron que el 67% de los 412 estudiantes encuestados expresaban preocupación sobre la justicia y transparencia de las evaluaciones en línea, citando como principales problemas la falta de criterios claros (58%), problemas técnicos durante los exámenes (43%) y ausencia de retroalimentación útil (61%). Este estudio sentó las bases para reconocer la necesidad de investigar específicamente los procesos evaluativos virtuales en el país.

Rodríguez y Pérez (2019) realizaron una investigación en la Universidad Tecnológica de Panamá denominada "Implementación de herramientas tecnológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje". El estudio incluyó 235 docentes de diversas facultades y reveló que solo el 34% se sentían preparados para diseñar evaluaciones efectivas en plataformas virtuales, mientras que el 72% reconocían utilizar principalmente exámenes de opción múltiple por limitaciones en sus competencias digitales. Los autores concluyeron que la capacitación docente en evaluación virtual constituye una necesidad prioritaria para las instituciones panameñas.

Mendoza (2020) desarrolló un trabajo de tesis doctoral en la Universidad Latina de Panamá titulado "Competencias digitales de los docentes universitarios panameños en el contexto de la educación virtual". Esta investigación, que abarcó cinco universidades del país, encontró correlaciones significativas entre las competencias digitales docentes y la calidad

percibida de las evaluaciones virtuales ($r=0.71$, $p<0.01$). Mendoza identificó que los docentes con formación específica en tecnología educativa implementan sistemas de evaluación más diversos, transparentes y efectivos, logrando índices de satisfacción estudiantil 38% superiores.

Ávila y Bosques (2021) realizaron un estudio en la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI) titulado "Desafíos de la educación virtual en Panamá durante la pandemia COVID-19", que incluyó datos de 340 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación. Los resultados revelaron que las principales dificultades en la evaluación virtual fueron: conectividad inadecuada (71%), falta de dispositivos apropiados (48%), ansiedad ante evaluaciones en línea (63%) y percepción de menor validez de las calificaciones (55%). Este estudio evidenció las condiciones contextuales específicas que afectan la eficiencia evaluativa en el ámbito nacional, particularmente en provincias con menor desarrollo tecnológico.

García y Santamaría (2022) desarrollaron una investigación en la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS) denominada "Estrategias de evaluación en la formación docente virtual: experiencias y desafíos". El estudio de caso cualitativo, que siguió a 15 docentes durante dos semestres académicos, identificó que la transición de la evaluación presencial a la virtual requiere no solo ajustes técnicos, sino transformaciones pedagógicas fundamentales. Los investigadores documentaron que los docentes que reconceptualizan la evaluación como proceso dialógico y formativo, en lugar de simplemente digitalizarla, logran mejores resultados de aprendizaje y mayor satisfacción estudiantil.

Morales, Chen y Villarreal (2023) realizaron recientemente un estudio en la Universidad de Panamá titulado "Validez y confiabilidad de instrumentos de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje". Esta investigación psicométrica analizó 28 instrumentos de evaluación utilizados en diferentes carreras, encontrando que el 64% presentaban problemas de validez de

constructo cuando se adaptaban mecánicamente del formato presencial al virtual. Los autores recomendaron el diseño específico de instrumentos validados para contextos digitales y el establecimiento de estándares institucionales de calidad evaluativa.

Sánchez y Córdoba (2024) desarrollaron una investigación pionera en la UNACHI, específicamente en programas de formación docente, titulada "Percepciones sobre evaluación del aprendizaje en modalidad virtual: estudiantes de pedagogía". El estudio, que incluyó 287 estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria, Educación Preescolar y Educación Física, reveló que el 58% considera que las evaluaciones virtuales no reflejan adecuadamente sus aprendizajes reales, el 73% demanda mayor diversificación de instrumentos evaluativos, y el 81% valora positivamente la retroalimentación personalizada cuando esta se proporciona. Este antecedente directo en la institución evidencia la pertinencia y necesidad de profundizar en el estudio de la eficiencia evaluativa en el contexto específico de la UNACHI.

1.3. Justificación

Este estudio contribuye a enriquecer el corpus teórico existente sobre la evaluación educativa en entornos virtuales, un campo de conocimiento en constante evolución. Si bien existen modelos generales de evaluación en línea (Barberá, 2020), existe una brecha de conocimiento respecto a su aplicación específica en el contexto de la formación inicial de docentes de educación primaria en Panamá. La investigación se alinea con la necesidad, señalada por autores como Zabalza (2020), de repensar la evaluación no como un apéndice, sino como un componente central del diseño formativo, orientado a la construcción de competencias profesionales. Al analizar la eficiencia de estos procesos en un escenario concreto, este trabajo aspira a generar evidencia empírica que permita contrastar y adaptar las teorías evaluativas

predominantes, ofreciendo una perspectiva contextualizada que fortalezca el marco conceptual de la pedagogía universitaria en la era digital.

La utilidad práctica de este diagnóstico es inmediata y tangible para la Facultad de Ciencias de la Educación. Los hallazgos de la investigación proveerán un diagnóstico preciso y fundamentado de las fortalezas y debilidades del sistema de evaluación virtual vigente. Esta información es crucial para la toma de decisiones informadas por parte de coordinadores, docentes y autoridades decanales. Los resultados permitirán:

- Identificar prácticas evaluativas eficientes que puedan ser sistematizadas y replicadas en otras asignaturas.
 - Detectar nudos críticos y limitaciones, como la posible sobrecarga de trabajo para estudiantes y docentes, la falta de diversidad en los instrumentos o la insuficiente retroalimentación formativa.
 - Diseñar e implementar planes de capacitación docente focalizados en la evaluación digital de competencias, más allá del uso básico de la plataforma tecnológica.
- En esencia, el estudio servirá como una brújula para la mejora concreta de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la modalidad virtual de la licenciatura.

La investigación es valiosa por su enfoque metodológico, que combina el análisis de documentos (silabos, instrumentos de evaluación) con la captura de las perspectivas y experiencias vividas por los actores principales: estudiantes y docentes. Esta triangulación de fuentes de información (Jick, 1979) permitirá una comprensión holística y profunda del fenómeno, superando las visiones parciales. Al desarrollar y validar instrumentos de recolección de datos (cuestionarios, guías de entrevista) adaptados al contexto UNACHI, el estudio también

contribuye metodológicamente, pues estos podrán ser utilizados o adaptados para futuras investigaciones de seguimiento y evaluación en otras facultades de la universidad.

La trascendencia última de esta investigación radica en su impacto potencial en la calidad de la educación primaria panameña. Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria no son meros receptores pasivos; son los futuros formadores de las próximas generaciones de ciudadanos. La manera en que ellos son evaluados modela, de manera implícita, su propia concepción sobre la evaluación. Si su experiencia se limita a pruebas automatizadas y tareas descontextualizadas, es probable que repliquen esos modelos en sus futuras aulas (Perrenoud, 2011). Por el contrario, si experimentan una evaluación eficiente, auténtica y orientada al desarrollo de competencias, internalizarán y transferirán estos principios. Por lo tanto, optimizar la evaluación en su formación no es solo un asunto académico-universitario; es una inversión en la calidad del sistema educativo nacional, contribuyendo a la formación de docentes reflexivos, críticos y mejor preparados para los desafíos de la educación del siglo XXI.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

- Analizar el nivel de eficiencia de la evaluación de aprendizajes en la educación virtual según la percepción de estudiantes y docentes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNACHI durante el año 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar la eficiencia de la evaluación de aprendizajes en la educación virtual de la Licenciatura en Educación Primaria desde la perspectiva de estudiantes y docentes.

- Identificar los instrumentos y estrategias de evaluación utilizados en la educación virtual de la Licenciatura en Educación Primaria y determinar su efectividad percibida por estudiantes y docentes.
- Evaluar la calidad, pertinencia y oportunidad de la retroalimentación proporcionada en los procesos de evaluación virtual de la Licenciatura en Educación Primaria según la percepción de estudiantes y docentes.
- Describir las condiciones de accesibilidad tecnológica y el nivel de competencias digitales que poseen estudiantes y docentes para participar efectivamente en los procesos de evaluación virtual de la Licenciatura en Educación Primaria.
- Valorar el nivel de validez, confiabilidad y equidad que estudiantes y docentes perciben en los instrumentos y procesos de evaluación virtual implementados en la Licenciatura en Educación Primaria.

1.5. Hipótesis

Para orientar el presente estudio y establecer los lineamientos del análisis, se formulan las siguientes hipótesis, las cuales reflejan las relaciones esperadas entre la modalidad de evaluación virtual post-pandemia y el logro de los aprendizajes de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la UNACHI. Estas hipótesis permiten abordar el problema desde un enfoque mixto, integrando tanto la medición cuantitativa del rendimiento académico como la exploración cualitativa de factores contextuales que influyen en la eficacia de la evaluación

1.5.1. Hipótesis de investigación (H1)

La hipótesis de investigación es una declaración predictiva que surge de la teoría y evidencia preliminar, y en este caso, se enfoca en la eficiencia de la evaluación en entornos

virtuales. Basándome en el planteamiento anterior, donde se destaca que la educación virtual puede generar desafíos como la falta de interacción y equidad, propongo lo siguiente:

H¹: La eficiencia de la evaluación de aprendizajes en la educación virtual es menor en comparación con la modalidad presencial para estudiantes de Licenciatura en educación primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNACHI en 2025.

Esta hipótesis sugiere que factores como el acceso limitado a recursos tecnológicos, la reducción de feedback inmediato o la posible disminución en la motivación de los estudiantes podrían hacer que la evaluación virtual sea menos efectiva. Por ejemplo, si medimos la eficiencia a través de indicadores como el rendimiento académico, la retención de conocimientos o la percepción de los estudiantes, esperamos encontrar evidencia que respalde esta afirmación. Como menciona García (2020), "la eficiencia evaluativa en entornos virtuales a menudo se ve comprometida por variables externas, lo que justifica hipótesis que examinen estas diferencias" (p. 52). Esto nos permite guiar el diseño de la investigación, posiblemente mediante encuestas o análisis comparativos.

1.5.2. Hipótesis nula (H₀)

La hipótesis nula es la contraposición a la hipótesis de investigación y asume que no existe una diferencia o relación significativa. Su propósito es servir como punto de partida para pruebas estadísticas (como pruebas t o ANOVA), donde se busca rechazarla si los datos lo permiten.

H₀: No hay diferencia significativa en la eficiencia de la evaluación de aprendizajes entre la educación virtual y la modalidad presencial para estudiantes de Licenciatura en Educación primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNACHI en 2025.

Esta hipótesis implica que, a pesar de los desafíos identificados, la evaluación podría ser igualmente efectiva en ambos contextos, quizás gracias a innovaciones como herramientas digitales avanzadas o capacitaciones para docentes. López (2019) enfatiza que "en investigaciones educativas, la hipótesis nula ayuda a mantener la objetividad, evitando sesgos al probar si las diferencias observadas son meramente aleatorias" (p. 28). De esta manera, si los resultados no muestran variaciones estadísticamente significativas, podríamos aceptar H_0 y reconsiderar las implicaciones para la educación virtual.

1.6. Delimitación

1.6.1. Delimitación Espacial

Esta investigación se circunscribe de manera específica a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI), ubicada en la ciudad de David, provincia de Chiriquí, República de Panamá. El estudio se focalizará en el programa de Licenciatura en Educación Primaria, considerando las asignaturas que se imparten total o parcialmente en la modalidad virtual a través de la plataforma institucional (ej. Moodle, Teams, u otra). No se incluirán otras facultades, sedes regionales o programas de licenciatura de la UNACHI.

1.6.2. Delimitación Temporal

El período de estudio abarcará el año académico 2025. La recolección de datos (aplicación de instrumentos, entrevistas, análisis documental) se realizará durante el desarrollo de este año lectivo, preferentemente en el primer o segundo semestre, según la planificación académica de la Facultad. El marco teórico y el estado de la cuestión integrarán literatura académica predominantemente de los últimos cinco años (2020-2025), para asegurar la vigencia

y pertinencia de los referentes conceptuales en un campo de rápida evolución como es la educación virtual.

1.6.3. Delimitación Social

La población de estudio estará conformada por dos grupos fundamentales:

Estudiantes activos de la Licenciatura en Educación Primaria que hayan cursado al menos dos asignaturas en modalidad virtual durante el año 2025.

Docentes titulares que impartan asignaturas en la misma licenciatura bajo la modalidad virtual durante el período de estudio.

Quedan excluidos de esta investigación los estudiantes de primer ingreso del año 2025 (que podrían no tener experiencia suficiente), los docentes que solo impartan clases en modalidad presencial, y el personal administrativo o técnico de la Facultad.

1.6.4. Delimitación Conceptual

El núcleo central de esta investigación es el concepto de "Eficiencia de la evaluación de los aprendizajes" en el contexto de la educación virtual. Para los fines de este trabajo, este concepto se operacionalizará a través de las siguientes dimensiones, las cuales acotan y definen el foco de análisis:

- **Pertinencia y Validez:** Grado en que los instrumentos y procesos de evaluación se alinean con los objetivos de aprendizaje y las competencias profesionales declaradas en los sílabos.
- **Variedad y Adecuación de Instrumentos:** Diversidad de técnicas e instrumentos utilizados (e.g., foros de debate, portafolios digitales, proyectos, quizzes automatizados, rúbricas) y su idoneidad para evaluar distintos tipos de aprendizaje (conceptual, procedimental, actitudinal).

- Retroalimentación (Feedback): Oportunidad, claridad, constructividad y utilidad formativa de los comentarios proporcionados por el docente a los estudiantes.
- Claridad y Transparencia: Grado en que los criterios, procedimientos y expectativas de evaluación son comunicados de manera explícita y comprensible para los estudiantes desde el inicio del curso.
- Equidad y Accesibilidad: Percepción de justicia en los procesos y consideración de posibles barreras tecnológicas o de conectividad que puedan afectar el desempeño de los estudiantes.

1.7. Alcance y limitación

1.7.1. Alcance

1.7.1.1. Alcance Temático

La presente investigación aborda de manera integral el fenómeno de la evaluación de aprendizajes en entornos virtuales, contemplando sus múltiples dimensiones: pedagógica, tecnológica, ética y organizacional. El estudio no se limita a aspectos superficiales o meramente instrumentales, sino que profundiza en la comprensión de cómo los procesos evaluativos virtuales impactan el aprendizaje, la formación profesional y la experiencia educativa de futuros docentes.

Se examinarán aspectos cruciales como la planificación evaluativa, la diversidad de instrumentos y estrategias, la calidad de la retroalimentación, las competencias digitales, la accesibilidad tecnológica, la validez y confiabilidad de los instrumentos, el desarrollo de autonomía estudiantil, y los niveles de satisfacción de los participantes. Esta amplitud temática permitirá obtener una visión comprehensiva de la eficiencia evaluativa que supera análisis fragmentados o unidimensionales.

1.7.1.2. Alcance Poblacional

La investigación incluirá a estudiantes y docentes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNACHI durante el año 2025. Esta decisión de trabajar con ambos actores del proceso educativo responde al reconocimiento de que la eficiencia evaluativa no puede comprenderse desde una única perspectiva, sino que requiere el contraste y complementariedad entre las experiencias de quienes evalúan y quienes son evaluados.

La inclusión de estudiantes de diferentes niveles académicos (años de estudio) dentro del programa permitirá identificar posibles variaciones en las percepciones según el grado de avance en la carrera, lo que puede revelar procesos de adaptación, maduración académica o inconsistencias en las prácticas evaluativas a lo largo del programa formativo.

Por su parte, la participación docente contemplará profesores con diferentes niveles de experiencia en educación virtual, lo que permitirá explorar cómo la experticia tecnológica y pedagógica influye en la calidad de los procesos evaluativos implementados.

1.7.1.3. Alcance Espacial y Temporal

Espacialmente, la investigación se delimita a la Universidad Autónoma de Chiriquí, específicamente a la Facultad de Ciencias de la Educación, en el programa de Licenciatura en Educación Primaria. Esta focalización institucional permite un análisis profundo y contextualizado de las prácticas evaluativas en un entorno específico, considerando las particularidades culturales, organizacionales y tecnológicas de esta institución.

Temporalmente, el estudio se desarrollará durante el año 2025, lo que permitirá capturar las percepciones y experiencias bajo las condiciones actuales de implementación de la educación

virtual, considerando los aprendizajes institucionales acumulados tras varios años de experiencia en modalidades virtuales e híbridas.

1.7.1.4. Alcance Metodológico

La investigación empleará un enfoque metodológico mixto que combinará la recolección de datos cuantitativos mediante cuestionarios estructurados con escala Likert, y datos cualitativos a través de preguntas abiertas. Esta complementariedad metodológica permitirá no solo medir estadísticamente las percepciones sobre diferentes dimensiones de la eficiencia evaluativa, sino también comprender las razones, experiencias y significados que subyacen a estas percepciones.

Los instrumentos diseñados específicamente para esta investigación incluyen cuestionarios diferenciados para estudiantes y docentes, lo que permitirá obtener información pertinente y adaptada a las experiencias particulares de cada grupo. La aplicación de estos instrumentos generará datos primarios actualizados sobre la realidad evaluativa en el contexto específico estudiado.

1.7.2. Limitaciones

1.7.2.1. Limitaciones de Diseño

El diseño transversal de la investigación, que captura las percepciones en un momento específico del tiempo, constituye una limitación inherente. Las percepciones sobre la eficiencia evaluativa pueden variar a lo largo del semestre académico (siendo diferentes al inicio, durante el proceso, o al finalizar), y el estudio no podrá capturar estas variaciones temporales. Como advierten Raposo-Rivas y Gallego-Arrufat (2020), las evaluaciones puntuales de percepciones pueden estar influidas por experiencias recientes específicas que no necesariamente representan la experiencia general.

El enfoque basado en percepciones autorreportadas, aunque valioso y ampliamente utilizado en investigación educativa, presenta limitaciones relacionadas con sesgos de deseabilidad social, diferencias individuales en criterios de evaluación, y posible falta de correlación entre percepciones y realidades objetivas. Las respuestas pueden estar influidas por factores como la calificación reciente obtenida, la relación con docentes específicos, o estados emocionales particulares al momento de responder el cuestionario.

1.7.2.2. Limitaciones Poblacionales

La delimitación de la investigación a un único programa académico (Licenciatura en Educación Primaria) en una sola institución (UNACHI) limita la generalización de los hallazgos a otros contextos. Las prácticas evaluativas, las competencias tecnológicas, y las condiciones institucionales pueden variar significativamente entre diferentes programas, facultades o universidades, por lo que los resultados deben interpretarse considerando su especificidad contextual.

Como señalaron Morales, Chen y Villarreal (2023), las prácticas evaluativas virtuales en Panamá presentan alta heterogeneidad entre instituciones, por lo que no es prudente asumir que los hallazgos de esta investigación sean directamente transferibles a otros contextos sin las debidas adaptaciones y consideraciones.

La participación voluntaria en el estudio puede generar sesgos de autoselección, donde quienes responden el cuestionario pueden tener características distintivas (mayor motivación, mejores o peores experiencias previas, mayor disponibilidad de tiempo) comparados con quienes deciden no participar. Esto podría afectar la representatividad de los datos obtenidos.

1.7.2.3. Limitaciones Metodológicas

Aunque el uso de cuestionarios con escala Likert permite la recolección sistemática de datos de poblaciones relativamente grandes, este método presenta limitaciones para capturar la complejidad y matices de las experiencias evaluativas. Las categorías predefinidas pueden no reflejar adecuadamente todas las experiencias posibles, y la profundidad de comprensión es necesariamente menor que la que se lograría con métodos puramente cualitativos como entrevistas en profundidad o grupos focales.

La cantidad de ítems en los cuestionarios, aunque necesaria para abarcar las múltiples dimensiones del fenómeno estudiado, puede generar fatiga en los respondientes, afectando potencialmente la calidad de las respuestas en los últimos ítems. Como advierte Dorrego (2016), cuestionarios excesivamente extensos pueden reducir las tasas de respuesta o incrementar las respuestas apresuradas sin reflexión profunda.

Los instrumentos diseñados específicamente para esta investigación, aunque fundamentados en la literatura y en instrumentos validados previamente, no contarán con procesos extensos de validación psicométrica (análisis factorial, validez de constructo, confiabilidad test-retest) que idealmente deberían realizarse pero que exceden el alcance temporal y metodológico de un trabajo de grado.

1.7.2.4. Limitaciones Temporales

El periodo de ejecución de la investigación, circunscrito al año 2025, limita la posibilidad de realizar estudios longitudinales que permitan evaluar cambios, tendencias o evolución de las prácticas evaluativas a lo largo del tiempo. No será posible determinar si las percepciones identificadas son estables o representan un momento particular en la evolución de los sistemas evaluativos de la institución.

Las limitaciones de tiempo propias de un trabajo de grado también restringen la profundidad del análisis estadístico que puede realizarse, la cantidad de análisis complementarios (análisis por subgrupos, estudios de correlación complejas, análisis multivariados), y la posibilidad de implementar y evaluar intervenciones de mejora basadas en los hallazgos.

Limitaciones de Recursos

Las restricciones presupuestarias típicas de investigaciones estudiantiles limitan la posibilidad de utilizar herramientas tecnológicas avanzadas de recolección y análisis de datos, de implementar incentivos para aumentar tasas de participación, o de realizar validaciones externas de los instrumentos con expertos internacionales reconocidos.

La investigación se realizará sin financiamiento externo, dependiendo de los recursos propios del investigador y del apoyo institucional disponible, lo que puede afectar aspectos como el tamaño de la muestra alcanzable, la diversidad de métodos de recolección de datos implementables, o la profundidad de ciertos análisis.

CAPÍTULO II.

MARCO TEÓRICO

2.1 Definición de evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales se ha convertido en un componente clave dentro del proceso educativo actual, especialmente tras la pandemia. En este tipo de modalidades, la evaluación no solo se limita a la calificación final del estudiante, sino que se extiende a la observación continua del aprendizaje a lo largo del curso. Según Mora Vicarioli (2022), el propósito fundamental de la evaluación en el e-learning es identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes, lo que permite a los docentes ajustar sus estrategias de enseñanza en tiempo real, favoreciendo así un aprendizaje más efectivo y personalizado. Este enfoque pone énfasis en la importancia de un proceso de evaluación dinámico y continuo, que se adapte a las necesidades de cada estudiante, promoviendo una educación más inclusiva y participativa.

En este contexto, Mora Vicarioli destaca que la evaluación debe ir más allá de los métodos tradicionales, como los exámenes escritos, y centrarse en una evaluación auténtica. Esto

implica evaluar el aprendizaje a través de actividades que reflejan la aplicación de los conocimientos en situaciones reales, lo que permite una comprensión más profunda de los aprendizajes alcanzados. Las competencias que los estudiantes desarrollan en estos entornos deben ser evaluadas en función de su desempeño práctico y la capacidad para transferir sus conocimientos a diversos contextos. Este tipo de evaluación es crucial en la educación a distancia, ya que fomenta la autonomía del estudiante y la capacidad de autogestión de su propio aprendizaje, características esenciales para los entornos virtuales.

Además, la evaluación en los entornos virtuales se debe enfocar en el desarrollo de habilidades metacognitivas, como la reflexión sobre el proceso de aprendizaje y la autoevaluación. De acuerdo con Mora Vicarioli (2022), este tipo de evaluación proporciona a los estudiantes la oportunidad de entender cómo aprenden, identificar sus propios métodos de estudio y mejorar sus prácticas de aprendizaje. La evaluación auténtica, centrada en competencias y habilidades prácticas, permite que el estudiante se involucre más activamente en su educación y se convierta en un participante más consciente y responsable de su proceso de aprendizaje. Al integrar este enfoque evaluativo en los entornos virtuales, los docentes pueden ofrecer una educación más flexible y adaptada a las realidades del mundo digital.

2.2 Características de la evaluación

La evaluación en la educación a distancia presenta características particulares que la diferencian de la modalidad presencial. Según Rivera et al., (2022), estas características incluyen ser un proceso completo que abarca aspectos intelectuales, sociales, emocionales y culturales del estudiante; continuo, al realizarse durante todo el proceso educativo; sistemático, al organizarse en etapas planificadas; participativo, al involucrar a diversos actores; y flexible, al adaptarse a las necesidades y contextos de los estudiantes.

2.3 Funciones de la evaluación

La evaluación cumple funciones pedagógicas y sociales en el proceso educativo. Según el Ministerio de Educación de Panamá, la función pedagógica permite reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje para adaptarlos y mejorarlos, mientras que la función social se relaciona con la certificación de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, otorgándoles reconocimiento formal en la sociedad.

2.4 Etapas de la evaluación

La evaluación en entornos virtuales se desarrolla en varias etapas que aseguran su eficacia. Según Web del Maestro CMF (2025), estas etapas incluyen la planificación de la evaluación, donde se definen los elementos centrales; el recojo y selección de información, a través de diversas técnicas; la interpretación y valoración de la información, para emitir juicios de valor; la comunicación de los resultados, involucrando a todos los actores; y la toma de decisiones, para mejorar el proceso de aprendizaje.

2.5 Formas como se evalúan los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes en la educación a distancia debe adaptarse a la naturaleza de los conocimientos, competencias y actitudes que se desean desarrollar. las competencias se evalúan a través de la actuación del estudiante en contextos reales; los conocimientos, mediante la demostración de lo que el estudiante sabe; las vivencias valorativas, observando la participación y entusiasmo del estudiante; y las actitudes, monitoreando su desarrollo a lo largo del tiempo (Mora, 2022).

2.6 Características de la evaluación.

2.6.1. Completa

La evaluación completa, en su concepción más holística, trasciende la mera medición de conocimientos académicos, abarcando la intrincada red de dimensiones que configuran al estudiante como un ser integral. Esta perspectiva reconoce la interdependencia entre el desarrollo intelectual, la madurez social y emocional, las habilidades motoras en su despliegue, y la internalización de valores éticos y morales que guían su accionar. Asimismo, un enfoque completo de la evaluación pondera la influencia innegable del contexto socioeconómico y cultural en el que el estudiante se desenvuelve, comprendiendo que estas condiciones moldean sus experiencias de aprendizaje y sus oportunidades educativas. En consecuencia, una evaluación verdaderamente completa demanda una mirada multifacética que considere tanto los atributos individuales del estudiante como los factores contextuales que inciden en su trayectoria formativa (López, Molina y Manrique, 2020).

2.6.2. Continuar

"La naturaleza continua de la evaluación se erige como un pilar fundamental para el seguimiento efectivo del progreso estudiantil a lo largo de todo el trayecto educativo. Al desglosar el proceso evaluativo en momentos secuenciales –diagnóstico inicial, formativo durante la instrucción y sumativo al cierre de etapas– se posibilita una comprensión dinámica y evolutiva del aprendizaje. Esta aproximación temporalmente distribuida contrasta con la visión estática de la evaluación como un evento final, permitiendo a educadores y estudiantes obtener retroalimentación oportuna y realizar ajustes pedagógicos sobre la marcha. De esta manera, los resultados de la evaluación dejan de ser un mero juicio conclusivo para transformarse en información valiosa que nutre y orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje en cada una de sus fases (Guardia y Zapata, 2024).

2.6.3. Sistemático

La cualidad sistemática de la evaluación radica en su diseño estructurado y planificado, donde se definen con claridad los aprendizajes que serán objeto de valoración y se seleccionan meticulosamente las técnicas e instrumentos que aseguren la validez y fiabilidad de la información recabada. Este rigor metodológico permite obtener datos relevantes y pertinentes sobre las necesidades específicas y el nivel de rendimiento de los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos. No obstante, la rigidez inherente a un sistema planificado no excluye la flexibilidad de incorporar observaciones informales y espontáneas, que pueden aportar matices valiosos al panorama general del desempeño estudiantil. La combinación estratégica de métodos formales e informales enriquece la comprensión del proceso de aprendizaje (Cali et al., 2025).

2.6.4. Participativa

La dimensión participativa de la evaluación emerge como un catalizador para el involucramiento activo de los diversos actores que convergen en el ecosistema educativo. Al abrir espacios para la autoevaluación, la coevaluación entre pares y la heteroevaluación por parte de los docentes, se fomenta un sentido de responsabilidad compartida en la mejora continua de los aprendizajes. Esta inclusión de múltiples perspectivas enriquece la visión sobre el progreso estudiantil, al tiempo que fortalece el compromiso de docentes, directivos, estudiantes y familias con el proceso educativo. La evaluación participativa trasciende la figura del evaluador externo para convertirse en un ejercicio colaborativo orientado al crecimiento y desarrollo integral de los estudiantes (Agila, 2022).

2.6.5. Flexible

Los nuevos sistemas de enseñanza-aprendizaje, impulsados por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs), exigen modelos pedagógicos que sean intrínsecamente flexibles y adaptables. Esta necesidad de flexibilidad se extiende a todas las facetas del proceso educativo, incluyendo la evaluación del aprendizaje. La evaluación, por lo tanto, debe ser capaz de ajustarse a las diversas necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como a las particularidades de los contextos educativos. La rigidez en los métodos y herramientas de evaluación puede obstaculizar el reconocimiento del progreso individual y la diversidad en la adquisición del conocimiento.

Además, la flexibilidad en la evaluación, también, implica la utilización de una variedad de estrategias didácticas y herramientas tecnológicas que permitan a los docentes medir de manera efectiva el aprendizaje en entornos virtuales. Hay que destacar que, la evaluación debe ir más allá de los métodos tradicionales y aprovechar las potencialidades de las TICs para ofrecer una visión más completa y personalizada del desempeño de los estudiantes. Esto puede incluir la implementación de estrategias como la evaluación por pares, la autoevaluación y el uso de portafolios electrónicos, que fomentan la participación activa de los estudiantes en el proceso de evaluación y promueven una mayor autonomía y responsabilidad en su aprendizaje (Ortiz, Santos y Rodríguez, 2020).

2.7 Funciones de la evaluación.

En la práctica educativa, la evaluación persigue simultáneamente varias finalidades, las mismas que pueden ser agrupadas en dos grandes funciones:

2.7.1. La función pedagógica

Las funciones pedagógicas permiten según, Flores, Miranda, y Chambi, (2021), la razón de ser de la evaluación auténtica, porque permite reflexionar sobre nuestros procesos de

aprendizaje y enseñanza para adaptarlos y mejorarlos. Esta función permite principalmente: Determinar las habilidades, conocimientos y destrezas de los estudiantes; sus actitudes y experiencias de evaluación; estilo de aprendizaje, hábitos de estudio y otra información relevante, al inicio de cada proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de ajustar el programa a las características de los estudiantes. Evaluar el desarrollo futuro del estudiante a partir de la evidencia o información obtenida durante la evaluación formativa, para reforzar aspectos positivos y superar limitaciones.

Siguen comentando los autores que, la estimulación y motivación del estudiante para lograr nuevos aprendizajes. Refuerza y premia el esfuerzo, haciendo del aprendizaje una actividad satisfactoria. Promueve la autonomía y el autoconocimiento de los estudiantes en cómo aprenden, piensan, se relacionan y actúan. Monitorear oportunamente el proceso de enseñanza y aprendizaje para detectar logros y dificultades en la aplicación de medidas pertinentes de mejora. Por tanto, los estudiantes toman conciencia de su propio proceso de aprendizaje para controlarlo y regularlo, desarrollando cada vez más autonomía. Reflexionar sobre los resultados obtenidos y los procesos educativos desarrollados al final de un período determinado, para determinar las prácticas más efectivas y, a la inversa, cuáles pueden mejorarse (Flores, Miranda, y Chambi, 2021).

2.7.2. La función social

Básicamente, se pretende determinar qué estudiantes han adquirido los conocimientos necesarios para poder otorgarles los respectivos certificados requeridos por la sociedad en los diferentes niveles o modalidades del sistema educativo. Por ello, se considera que esta función es de carácter social; ya que confirma y/o certifica la adquisición de determinados conocimientos

al final de un período, un curso o un ciclo formativo: crear, ascender o no en niveles superiores. clases de forma inmediata o para integración. en el mercado laboral (Sievertsen, 2022).

2.8 Etapas de la evaluación.

2.8.1. Planificación de la evaluación.

Se definen los elementos centrales de la evaluación: qué, para qué, cómo y cuándo se evaluará y con qué instrumentos. Todo ello, garantiza la obtención de información válida y confiable sobre el proceso educativo.

Desde un enfoque histórico y conceptual, Matus, (2022) analiza los principales modelos que han orientado la planificación de la evaluación. El modelo de Tyler, centrado en objetivos, establece que la evaluación debe verificar si se han alcanzado los fines educativos propuestos.

Sin embargo, la evaluación como un proceso que emite juicios de valor y toma decisiones fundamentadas. En la planificación actual, se recomienda integrar elementos de estos modelos para diseñar evaluaciones más pertinentes. Esto implica prever instrumentos adecuados, definir estándares de calidad y establecer mecanismos de retroalimentación. La planificación, también, debe contemplar momentos diagnósticos, formativos y sumativos, permitiendo un seguimiento continuo del aprendizaje. El artículo resalta que, aunque, estos modelos han sido discutidos ampliamente, su aplicación efectiva aún es limitada en muchos contextos escolares, lo que demanda capacitación docente constante.

El desarrollo de modelos contemporáneos de evaluación, como el de competencias o el enfoque cualitativo-constructivista, también exige una planificación más integral.

Citando a Arias y Mejía, Matus, (2022) explica que estos modelos buscan que los estudiantes sean agentes activos en su proceso de aprendizaje, lo cual debe reflejarse en la planificación evaluativa. Por ejemplo, la evaluación auténtica propone tareas vinculadas a

contextos reales, promoviendo la aplicación de saberes de manera significativa. Planificar este tipo de evaluación requiere identificar situaciones problemáticas, elaborar rúbricas de desempeño y prever momentos de autoevaluación y coevaluación. A través de estos enfoques, se reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje y se propicia una evaluación más justa. No obstante, el documento señala que aún persiste una fuerte presencia del examen escrito como único instrumento, lo que limita la transformación pedagógica esperada. Por ello, planificar implica también tomar decisiones metodológicas que favorezcan el pensamiento crítico y la creatividad.

De forma concluyente, el autor destaca investigaciones recientes que revelan la necesidad de una planificación más consciente y contextualizada de la evaluación en ciencias sociales. En estudios como los de se evidencia que muchos docentes carecen de estrategias claras para diseñar y aplicar evaluaciones coherentes con los objetivos de aprendizaje. La planificación debe integrar las fases del proceso educativo: desde la definición de competencias hasta la aplicación de instrumentos y la interpretación de resultados. Además, se deben considerar las condiciones institucionales y los recursos disponibles. concluye que, si bien existen propuestas teóricas sólidas, su implementación práctica requiere mayor formación docente, acompañamiento institucional y una política educativa que promueva la evaluación como herramienta para mejorar la enseñanza y no solo como mecanismo de control. Por tanto, la planificación se convierte en un pilar estratégico para una evaluación formativa, justa y transformadora (González, 2016, como se citó en Matus 2022).

2.8.2. Recolección y selección de información.

La obtención de información sobre los aprendizajes de los alumnos, se realiza a través de las interacciones en el aula, la aplicación de instrumentos u otras situaciones de evaluación que

se considere oportunas. De toda la información obtenida deberá seleccionarse la que resulte más confiable y significativa.

La recolección y selección fomentan la retroalimentación constante , a cual es más efectiva cuando se da en un ambiente de confianza y con propósitos claros. Por otro lado, el análisis cualitativo de los testimonios de estudiantes demuestra que la calidad del aprendizaje se potencia cuando la información recolectada está orientada a mejorar continuamente la práctica docente.

Según Díaz, (2021), la identificación, análisis y selección de la información relevante no solo ayuda a estructurar contenidos con mayor claridad, sino que también permite construir argumentos sólidos, fundamentados en evidencia. Esta práctica fortalece el desarrollo de habilidades investigativas, comunicativas y de pensamiento reflexivo. A su vez, se genera una dinámica colaborativa donde los estudiantes comparten y contrastan ideas, enriqueciendo, así, el proceso de construcción del conocimiento. En este sentido, la recolección de información se convierte en un instrumento didáctico estratégico que favorece entornos de aprendizaje dinámicos y personalizados.

Pero las etapas más relevantes y significativas son las tres acciones finales de la planificación que repercuten finalmente en la aplicación de la planificación.

Cuadro 1. Planificación Evaluativa: Tópicos, finalidad y ejemplos

Tópico de la planificación evaluativa	Descripción	Finalidad	Ejemplo práctico
Interpretación y valoración de la información	Análisis del grado de desarrollo de los aprendizajes en relación con los propósitos planteados.	Emitir un juicio de valor para comprender el sentido de los resultados y su coherencia con los objetivos.	Revisar los portafolios de los estudiantes y comparar su progreso con los criterios del currículo.

Comunicación de los resultados	Difusión y reflexión conjunta de los resultados con estudiantes, docentes y familias.	Involucrar a todos los actores del proceso educativo y dar sentido compartido a los resultados.	Presentar un informe de avances en una reunión con los padres y discutir con los estudiantes sus fortalezas y áreas de mejora.
Toma de decisiones	Aplicación de medidas con base en los resultados obtenidos.	Implementar acciones oportunas para mejorar el aprendizaje y ajustar el proceso educativo.	Cambiar la estrategia de enseñanza a métodos más visuales si se detecta bajo rendimiento en comprensión lectora.

Fuente: Ibarra, V. (2025), basada en Díaz, (2021)

2.9 Forma como se evalúan los aprendizajes.

Los aprendizajes que el alumno desarrolla son de diferente naturaleza, y como tales se enseñan de diferente modo y, consecuentemente, también, se evalúan de diferente manera.

2.9.1. Las competencias

Se evalúan en la actuación misma del alumno. Se trata de que el alumno haga las cosas y las haga bien. Lo que importa, principalmente, es la manifestación externa de la competencia y no tanto los conocimientos que el alumno tiene sobre cómo se realiza la actividad correspondiente.

Cuadro 2. Competencias: Tipos, evaluación y criterios

Tipo de competencia	Descripción	¿Qué se evalúa?	Criterios clave
Capacidad comunicativa	Capacidad para expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y precisión, acorde al nivel escolar.	Si los estudiantes hablan y escriben con exactitud, orden, coherencia y persuasión.	Claridad del mensaje, estructura del discurso, uso correcto del lenguaje, coherencia entre ideas, capacidad de argumentación.
Habilidades sociales	Capacidad para relacionarse respetuosamente con los demás,	El comportamiento democrático y respetuoso en la interacción con	Escucha activa, respeto a opiniones, participación en debates, empatía,

	escuchar activamente, participar en discusiones y resolver conflictos en contextos colaborativos.	otros.	cooperación, resolución pacífica de conflictos, iniciativa social.
Habilidades prácticas	Capacidad de aplicar conocimientos y habilidades en tareas concretas, especialmente laborales, integrando actitudes, valores y toma de decisiones.	La realización efectiva y competente de tareas prácticas, más allá del conocimiento teórico.	Ejecución técnica correcta, autonomía, calidad del producto, integración de conocimientos, actitud responsable, resolución de problemas, ética.

Fuente: Ibarra, V. (2025) basado en Matus, (2022).

2.9.2. Los conocimientos

El conocimiento se evalúa a través de la demostración de lo que el estudiante sabe, evidenciado mediante expresiones verbales y/o visuales. Estas manifestaciones deben trascender la simple memorización, involucrando capacidades cognitivas superiores como: el análisis, la síntesis, la interpretación, la asociación y el juicio crítico.

Para Barinas, (2023) evaluar los conocimientos, es necesario diversas técnicas y herramientas, tales como: pruebas escritas u orales, mapas conceptuales, diagramas, gráficos y resolución de problemas, entre otras. El objetivo es ayudar a los estudiantes a alcanzar la excelencia, adaptándose a su nivel y modalidad de estudio.

En este contexto, la evaluación formativa se presenta como un proceso gradual, permanente y sistemático que permite recopilar y analizar información sobre los avances y dificultades en el aprendizaje del estudiante. Este enfoque se centra en el desempeño del estudiante al enfrentar situaciones o problemas que requieren la integración de diversas capacidades de manera pertinente. Según el Ministerio de Educación del Perú, la evaluación

formativa busca contribuir al desarrollo de las competencias de los estudiantes para su bienestar y desarrollo integral. Al analizar el desempeño del estudiante en contextos reales, se identifica su nivel de desarrollo de competencias, permitiendo brindar retroalimentación oportuna y ajustar las estrategias pedagógicas para favorecer aprendizajes más complejos.

2.9.3. Las vivencias valorativas

Las vivencias valorativas en el ámbito educativo se centran en aspectos afectivos y actitudinales del estudiante, como la alegría, el entusiasmo, la perseverancia y la puntualidad. A diferencia de otras áreas del aprendizaje, estas vivencias no se evalúan mediante estándares de excelencia o niveles mínimos de logro. En su lugar, se recurre a técnicas de observación que permiten al docente recoger información cualitativa sobre el comportamiento y las actitudes del alumno en situaciones reales. Instrumentos como: registros anecdóticos, listas de verificación y escalas de estimación son fundamentales para documentar y analizar estas conductas de manera sistemática. Estos métodos proporcionan una visión integral del desarrollo emocional y social del estudiante, aspectos esenciales para su formación integral.

La observación sistemática es una herramienta clave en la evaluación de las vivencias valorativas. Permite al docente identificar patrones de comportamiento, actitudes y valores que el estudiante manifiesta en su interacción diaria. Según Solórzano Vargas (2023), la evaluación debe centrarse en el proceso de aprendizaje, valorando; tanto el desarrollo de competencias como las actitudes y valores que los estudiantes demuestran en su trayectoria educativa. Este enfoque integral de la evaluación fomenta un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor, donde se reconoce la importancia de las vivencias valorativas en el desarrollo personal y académico del estudiante.

2.9.4. Las actitudes

Abarcan todas las disciplinas y, por tanto, todos los profesores deben fomentarlos. Como la adquisición de actitudes es un proceso lento, los profesores deben monitorear continuamente cómo se desarrollan las actitudes en los estudiantes, registrando sus observaciones en anécdotas, hojas de observación, etc. Al finalizar el diplomado, los profesores proporcionarán una evaluación de la adquisición de estas actitudes en función de los comportamientos observados.

Cuadro 3. Actitudes a evaluar

Tópico	Descripción	Aspectos clave evaluados	Bibliográfica
Autoestima	Desarrollo de la confianza en uno mismo, promoviendo un sentido de valía personal y la habilidad de enfrentarse a retos.	Confianza en las capacidades, actitud positiva ante los errores, resiliencia, capacidad de autocrítica constructiva.	Zela, C. (2024).
Apertura a los demás	Fomento de la empatía, respeto por las opiniones ajenas y disposición para colaborar y trabajar en equipo.	Escucha activa, respeto hacia los demás, trabajo en equipo, habilidades interpersonales, disposición para aceptar críticas y aprender de otros.	Batlle y Albertos (2025).
Sentido de orden	Promoción de la organización personal y académica, tanto en el espacio como en la gestión del tiempo y las tareas.	Organización de tareas y materiales, planificación, eficiencia en la gestión del tiempo, capacidad para cumplir con plazos establecidos.	Bisquerra, (2009). Clásico
Compromiso con la tarea	Implica un enfoque constante y responsable en las actividades académicas, mostrando esfuerzo y dedicación para alcanzar los objetivos.	Puntualidad, esfuerzo, dedicación, perseverancia, calidad en la ejecución de las tareas y proyectos.	Márquez, et al., (2018).
Sentido de responsabilidad	Desarrollo de la capacidad para asumir las consecuencias de las acciones, tanto en el ámbito personal como académico.	Responsabilidad en la entrega de trabajos, respeto a las normas y reglas, autonomía en el trabajo, cumplimiento de compromisos y tareas.	Espinel, et al., (2021).

Fuente: Ibarra, I. (2025).

2.10 Definición y características de la educación virtual

La educación virtual es una modalidad educativa que se desarrolla mediante plataformas digitales, permitiendo la interacción entre estudiantes y docentes sin la necesidad de coincidir en un mismo espacio físico. Esta forma de enseñanza utiliza recursos tecnológicos como aulas virtuales, videoconferencias, foros, materiales multimedia y sistemas de gestión del aprendizaje (LMS), los cuales facilitan la transmisión de contenidos y el seguimiento del proceso formativo. Al basarse en entornos digitales, la educación virtual promueve la autonomía del estudiante, adaptando los tiempos y ritmos de estudio a sus necesidades individuales. Además, redefine el rol del docente, quien actúa como guía y facilitador, acompañando al estudiante en la construcción de su propio conocimiento. Esta modalidad tiene sus raíces en la educación a distancia, pero con el desarrollo de internet, ha evolucionado hacia formatos más interactivos y personalizados. Por tanto, la educación virtual no es solo una solución tecnológica, sino un modelo pedagógico que transforma la manera de enseñar y aprender en el siglo XXI (Olivares y Oliva, 2023).

El autor menciona que entre sus principales ventajas, destaca la flexibilidad en el tiempo y el espacio, lo que permite a los estudiantes acceder a los contenidos desde cualquier lugar y en cualquier momento. Esta característica resulta, especialmente, útil para personas que trabajan, tienen responsabilidades familiares o viven en zonas con acceso limitado a instituciones educativas. Otra ventaja importante es la personalización del aprendizaje, ya que los recursos digitales permiten adaptarse a distintos estilos y ritmos de aprendizaje. Asimismo, la educación virtual fomenta el desarrollo de competencias digitales, la autorregulación, la organización personal y la capacidad de aprendizaje autónomo. También, posibilita la interacción global; ya que conecta a estudiantes y docentes de diferentes contextos geográficos y culturales. Concluyendo en que, al reducir la necesidad de infraestructura física, representa una opción más

accesible y sostenible para muchas instituciones y estudiantes, especialmente en regiones donde la cobertura educativa tradicional es limitada.

Cuadro 4. Dimensiones de la Educación Virtual

Dimensión	Descripción
Organizativa	Se refiere a la planificación del proceso educativo virtual. Requiere que los docentes posean competencias pedagógicas tecnológicas para adaptar metodologías a entornos digitales. Implica definir recursos, roles, protocolos de enseñanza y el alcance del proceso educativo.
Orientadora	Fundamental para evitar la desorientación en espacios virtuales. El docente debe guiar desde el inicio, conocer las características de los estudiantes y establecer una comunicación clara y continua, considerando sus limitaciones y necesidades tecnológicas.
Académica	Establece la relación entre los actores del proceso educativo y la institución. Incluye diagnóstico de necesidades, bibliografía, métodos, tiempos de trabajo, roles de docentes y estudiantes, y estrategias de comunicación educativa digital.
Pedagógica	Se centra en los métodos de enseñanza-aprendizaje. Involucra recursos, metodologías, evaluación, comunicación y materiales didácticos adaptados a la virtualidad. Busca garantizar que los objetivos educativos se cumplan a pesar de la falta de interacción física directa.
Insticional	Implica la organización jerárquica y normativa de la institución. Define estrategias curriculares, responsabilidades administrativas, regulaciones y evaluación de integración tecnológica. Es clave para el orden y sostenibilidad de la modalidad virtual.
Infraestructura tecnológica	Comprende los sistemas tecnológicos que permiten el desarrollo de la educación virtual: plataformas, servidores, conectividad y soporte técnico. Requiere planificación, evaluación de sostenibilidad, calidad del servicio y su interacción con lo pedagógico y académico.
Infraestructura física	Incluye el equipamiento necesario (computadoras, redes, servidores) y su estado operativo. Evalúa cómo se integran con las estrategias educativas virtuales y de mantenimiento. Asegura el acceso y la funcionalidad técnica del entorno de aprendizaje

	virtual.
Social	Enfocada en las relaciones interpersonales dentro del entorno virtual. Promueve un clima escolar adecuado, interacción entre estudiantes y docentes, trabajo en equipo y libertad de expresión. Fortalece la participación y el acompañamiento durante el proceso educativo.

Fuente: Ibarra, V., con base Olivares y Oliva, 2023.

2.10.1. Flexibilidad y accesibilidad

La educación virtual se caracteriza por su flexibilidad temporal y geográfica, permitiendo a los estudiantes acceder a contenidos y actividades desde cualquier lugar y en cualquier momento. Esta modalidad elimina las barreras físicas y temporales, facilitando la conciliación de los estudios con otras responsabilidades personales o laborales. Además, promueve la autonomía del estudiante al permitirle avanzar a su propio ritmo y según sus necesidades individuales. Esta flexibilidad es, especialmente, beneficiosa para quienes buscan una formación continua sin las restricciones de la educación presencial. En este entorno, el estudiante asume un rol más activo y responsable en la gestión de su propio aprendizaje, lo que requiere habilidades de planificación, organización y disciplina personal (El Rosario Virtual, 2025).

Sumado a ello, el autor comenta que, las plataformas digitales ofrecen diversas herramientas para enriquecer el proceso educativo, como videoconferencias, foros de discusión, recursos interactivos y actividades asincrónicas. Estas tecnologías no solo permiten la transmisión de contenidos, sino también la creación de comunidades de aprendizaje en línea, donde los estudiantes pueden compartir experiencias, colaborar en proyectos y recibir retroalimentación oportuna. Así, la educación virtual no solo responde a necesidades logísticas, sino que también impulsa nuevas formas de interacción pedagógica, aprendizaje autónomo y desarrollo de competencias digitales que son esenciales en el contexto educativo contemporáneo.

2.10.2. Autonomía y autorregulación del aprendizaje

La educación virtual fomenta la autonomía en el aprendizaje; ya que permite a los estudiantes organizar su tiempo y ritmo de estudio de acuerdo con sus necesidades individuales. Al no tener horarios fijos, los estudiantes pueden establecer su propio horario de estudio y avanzar a su propio ritmo, lo que promueve la autorresponsabilidad y la autodirección. Este entorno educativo exige un rol más activo del alumno, quien debe gestionar su avance, decidir cuándo estudiar, y en qué orden abordar los contenidos. Tal nivel de libertad requiere habilidades específicas que no siempre se desarrollan en la educación tradicional. La autonomía, entonces, se convierte en una competencia esencial dentro del aprendizaje virtual, capaz de generar mayor compromiso y motivación en los estudiantes (Casas et al., 2023).

Para aprovechar estas ventajas, es imprescindible que los estudiantes desarrollen competencias de autorregulación, como la planificación eficaz, la autodisciplina y la evaluación constante de su propio progreso. Estas habilidades les permiten no solo organizar sus tiempos de estudio, sino también anticiparse a dificultades, ajustar sus estrategias y mantenerse enfocados en sus objetivos. Finalmente se destacan que el éxito en entornos virtuales no depende exclusivamente de la tecnología, sino del desarrollo de un perfil autónomo, proactivo y estratégico en el estudiante. En consecuencia, las instituciones deben acompañar este proceso ofreciendo orientación, recursos de apoyo y espacios de seguimiento que fortalezcan estas capacidades fundamentales.

2.10.3. Interacción y aprendizaje colaborativo

La educación virtual no solo se centra en la transmisión de conocimientos, sino que también promueve la interacción significativa entre estudiantes y docentes, elemento clave para un aprendizaje activo. A través de plataformas digitales, se facilita la comunicación tanto en tiempo real como de forma asincrónica, permitiendo el desarrollo de actividades como foros de

discusión, tutorías individualizadas, videoconferencias y mensajería interna. Estos espacios fortalecen el vínculo pedagógico y permiten una atención más personalizada, donde el estudiante puede plantear dudas, recibir retroalimentación y construir su aprendizaje con el acompañamiento del docente. Como destaca Ramírez (2023), esta modalidad favorece entornos educativos más dinámicos, centrados en la colaboración y la participación constante.

Además, el entorno virtual permite que los estudiantes trabajen en grupo desde diferentes lugares, promoviendo el aprendizaje colaborativo mediante proyectos conjuntos y redes de conocimiento. Esta forma de trabajo estimula el desarrollo de habilidades como la comunicación digital efectiva, la empatía, el liderazgo compartido y la responsabilidad colectiva. El intercambio constante de ideas y la construcción compartida del conocimiento fomentan una comunidad de aprendizaje activa y enriquecedora. De forma concluyente el mismo autor opina que, estas prácticas no solo mejoran los resultados académicos, sino que también preparan a los estudiantes para los desafíos del entorno profesional contemporáneo, donde la colaboración virtual es cada vez más habitual.

2.11 Rol del docente y del estudiante en entornos virtuales

2.11.1. El maestro

En la era digital, el rol del docente ha evolucionado significativamente, pasando de ser un mero transmisor de conocimientos a convertirse en un facilitador del aprendizaje. Este cambio implica que el docente debe diseñar experiencias educativas que fomenten la autonomía, el pensamiento crítico y la colaboración entre los estudiantes. Según Guamán et al. (2023), el docente actual debe poseer habilidades pedagógicas sólidas y competencias digitales que le

permitan integrar herramientas tecnológicas de manera efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque promueve un aprendizaje más activo y significativo, donde el estudiante es el protagonista de su propio desarrollo educativo. Además, el docente en la era digital debe asumir el papel de curador de contenidos, seleccionando y adaptando recursos digitales que enriquezcan el aprendizaje. La curación de contenidos permite al docente organizar información relevante y presentarla de manera accesible y atractiva para los estudiantes. Este proceso requiere una constante actualización y evaluación crítica de los recursos disponibles en línea.

2.11.2. El estudiante

En el contexto educativo actual, se espera que los estudiantes adopten un rol activo y autodirigido en su proceso de aprendizaje, desarrollando habilidades como la gestión del tiempo, la disciplina y el pensamiento crítico. También, las estrategias de aprendizaje autónomo mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden mejorar la autoeficacia y el rendimiento académico en estudios sociales. Estas estrategias promueven la autorregulación y aumentan la percepción de control del aprendizaje, fortaleciendo la motivación intrínseca mediante metodologías activas como la gamificación y el aprendizaje basado en proyectos. Además, las TIC facilitan el acceso a recursos personalizados y contextuales que enriquecen la comprensión crítica de los estudiantes. Sin embargo, se identifican obstáculos como la brecha digital y la necesidad de capacitación en competencias tecnológicas para estudiantes y docentes. El estudio concluye que, aunque, las TIC son herramientas prometedoras para la personalización del aprendizaje y la equidad educativa, su implementación requiere políticas inclusivas, inversión en infraestructura y estrategias de formación para garantizar un impacto sostenido en los procesos educativos (Navarrete, et al., 2025).

2.12 Herramientas de la educación virtual en las universidades

Entre sus ventajas se destacan el acceso a contenidos globales, la personalización del aprendizaje y la inclusión educativa. Un ejemplo presentado por los investigadores es la llamada “La Educación 4.0” que ofrece una transformación significativa en la enseñanza universitaria al permitir el acceso a contenidos globales, adaptados a las necesidades específicas de cada estudiante, promoviendo así la inclusión educativa. La idea de este paradigma permite integrar tecnologías disruptivas como la inteligencia artificial y laboratorios virtuales, facilitando una enseñanza más personalizada y efectiva.

Además, la disponibilidad de contenido educativo en tiempo real permite a los alumnos acceder a los recursos cuando los necesiten, eliminando barreras geográficas y temporales. Esta flexibilidad se convierte en un factor clave para atender las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje. La educación personalizada fortalece la equidad, ya que cada estudiante puede avanzar a su propio ritmo y profundizar en áreas de interés particular. Así, se consolida un sistema educativo más justo e inclusivo. Este entorno fomenta la cooperación entre pares, diversificando la experiencia educativa y enriqueciendo el aprendizaje colectivo (García y Lavín , 2024).

A pesar de las ventajas que ofrece, la Educación 4.0 enfrenta desafíos estructurales considerables, entre los que se encuentran la brecha digital y la falta de preparación docente. Es evidencian que muchos estudiantes y profesores en zonas menos favorecidas enfrentan problemas de conectividad, acceso a dispositivos y baja alfabetización digital, factores que limitan la implementación efectiva de este modelo educativo. Asimismo, se destacan que la escasa preparación de los docentes en habilidades tecnológicas afecta negativamente la calidad educativa, especialmente en contextos rurales. Para superar estos retos, se requiere una inversión

significativa en infraestructura tecnológica y programas de formación docente continua. La colaboración entre universidades y el sector privado también se plantea como una estrategia clave para cerrar estas brechas que permitirían hacer de la educación virtual fuera mas efectiva (Reyes, et al., 2023).

Imagen 1 Modelo de educación virtual “Educación 4.0”



Fuente: Elaboración propia basado en Vidal, et al., 2023.

CAPÍTULO III.

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro de un estudio de tipo descriptivo y analítico, orientado a examinar la eficacia de la evaluación de los aprendizajes en modalidad virtual en el contexto post-pandemia. Su propósito es identificar, interpretar y valorar las prácticas evaluativas implementadas por los docentes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI), así como las evidencias generadas por los estudiantes que han sido evaluados bajo esta modalidad. El diseño metodológico responde a la necesidad de comprender cómo estas estrategias se aplican en la práctica y qué grado de pertinencia tienen para medir los aprendizajes esperados, sin pretender establecer relaciones causales. Para ello, se adopta un enfoque mixto que combina técnicas cuantitativas y cualitativas, permitiendo una aproximación integral al fenómeno educativo en estudio. A continuación detalle cada elemento.

3.1.1. Según su enfoque

La investigación adopta un enfoque mixto, integrando métodos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión amplia y profunda del fenómeno estudiado. El enfoque cuantitativo permitirá medir percepciones, tendencias y resultados observables mediante instrumentos estructurados, mientras que el enfoque cualitativo facilitará la interpretación de experiencias, prácticas docentes y evidencias de aprendizaje en entornos virtuales. Esta combinación busca enriquecer el análisis de la eficacia de la evaluación de los aprendizajes en modalidad virtual post pandemia.

3.1.2. Según su alcance

El estudio es de alcance descriptivo y analítico. Se pretende describir los procedimientos evaluativos implementados por los docentes, las evidencias generadas por los estudiantes y los resultados observables derivados de la evaluación virtual. Asimismo, se analizará críticamente en

qué medida estas prácticas cumplen con los objetivos de aprendizaje previstos, sin establecer relaciones causales directas.

3.1.3. Según su diseño

El diseño de la investigación es no experimental, de tipo transversal. No se manipularán variables, sino que se observarán los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural. La recolección de datos se realizará en un único momento, correspondiente al segundo semestre del año 2025, permitiendo capturar una fotografía actual de las prácticas evaluativas en modalidad virtual.

3.2 Fuentes de información

3.2.1. Fuentes primarias

Docentes y estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI), quienes han participado en procesos de evaluación bajo la modalidad virtual durante el período post-pandemia.

3.2.2. Fuentes secundarias

Documentos institucionales, normativas académicas, artículos científicos, tesis previas y literatura especializada sobre evaluación virtual, educación post-pandemia y formación docente. Estas fuentes permitirán contextualizar teóricamente el fenómeno y contrastar los hallazgos empíricos.

3.3 Población y muestra

La población estará conformada por docentes y estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNACHI, que hayan sido parte de procesos de evaluación en modalidad virtual durante el período post-pandemia. La muestra será seleccionada mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando

la disponibilidad, accesibilidad y disposición voluntaria de los participantes. Se buscará diversidad de perfiles para enriquecer el análisis.

La población está concentrada en el universo denominado Universidad Autónoma de Chiriquí, específicamente, en la Facultad Ciencias de la Educación en la Licenciatura en Educación Primaria, tomando en cuenta, estudiantes y docentes. La muestra será seleccionada a través de un muestreo no probabilístico tipo censo en la categoría “por conveniencia”.

En este sentido, Ramírez (1997) establece que la muestra censal “es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra”. De allí que, la población a estudiar se precise como censal por ser simultáneamente universo, población y muestra.

La población de estudio está integrada por:

- a. 122 estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí.
- b. Docentes que les imparten clases a los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Cuadro 5. Cuadro de Población

Facultad	Cantidad
Estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria	122
Docentes de la Licenciatura en Educación Primaria	25
Autoridades (decanos vicedecanos directores de departamento)	3
TOTAL	150

Fuente: Departamento de Estadística de la Universidad Autónoma de Chiriquí, 2022.

Muestra: Para efectos de la presente investigación, en el caso de los docentes se consideraron en su totalidad con el propósito de minimizar los márgenes de error. Sin embargo, de la población estudiantil sí se seleccionó una muestra con su respectiva fórmula:

Fórmula estadística para la muestra

La fórmula para calcular el tamaño de muestra cuando se conoce el tamaño de la población es la siguiente:

Donde:

n : tamaño de la muestra

N : tamaño de la población

Z : nivel de confianza

P : probabilidad de ocurrencia

Q : probabilidad de no ocurrencia

e : margen de error

Con el objeto de calcular una muestra representativa de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí, se utilizaron los siguientes datos:

$$N = 93$$

$$Z = 95 \%$$

$$P = 0.50$$

$$Q = 0.50$$

$$e = 5 \%$$

Para una población finita de 122 individuos, con un nivel de confianza de 95 %,

probabilidad de ocurrencia y no ocurrencia de 0.50, y una estimación de error del 5%, se debe utilizar una muestra representativa de 93 individuos ($n = 93$).

3.4 Variables

Cuadro 6. Variables

V.I. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	V.D. EDUCACIÓN VIRTUAL
En el contexto de la evaluación de los aprendizajes, la variable independiente puede conceptualizarse como el enfoque o método de evaluación implementado. Esta variable representa el factor que el educador o investigador manipula deliberadamente para observar su efecto sobre el proceso de aprendizaje y los resultados educativos. Desde una perspectiva académica, podemos describir la variable independiente en este ámbito de la siguiente manera: El enfoque evaluativo adoptado constituye el eje central sobre el cual pivota la praxis educativa en materia de valoración del aprendizaje. Este constructo multidimensional engloba una variedad de elementos metodológicos y epistemológicos que configuran la naturaleza y el alcance de la evaluación. Abarca desde la selección de instrumentos y técnicas evaluativas hasta la determinación de los criterios de valoración y la frecuencia con que se aplican las	En el contexto de la educación virtual, la variable dependiente puede conceptualizarse como el resultado o efecto que se busca medir o analizar como consecuencia de la implementación de estrategias, metodologías o herramientas en el entorno de aprendizaje en línea. Esta variable es el foco de observación y análisis en investigaciones y estudios sobre la eficacia de la educación virtual. Desde una perspectiva académica, podemos describir la variable dependiente en este ámbito de la siguiente manera: La variable dependiente en la educación virtual se manifiesta como un constructo multifacético que refleja los diversos aspectos del proceso de aprendizaje y sus resultados en un entorno digital. Esta variable puede abarcar múltiples dimensiones, cada una de las cuales proporciona información valiosa sobre la eficacia y el impacto de la modalidad virtual

evaluaciones. La operacionalización de esta variable independiente puede manifestarse en un espectro de modalidades evaluativas, que oscilan desde enfoques tradicionales, centrados en la medición cuantitativa del rendimiento, hasta paradigmas más innovadores que priorizan la evaluación formativa y el desarrollo de competencias. La manipulación de esta variable independiente permite a los investigadores y educadores examinar cómo diferentes estrategias evaluativas impactan en variables dependientes tales como el rendimiento académico, la motivación del alumnado, el desarrollo de habilidades metacognitivas, y la capacidad de transferencia del aprendizaje a nuevos contextos. Es crucial reconocer que la elección y aplicación de un determinado enfoque evaluativo no ocurre en el vacío, sino que está intrínsecamente ligada al contexto educativo, los objetivos curriculares, y las características del alumnado. Por lo tanto, la variable independiente en la evaluación de los aprendizajes debe considerarse como un constructo dinámico y adaptativo, susceptible de ajustes y refinamientos continuos en función de la retroalimentación obtenida y las	en la experiencia educativa. Es importante destacar que la operacionalización de estas variables dependientes en el contexto de la educación virtual requiere de instrumentos y métodos de medición adaptados al entorno digital. Esto puede incluir el uso de analíticas de aprendizaje, encuestas en línea, portafolios digitales y sistemas de evaluación automatizados, entre otros. La comprensión y análisis de estas variables dependientes son cruciales para evaluar la efectividad de las iniciativas de educación virtual, identificar áreas de mejora y tomar decisiones informadas sobre el diseño e implementación de programas educativos en línea.
--	---

necesidades educativas emergentes.	
------------------------------------	--

3.4.1. Definición conceptual

El proceso de aprendizaje está relacionado a diferentes factores que varían de persona a persona. No todos aprendemos de la misma manera. Cada ser es único y especial. Las condiciones en las que se presenta la información también son variantes. Eso conlleva a utilizar diferentes maneras de aprender, en otras palabras, el uso innato de estilos de aprendizaje. Definiendo el concepto aprendizaje, al respecto para Davis(1983:195) “una definición completa del aprendizaje subraya la noción de un cambio relativamente permanente en la conducta como función de la práctica o de la experiencia” (Citado en Alonso, C.M., Gallego, D.J. y Honey, 1994, p 18)

Se puede decir que, “Aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia” (Alonso, C.M., Gallego, D.J. y Honey, 1994, p. 22) .

Pautas de diseño para el aprendizaje virtual y cognitivo de los estudiantes. El cerebro recibe información a través de los sentidos, el razonamiento, las relaciones con el entorno y la memoria, proceso que dura toda la vida.

Según el investigador:

“enseñanza aprendizaje en la modalidad virtual es ese intercambio sincrónico y asincrónico por parte del docente y del estudiante. Donde el docente debe diseñar, elaborar, compartir y motivar en línea, es decir, buscar todas las herramientas para que los estudiantes adquieran el aprendizaje. Además, el estudiante debe tener esa motivación intrínseca e extrínseca para apropiarse de esos aprendizajes y el proceso enseñanza aprendizaje sea significativo” (Ibarra, V. 2022).

3.4.2. Definición operacional

Según Barrantes (2002) se refiere a “La descripción de actividades que un observador debe realizar (...) Especifica qué actividades u operaciones deben efectuarse para medir una variable” (p. 190).

La variable de modalidad virtual se evidenciará por medio de indicadores que se reflejan en el cuestionario tipo encuesta *Instrumento N°1*. Este cuestionario cuenta con 18 ítems o preguntas cerradas, abiertas, es decir, variadas; con el objetivo de medir la percepción y sentir de los estudiantes con respecto al proceso enseñanza aprendizaje.

Para la variable de enseñanza aprendizaje se ha diseñado un cuestionario de 8 preguntas abiertas con el objetivo de recopilar todas las opiniones, experiencias y sugerencias que puedan dar los docentes con respecto a la modalidad virtual.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección

Como técnicas de recolección de datos se tiene la encuesta a los sujetos informantes directos de la investigación. De acuerdo con Garza (1988, citado por Avila Baray; 2006, p. 54) la investigación por encuesta “... se caracteriza por la recopilación de testimonios, orales o escritos, provocados y dirigidos con el propósito de averiguar hechos, opiniones y actitudes,” (p. 183). Para Baker (1997) la investigación por encuesta es un método de colección de datos en los cuales se definen grupos de individuos que dan respuesta a un número de preguntas específicas.

Adicional, también, se considerará de importancia la entrevista semiestructurada a los docentes de la cátedra de inglés. Este tipo de técnica se trabaja con unos contenidos y un orden preestablecido, dejando abierta la gama de posiciones que desee manifestar el entrevistado (Tudela, 2009). Se realiza partiendo de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado, a través de una lista de preguntas establecidas con anterioridad, se plantean siempre

en el mismo orden y se formulan con los mismos términos y en el cuestionario se anotan las respuestas de forma textual. A pesar de su formalidad, también, se pueden ir generando ciertas interrogantes que no están taxativamente expuestas dentro del formulario.

Un instrumento para la recolección de datos es aquel que permite obtener información básica relacionada con el tema que se investiga y, por tanto, sobre las variables que se han plasmado. El instrumento se elabora por parte de las investigadoras y el cual será aplicado a los sujetos que conforman la muestra a investigar.

De esto, se puede deducir que para el estudio se hizo necesario la elaboración de los instrumentos, los cuales se describen a continuación:

- a. Cuestionario
- b. Escala Tipo Likert

Los instrumentos mantienen una estructura sistemática que encierra los puntos siguientes:

- a. Nombre de la Universidad
- b. Nombre del Programa Académico
- c. Nombre de la Unidad Académica
- d. Denominación y numeración del instrumento
- e. A quién va dirigido
- f. Objetivo del instrumento
- g. Instrucciones
- h. Cuerpo de ítems

Para el cuestionario dirigido a los docentes las preguntas son tanto abiertas como cerradas, dirigido a los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Educación se tienen los siguientes criterios de selección:

- Para el Instrumento 1: 5= Muy indicado; 4=indicado; 3=ni más ni menos indicado; 2=poco indicado; 1= nada indicado
- Para el Instrumento 2: 5= totalmente de acuerdo; 4=de acuerdo; 3 =indeciso; 2= en desacuerdo; 1= totalmente en desacuerdo.

3.6 Validez y confiabilidad

Por otro lado, la validación consiste en la medición de lo que se pretende saber. De allí que para esta investigación el tipo de validez será su contenido teórico, sustentado en el juicio independiente entre expertos de tecnología de la información y la comunicación. Por lo cual es el análisis metódico y crítico de los ítems de acuerdo con su construcción conceptual.

Para Chávez (2007), la confiabilidad es el grado con que se logran deducciones similares en diferentes aplicaciones. Así mismo, la congruencia con que se realiza la medición de una variable. Por lo cual, Hernández (2007), infiere que la confiabilidad de un instrumento se refiere al grado que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produzca iguales resultados.

Para capturar la información proveniente de los sujetos informantes, es necesario considerar los siguientes instrumentos:

- a. Cuestionario con preguntas abiertas
- b. Escala Likert

Por lo anteriormente planteado, se utiliza para validar los instrumentos, según los parámetros establecidos en SPSS y el análisis de fiabilidad por el alfa de Cronbach. Para analizar

la consistencia interna entre los ítems. Toma valores entre 0 y 1. Este instrumento a utilizar, entre más cerca al valor de 1 esté, mayor consistencia y fiabilidad. Una fiabilidad respetable es a partir de 0.80.

Su fórmula estadística es la siguiente:

Donde:

K: El número de ítems

S_i^2 : Sumatoria de Varianzas de los Ítems

S_t^2 : Varianza de la suma de los Ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

Por lo tanto, se considerará el valor según el coeficiente de alfa de Cronbach = 1 mayor será la consistencia.

Considerando las siguientes escalas para evaluar los coeficientes y que se tomarán en cuenta:

- Coeficiente alfa >9 es excelente
- Coeficiente alfa >8 es bueno
- Coeficiente alfa >7 es aceptable
- Coeficiente alfa >6 es cuestionable

Dado el resultado de fiabilidad por Alfa de Cronbach los instrumentos se valoran de la siguiente manera:

Instrumento No. 1: Escala de Likert/Encuesta

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.818	14

En base a la escala de puntuación el instrumento No. 1 tiene 0.818 lo cual se estima como favorable.

CAPÍTULO IV.
ANÁLISIS DE RESULTADOS

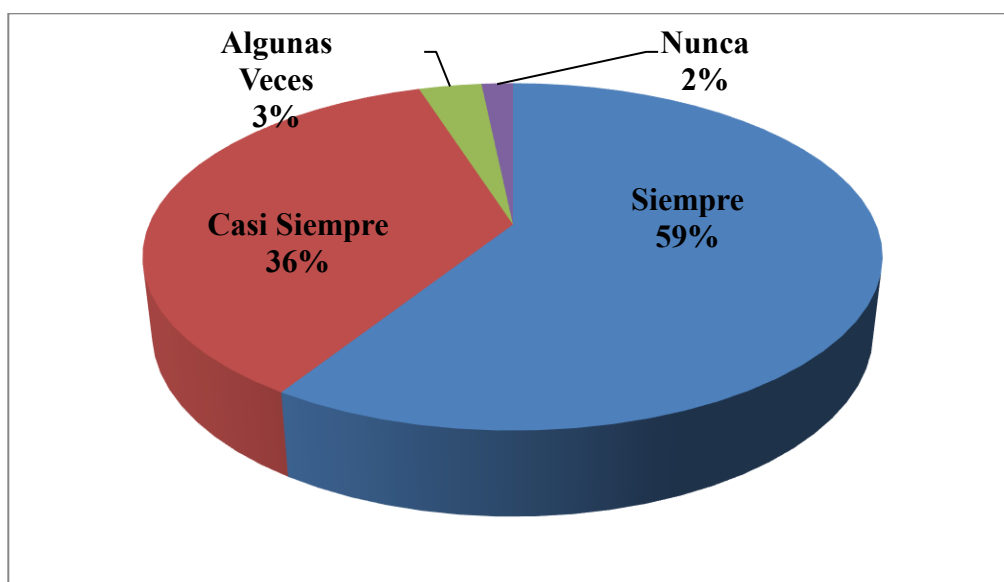
4.1 Análisis de resultados

4.1.1 En cuanto a analizar la eficacia de la evaluación de los aprendizajes de la modalidad virtual en estudiantes y docentes, se procede a plasmar los resultados obtenidos, a través de gráficas y cuadros.

Tabla 1. Los docentes comunican claramente los criterios de evaluación al inicio del curso virtual.

Siempre	72
Casi Siempre	44
Algunas Veces	4
Nunca	2

Gráfica 1. Los docentes comunican claramente los criterios de evaluación al inicio del curso virtual.



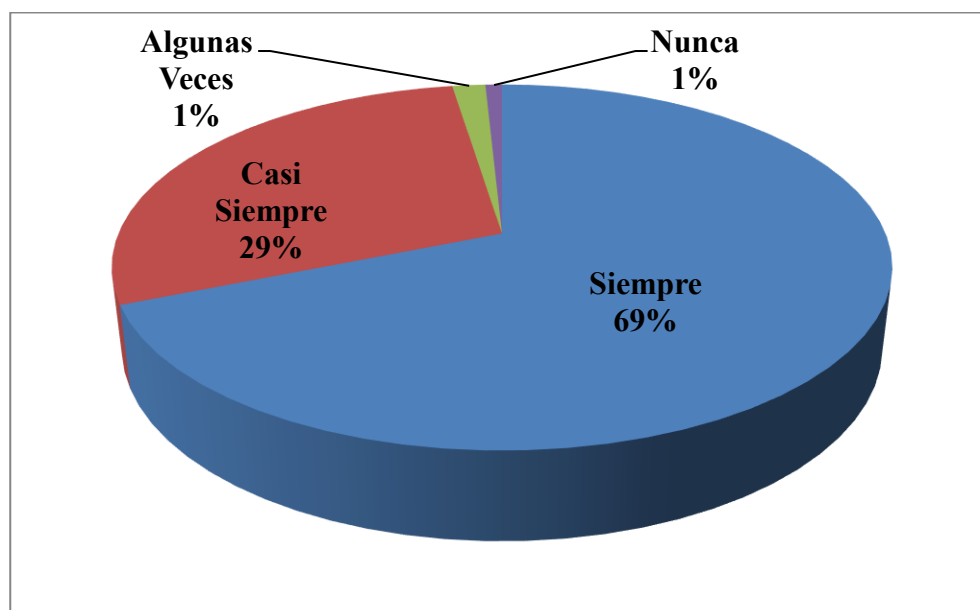
En cuanto al ítem: **Los docentes comunican claramente los criterios de evaluación al inicio del curso virtual**, el mayor grado porcentual de las respuestas de los estudiantes dijeron que siempre y representa un 59%; mientras que un 36% respondió que casi siempre, el 3% de los

encuestados dijeron que algunas veces y el 2% final seleccionó que nunca. Si se observan los resultados sumados los criterios **siempre** y **casi siempre** da al **95%** por lo que se puede colegir que los estudiantes reciben claramente los criterios de evaluación al inicio del curso virtual.

Tabla 2. Se me informa con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.

Siempre	84
Casi Siempre	35
Algunas Veces	2
Nunca	1

Gráfica 2. Se me informa con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.



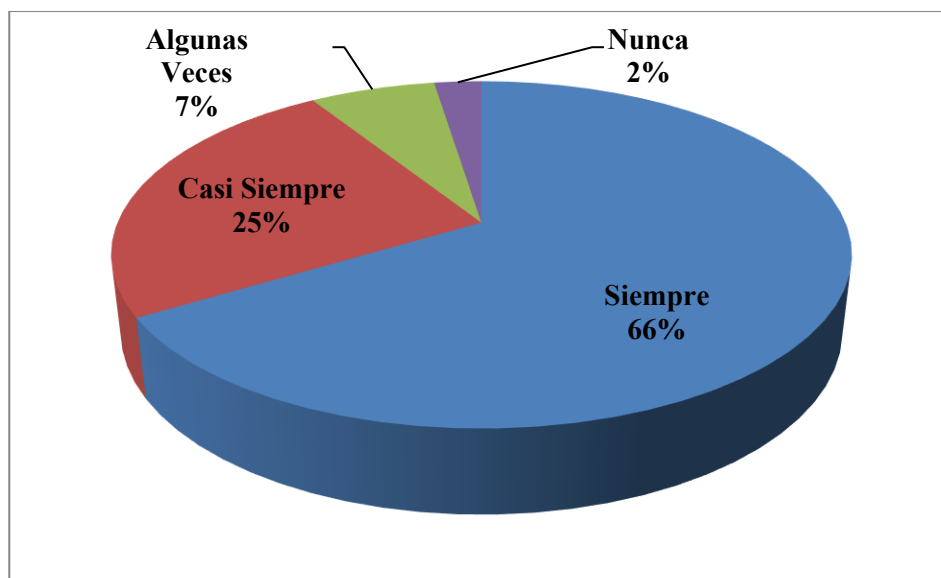
En cuanto al ítem **Se me informa con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación**, el 69% de los encuestados dijeron que siempre, el 29% respondió que casi siempre, y el 2% restante respondieron que algunas veces y nunca.

Sumados los criterios **siempre** y **casi siempre** da al **98%** por lo que se puede colegir que los estudiantes consideran que se les **informa con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación**.

Tabla 3. Las rúbricas o guías de evaluación están disponibles antes de realizar las actividades.

Siempre	81
Casi Siempre	30
Algunas Veces	8
Nunca	3

Gráfica 3. Las rúbricas o guías de evaluación están disponibles antes de realizar las actividades.



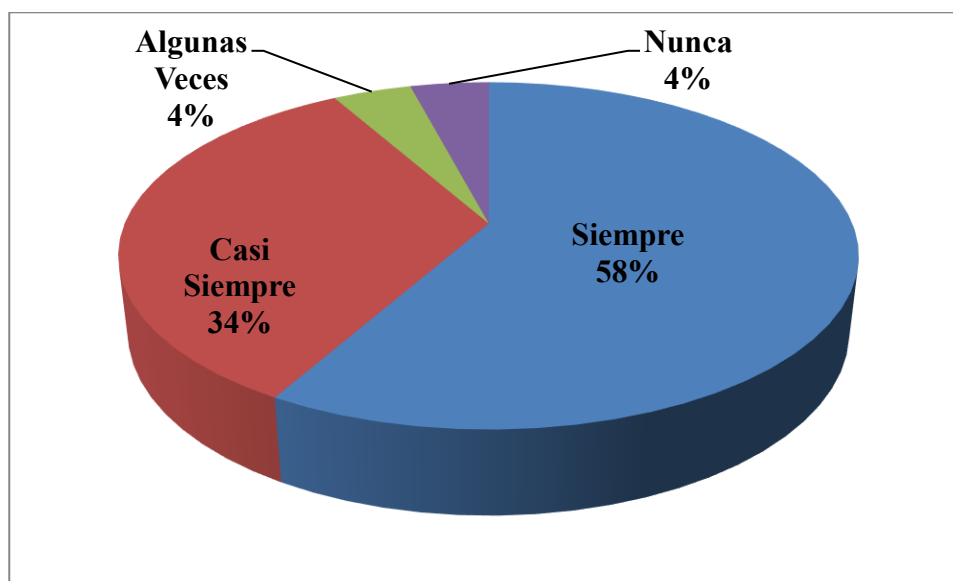
El cuanto al Ítems, **Las rúbricas o guías de evaluación están disponibles antes de realizar las actividades** el 66% de los encuestados indica que casi siempre, un 25% respondieron que casi siempre, y el 9% restante manifestaron que solo algunas veces o nunca.

Sumados los criterios **siempre** y **casi siempre** da al 98% por lo que se puede colegir que los estudiantes consideran que se

Tabla 4. Los objetivos de aprendizaje se alinean con los instrumentos de evaluación utilizados.

Siempre	71
Casi Siempre	41
Algunas Veces	5
Nunca	5

Gráfica 4. Los objetivos de aprendizaje se alinean con los instrumentos de evaluación utilizados.

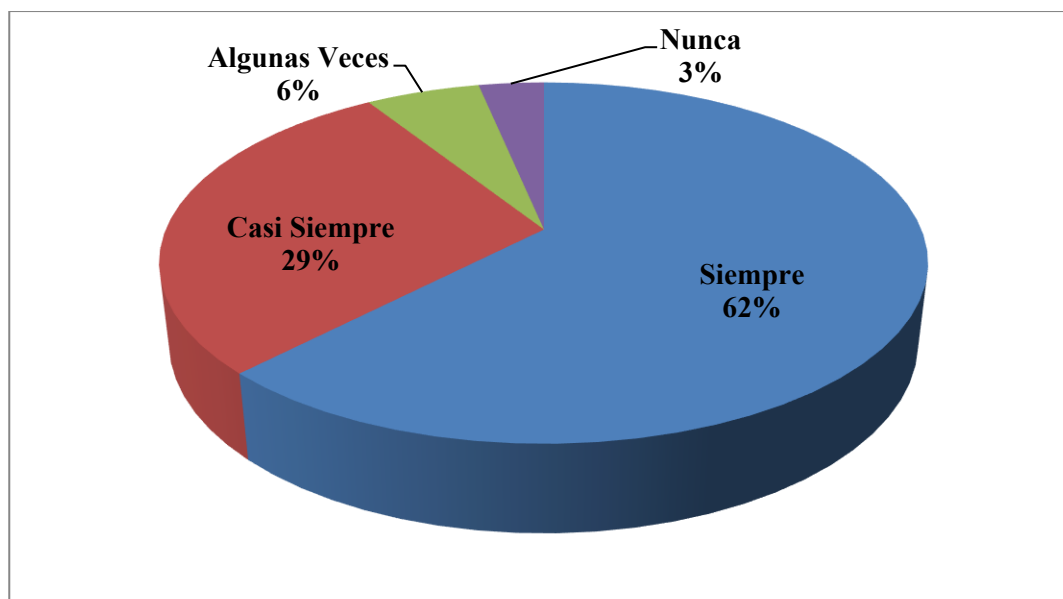


El 58% de los encuestados respondieron que siempre **Los objetivos de aprendizaje se alinean con los instrumentos de evaluación utilizados**, mientras que el 34% respondieron que casi siempre, mientras que el 8% restante dijeron que algunas veces o nunca.

Tabla 5. Las evaluaciones están distribuidas equilibradamente durante el periodo académico.

Siempre	76
Casi Siempre	35
Algunas Veces	7
Nunca	4

Gráfica 5. Las evaluaciones están distribuidas equilibradamente durante el periodo académico.

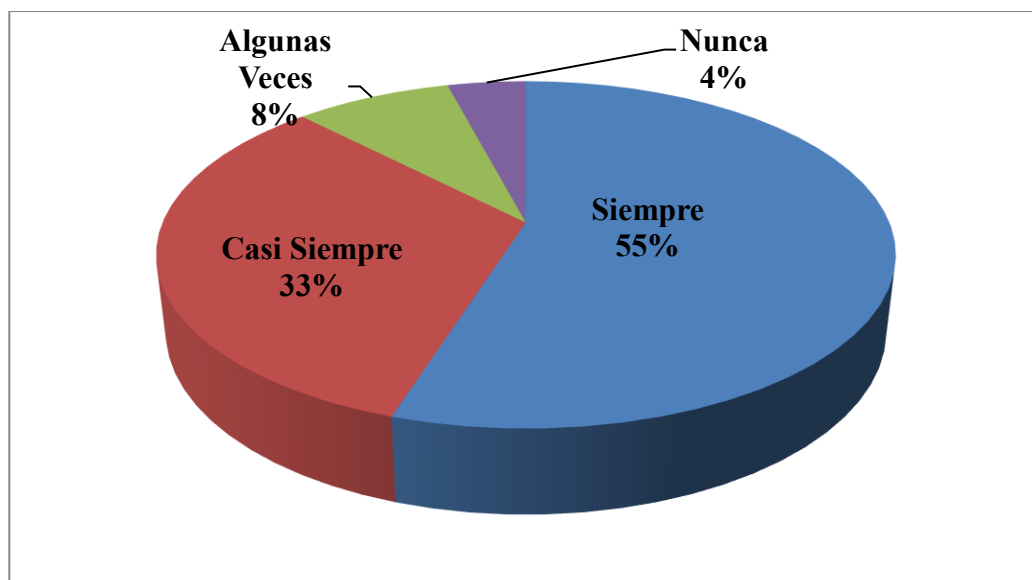


El 91% de los encuestados respondieron que siempre o casi siempre **Las evaluaciones están distribuidas equilibradamente durante el periodo académico**, mientras que solo el 9% de los encuestados respondieron que algunas veces o nunca..

Tabla 6. Se utilizan diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).

Siempre	67
Casi Siempre	40
Algunas Veces	10
Nunca	5

Gráfica 6. Se utilizan diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).

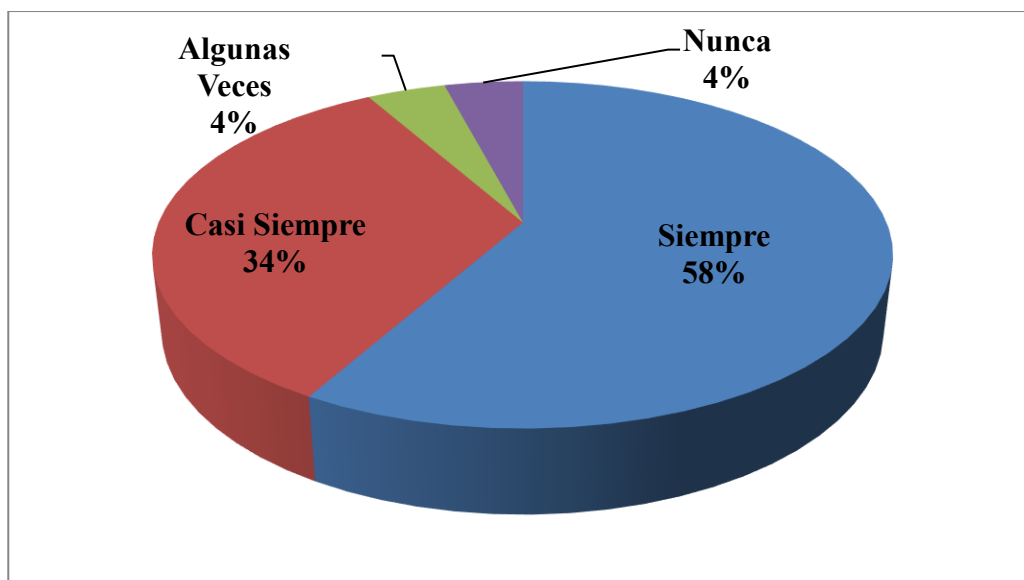


La gráfica No 6 Se utilizan diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.) se puede observar que, el 55% dijo que siempre, el 33% manifestó que casi siempre, el 8% algunas veces y el 4% dijeron que nunca..

Tabla 7. Las evaluaciones permiten demostrar diferentes niveles de aprendizaje (conocimiento, análisis, aplicación).

Siempre	71
Casi Siempre	24
Algunas Veces	5
Nunca	5

Gráfica 7. Las evaluaciones permiten demostrar diferentes niveles de aprendizaje (conocimiento, análisis, aplicación).

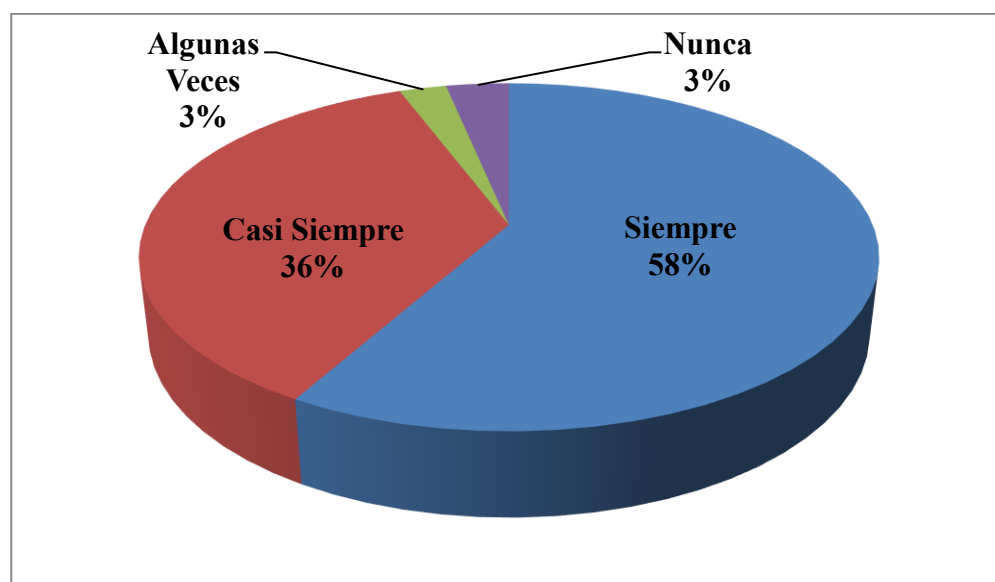


Los resultados que muestra la gráfica No. 7, **Las evaluaciones permiten demostrar diferentes niveles de aprendizaje (conocimiento, análisis, aplicación)**, el 58% dijo siempre, el 34% que casi siempre y el 8% restante respondieron que algunas veces o nunca.

Tabla 8. Los cuestionarios en línea presentan instrucciones claras y precisas.

Siempre	71
Casi Siempre	44
Algunas Veces	3
Nunca	4

Gráfica 8. Los cuestionarios en línea presentan instrucciones claras y precisas.

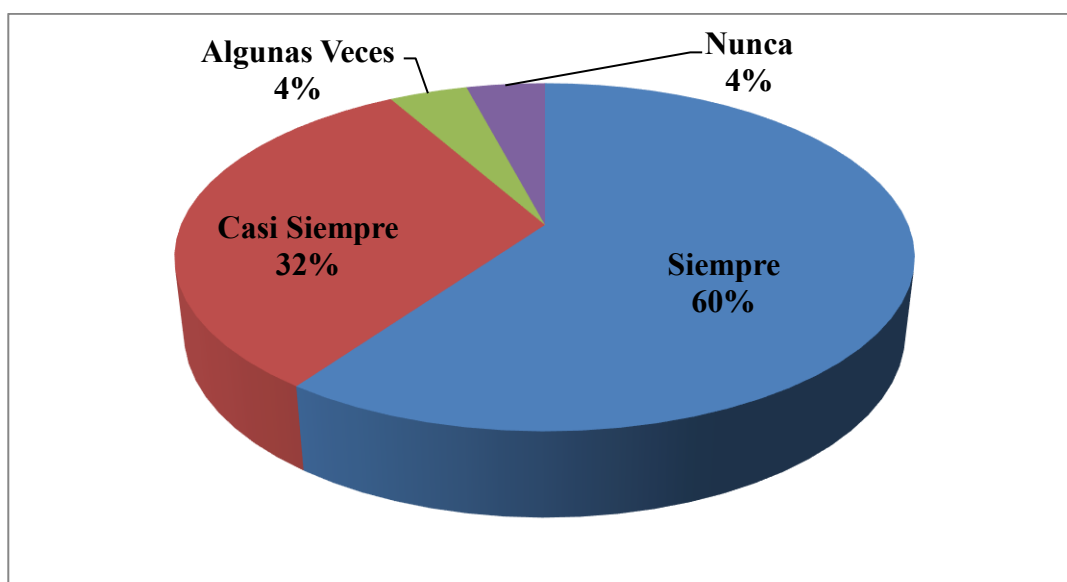


Los resultados que muestra la gráfica No. 8, **Los cuestionarios en línea presentan instrucciones claras y precisas** el 58% dijo siempre, el 36% que casi siempre, mientras que, algunas veces y nunca dan al 6%. Si se suman los dos ítems de **siempre y casi siempre** da a **94%** lo que indica que los cuestionarios en líneas presentan instrucciones claras.

Tabla 9. Las evaluaciones prácticas reflejan situaciones reales del contexto educativo.

Siempre	73
Casi Siempre	39
Algunas Veces	5
Nunca	5

Gráfica 9. Las evaluaciones prácticas reflejan situaciones reales del contexto educativo.

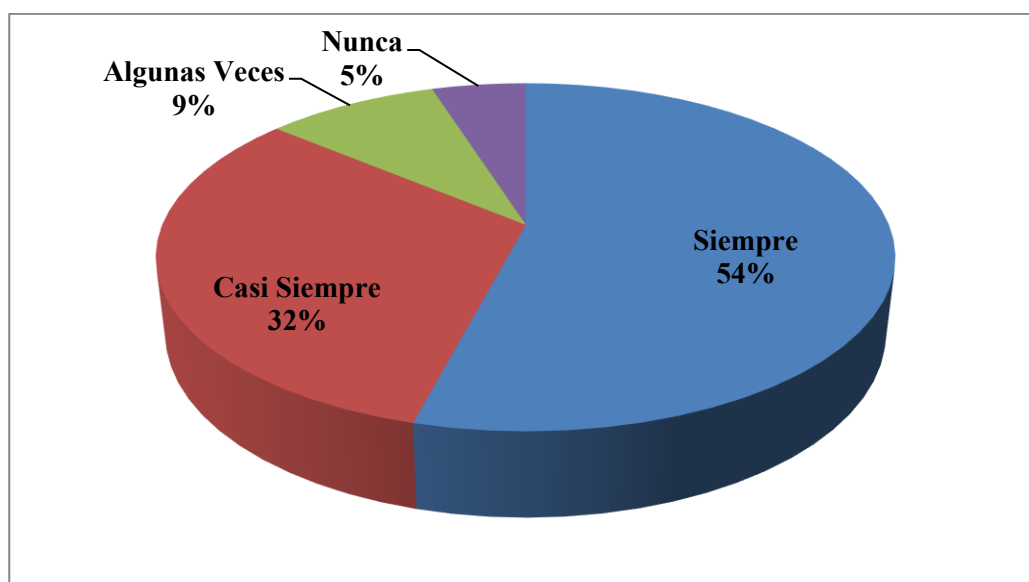


La gráfica No 9. Las evaluaciones prácticas reflejan situaciones reales del contexto educativo, se puede observar que; el 60% manifestó que siempre, el 32% dijo que casi siempre; sumados los dos ítems: algunas veces y nunca dan un 8%. Si se suman los criterios **siempre y casi siempre** dan como resultados **92%** de los encuestados que consideran que **Las evaluaciones prácticas reflejan situaciones reales del contexto educativo**.

Tabla 10. Se utilizan herramientas tecnológicas apropiadas para la evaluación virtual.

Siempre	66
Casi Siempre	39
Algunas Veces	11
Nunca	6

Gráfica 10. Se utilizan herramientas tecnológicas apropiadas para la evaluación virtual.

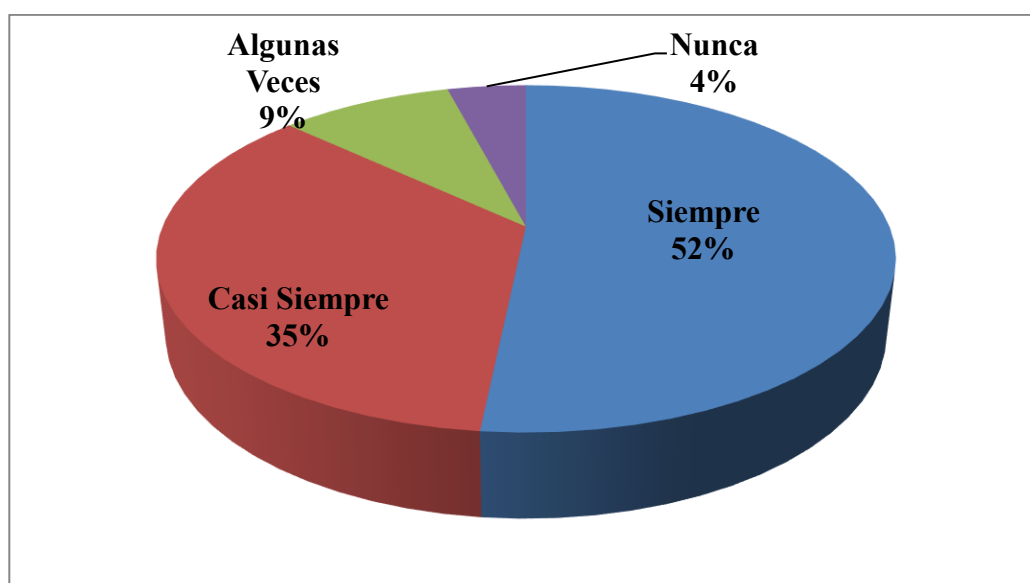


En cuanto al ítem: **Se utilizan herramientas tecnológicas apropiadas para la evaluación virtual**, el mayor grado porcentual de las respuestas de los estudiantes dijeron que siempre y representa un 54%; mientras que un 32% dijo que casi siempre, el 9% de los encuestados dijeron que algunas veces y el 5% final dijeron que nunca.

Tabla 11. Las evaluaciones colaborativas (trabajos grupales) se realizan de manera efectiva.

Siempre	63
Casi Siempre	43
Algunas Veces	11
Nunca	5

Gráfica 11. Las evaluaciones colaborativas (trabajos grupales) se realizan de manera efectiva.

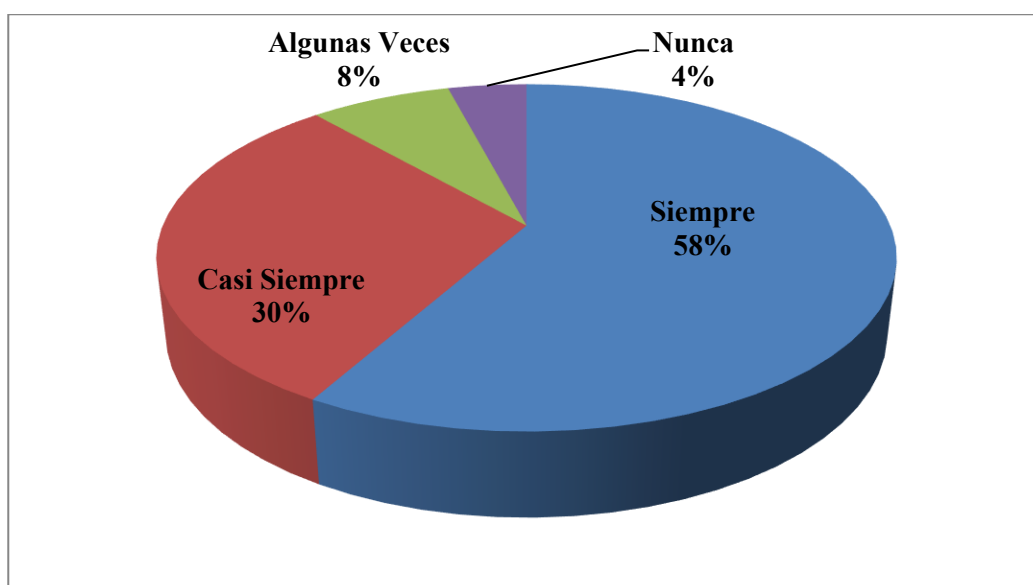


El 52% de los encuestados considera que siempre **Las evaluaciones colaborativas (trabajos grupales) se realizan de manera efectiva**, mientras que el 36% las percibe como casi siempre . Un 9% indicó que algunas veces y el 4% respondieron que nunca.

Tabla 12. Se implementan evaluaciones formativas durante el proceso de aprendizaje.

Siempre	71
Casi Siempre	37
Algunas Veces	9
Nunca	5

Gráfica 12. Se implementan evaluaciones formativas durante el proceso de aprendizaje.

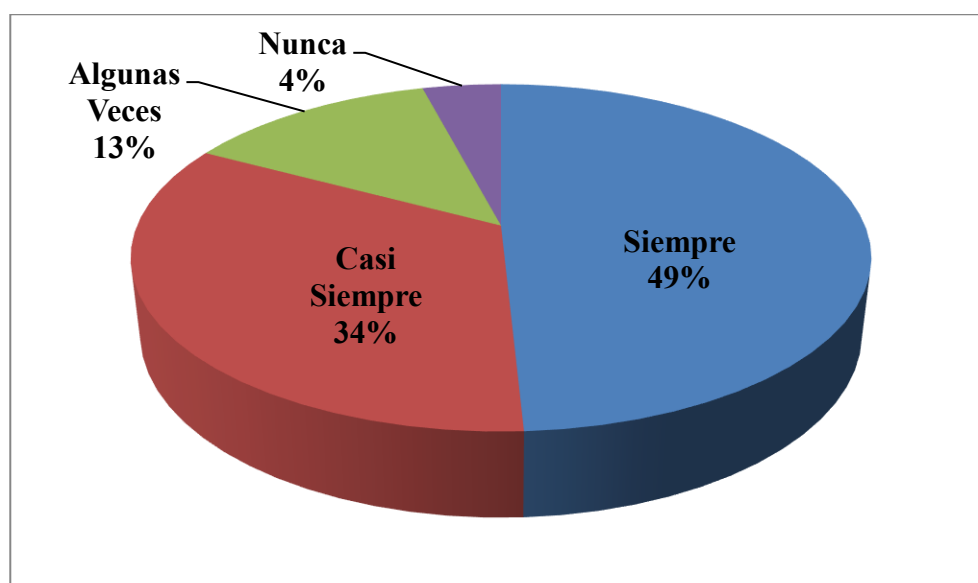


En cuanto al ítem: **Se implementan evaluaciones formativas durante el proceso de aprendizaje**, el mayor grado porcentual de las respuestas de los estudiantes dijeron que siempre representa un 58%; mientras que un 30% respondió que casi siempre, el 8% de los encuestados dijeron que algunas veces y un 4% manifestó que nunca.

Tabla 13. Recibo retroalimentación oportuna sobre mis evaluaciones.

Siempre	60
Casi Siempre	41
Algunas Veces	16
Nunca	5

Gráfica 13. Recibo retroalimentación oportuna sobre mis evaluaciones.

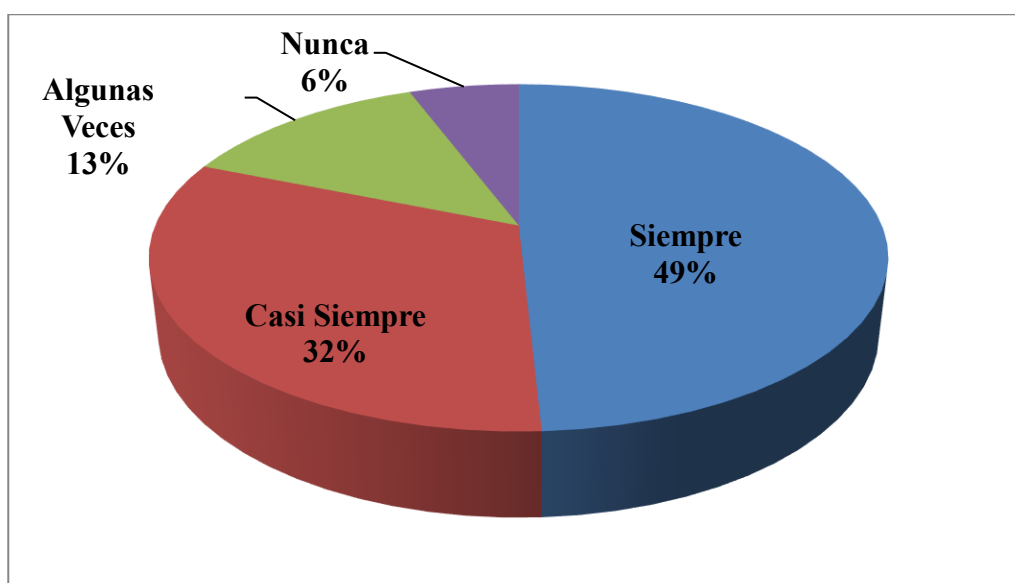


La gráfica No 13. **Recibo retroalimentación oportuna sobre mis evaluaciones**, se puede observar que el **49%** manifestó que siempre, el **34%** dijo que casi siempre; un 13% dijo que algunas veces y el 4% restante que nunca.

Tabla 14. La retroalimentación recibida es detallada y constructiva.

Siempre	60
Casi Siempre	39
Algunas Veces	16
Nunca	7

Gráfica 14. La retroalimentación recibida es detallada y constructiva.

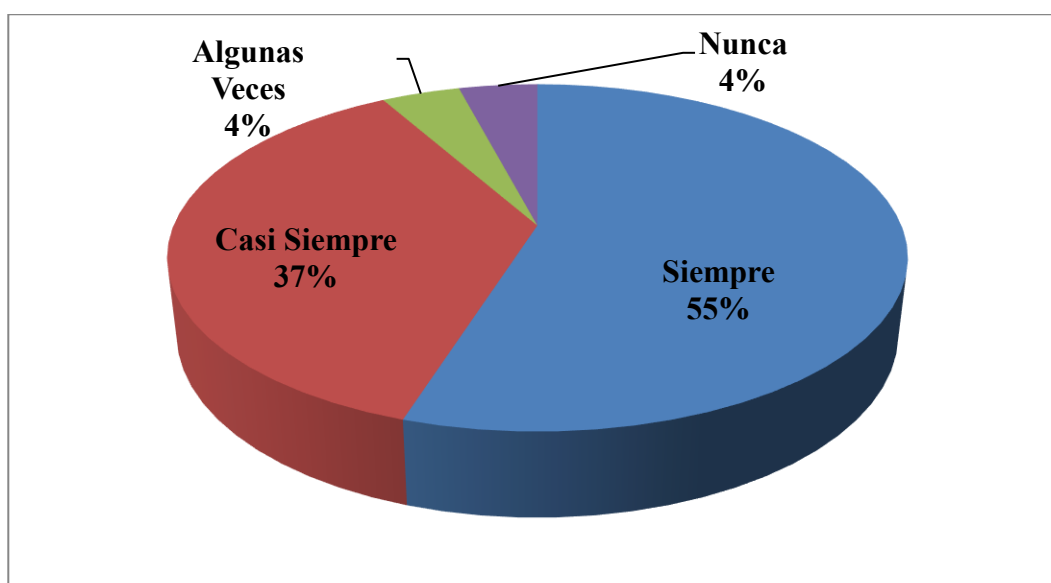


La gráfica No 14. La retroalimentación recibida es detallada y constructiva, se puede observar que el 49% manifestó que siempre, el 32% dijo que casi siempre; un 13% dijo que algunas veces y el 6% restante que nunca.

Tabla 15. Los comentarios de los docentes me ayudan a mejorar mi aprendizaje.

Siempre	67
Casi Siempre	45
Algunas Veces	5
Nunca	5

Gráfica 15. Los comentarios de los docentes me ayudan a mejorar mi aprendizaje.

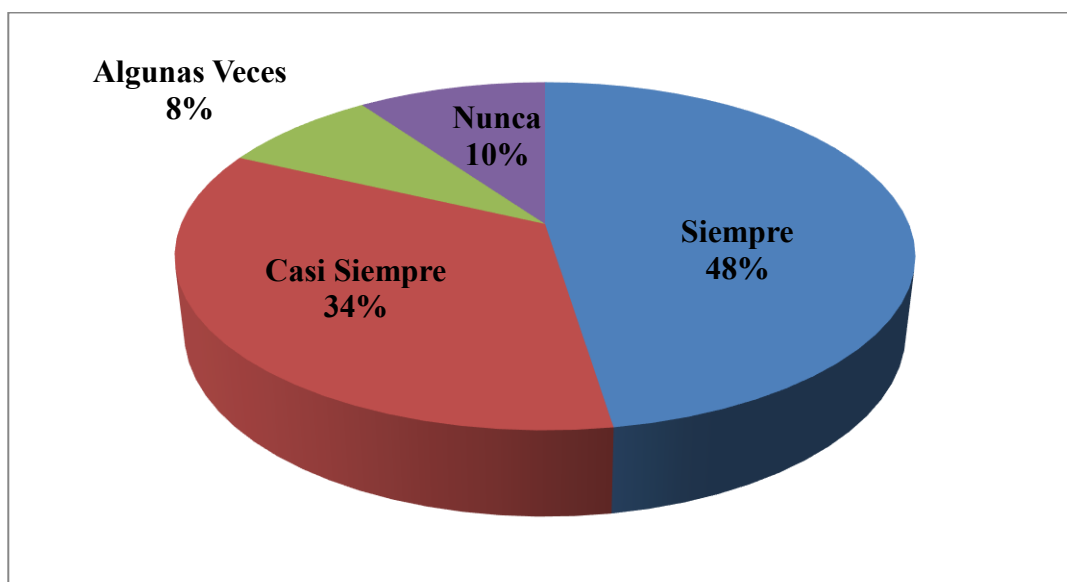


La gráfica No 15. Se utilizan diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.) se puede observar que, el 55% dijo que siempre, el 37% manifestó que casi siempre, el 8% restante respondieron que algunas veces o nunca.

Tabla 16. Puedo comunicarme fácilmente con los docentes para aclarar dudas sobre las evaluaciones.

Siempre	58
Casi Siempre	42
Algunas Veces	10
Nunca	12

Gráfica 16. Puedo comunicarme fácilmente con los docentes para aclarar dudas sobre las evaluaciones.

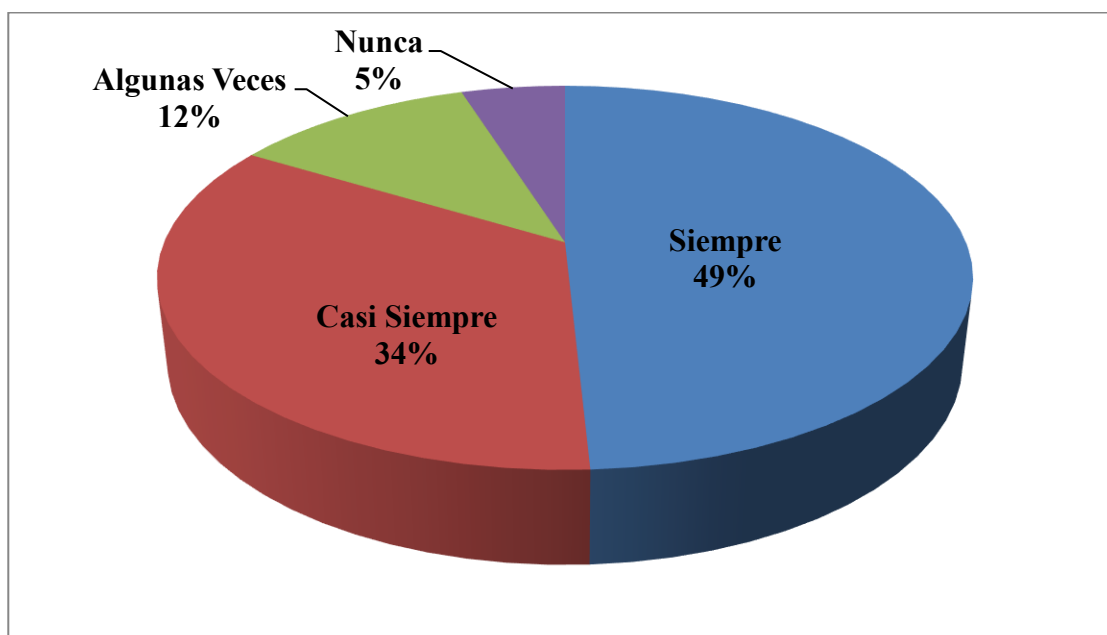


La gráfica No 16. **Puedo comunicarme fácilmente con los docentes para aclarar dudas sobre las evaluaciones**, se puede observar que el 48% manifestó que siempre, el 34% dijo que casi siempre; un 10% dijo que nunca y un 8% dijo que algunas veces.

Tabla 17. Los docentes utilizan diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para dar retroalimentación.

Siempre	60
Casi Siempre	42
Algunas Veces	14
Nunca	6

Gráfica 17. Los docentes utilizan diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para dar retroalimentación.

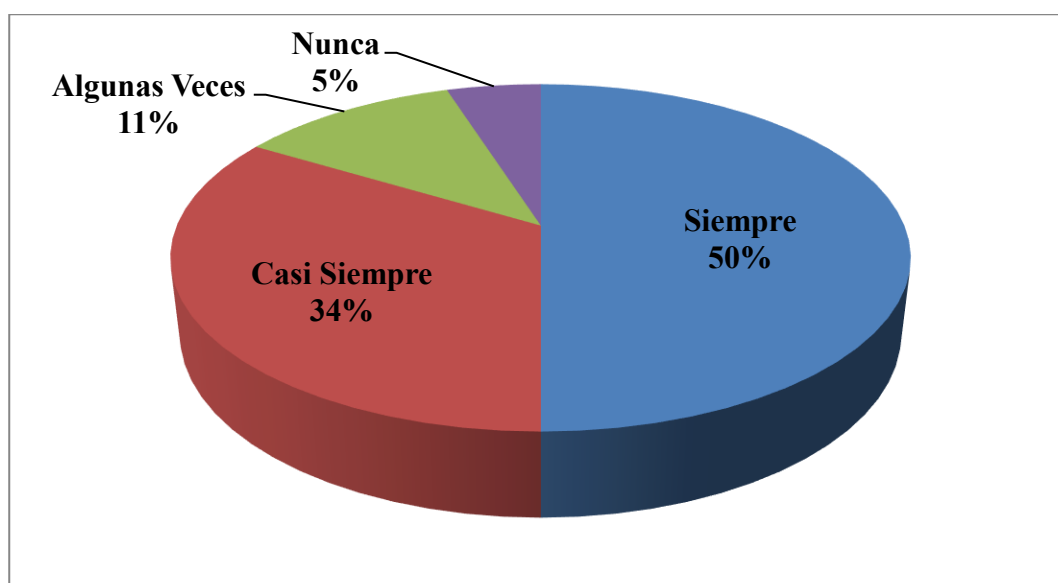


La gráfica No 17. Los docentes utilizan diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para dar retroalimentación, se puede observar que el 49% manifestó que siempre, el 34% dijo que casi siempre; un 12% dijo algunas veces y un 8% dijo que nunca.

Tabla 18. Se promueve la autoevaluación como parte del proceso formativo.

Siempre	61
Casi Siempre	41
Algunas Veces	14
Nunca	6

Gráfica 18. Se promueve la autoevaluación como parte del proceso formativo.

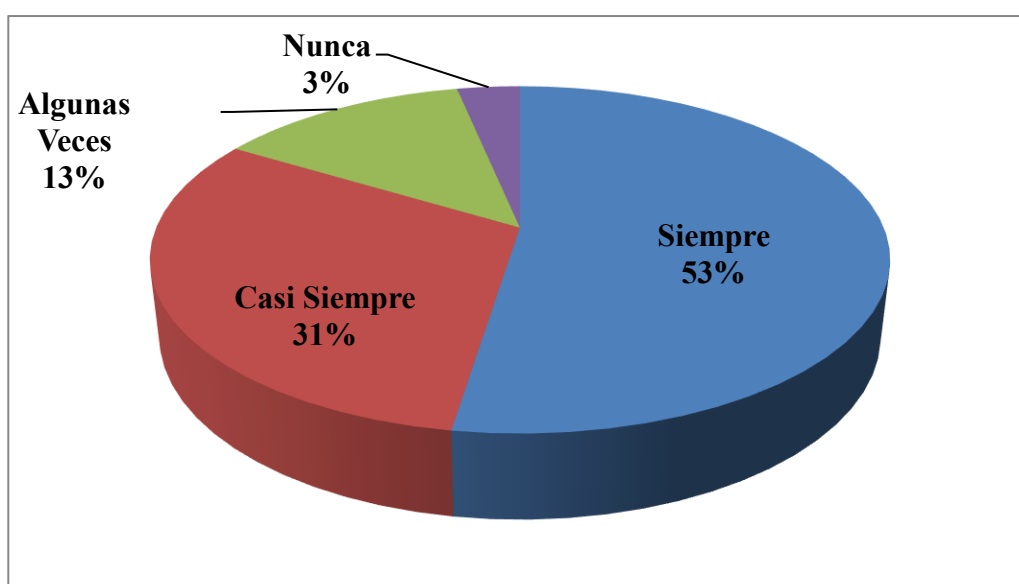


La gráfica No 18. Se promueve la autoevaluación como parte del proceso formativo, se puede observar que el 50% respondieron que siempre, el 34% dijo que casi siempre; un 11% dijo algunas veces y el 5% restante dijeron que nunca.

Tabla 19. Cuento con acceso estable a internet para realizar las evaluaciones.

Siempre	64
Casi Siempre	38
Algunas Veces	16
Nunca	4

Gráfica 19. Cuento con acceso estable a internet para realizar las evaluaciones.

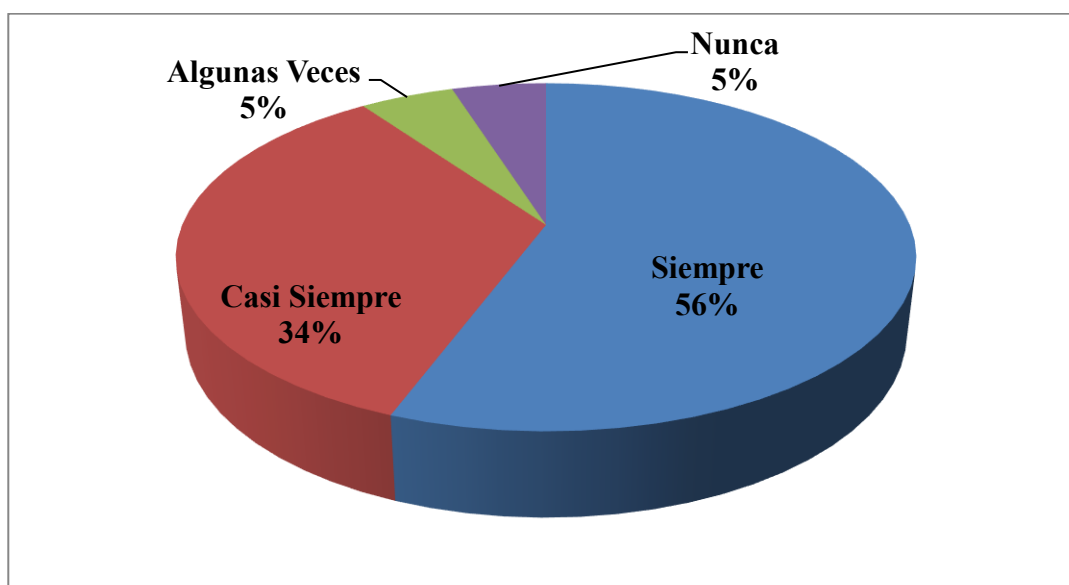


La gráfica No 19. Cuento con acceso estable a internet para realizar las evaluaciones, se puede observar que un 53% respondieron que siempre, el 31% dijo que casi siempre; el 13% dijo algunas veces y el 3% restante dijo que nunca.

Tabla 20. Las plataformas utilizadas (Moodle, Google Classroom, etc.) son fáciles de usar.

Siempre	68
Casi Siempre	42
Algunas Veces	6
Nunca	6

Gráfica 20. Las plataformas utilizadas (Moodle, Google Classroom, etc.) son fáciles de usar.

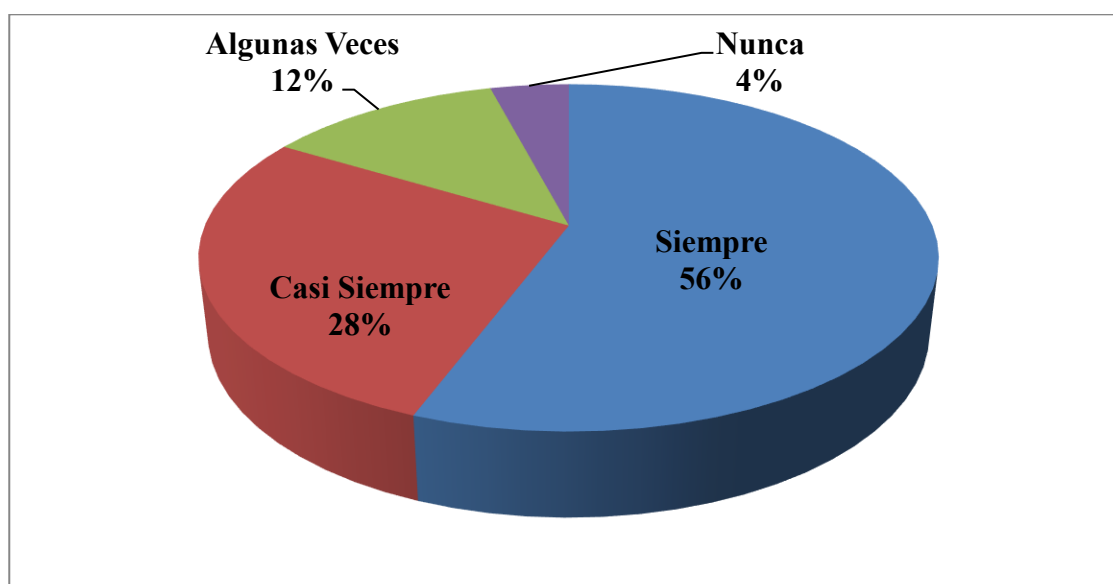


La gráfica No 20. Las plataformas utilizadas (Moodle, Google Classroom, etc.) son fáciles de usar, se puede observar que, el 56% dijo que siempre, el 34% manifestó que casi siempre, y sumando los ítems algunas veces y nunca un 10% de los encuestados consideran que las plataformas utilizadas (Moodle, Google Classroom, etc.) son fáciles de usar

Tabla 21. Dispongo de los equipos tecnológicos necesarios para las evaluaciones virtuales.

Siempre	68
Casi Siempre	34
Algunas Veces	15
Nunca	5

Gráfica 21. Dispongo de los equipos tecnológicos necesarios para las evaluaciones virtuales.

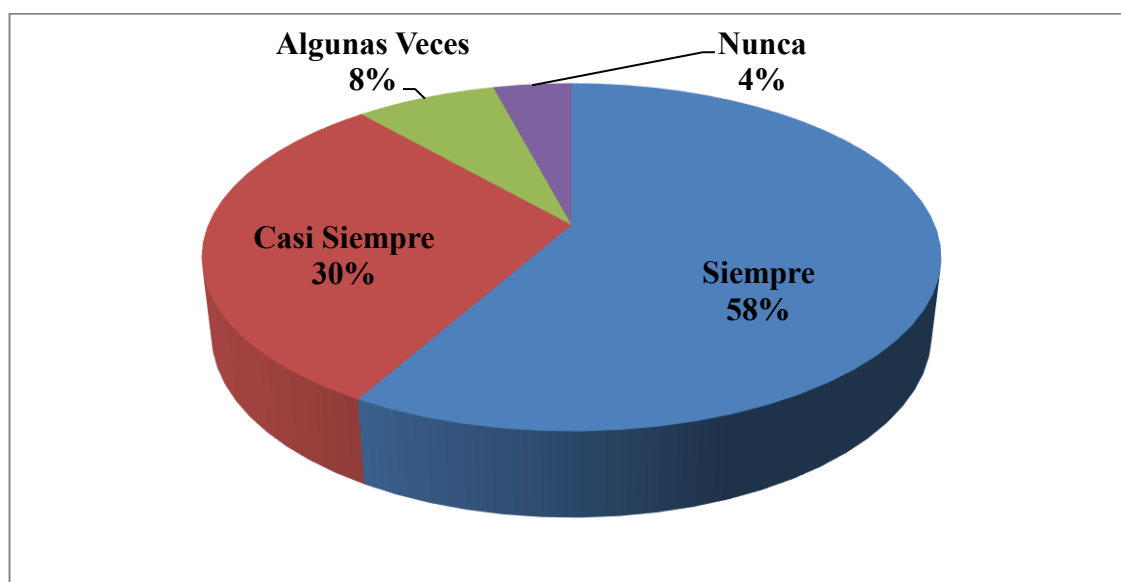


La gráfica No 21. **Dispongo de los equipos tecnológicos necesarios para las evaluaciones virtuales**, se puede observar que, el 56% dijo que siempre, un 28% manifestó que casi siempre, el 12% dijo que algunas veces y el 4% restante respondieron que nunca.

Tabla 22. Las evaluaciones se adaptan a diferentes dispositivos (computadora, tablet, celular).

Siempre	71
Casi Siempre	37
Algunas Veces	9
Nunca	5

Gráfica 22. Las evaluaciones se adaptan a diferentes dispositivos (computadora, tablet, celular).

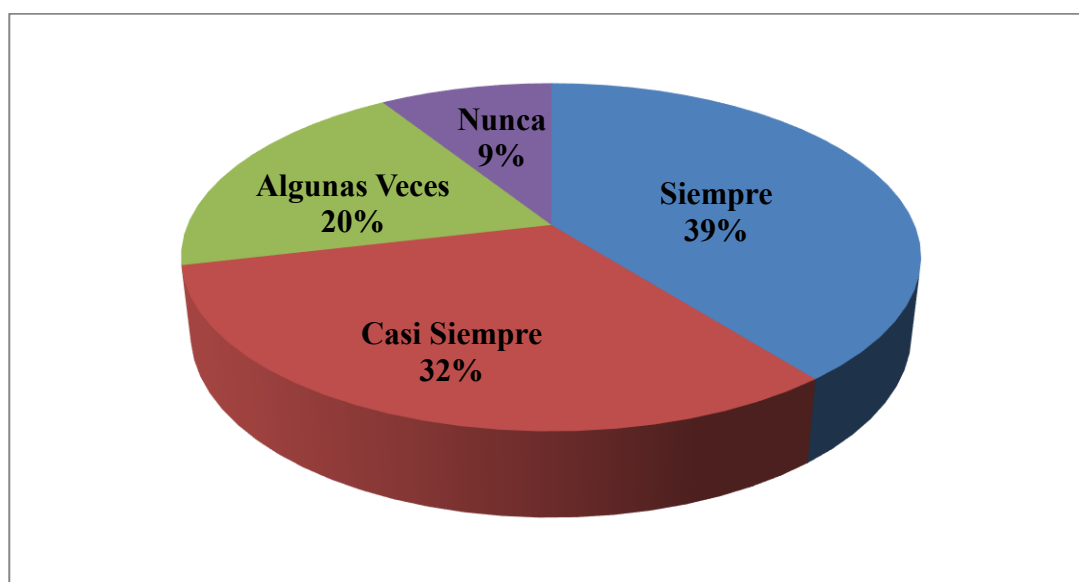


La gráfica No 22. Las evaluaciones se adaptan a diferentes dispositivos (computadora, tablet, celular). se puede observar que el 58% respondieron que siempre, el 30% dijo que casi siempre; el 8% dijo algunas veces y el 4% restante dijo que nunca.

Tabla 23. Recibo soporte técnico cuando tengo problemas con las plataformas de evaluación.

Siempre	48
Casi Siempre	39
Algunas Veces	24
Nunca	11

Gráfica 23. Recibo soporte técnico cuando tengo problemas con las plataformas de evaluación.

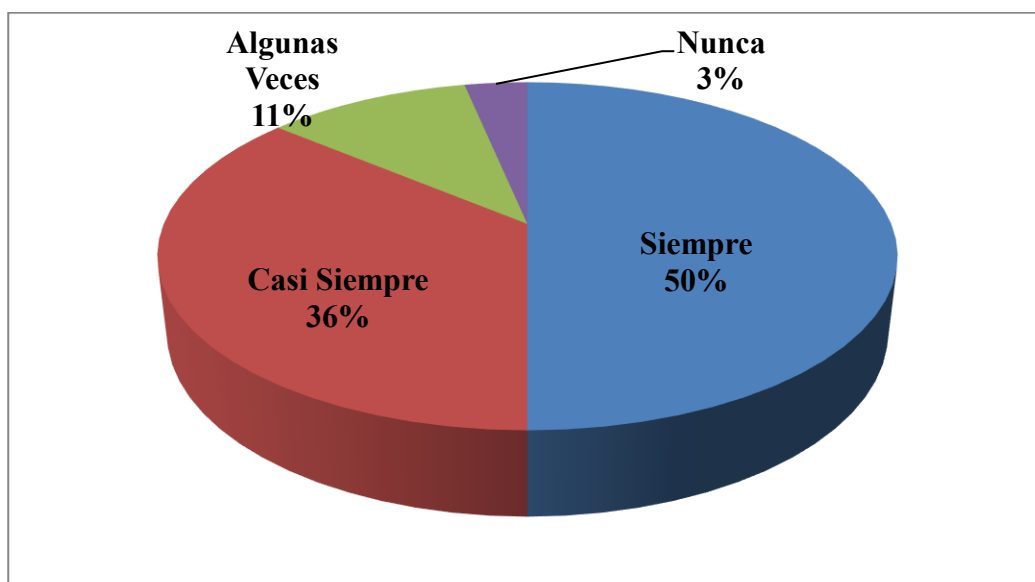


La gráfica No 23 **Recibo soporte técnico cuando tengo problemas con las plataformas de evaluación.** se puede observar que un 39% respondieron que siempre, 32% dijo que casi siempre; un 20% dijo algunas veces y el 9% dijeron que nunca.

Tabla 24. El tiempo asignado para completar las evaluaciones en línea es adecuado.

Siempre	61
Casi Siempre	44
Algunas Veces	13
Nunca	4

Gráfica 24. El tiempo asignado para completar las evaluaciones en línea es adecuado.

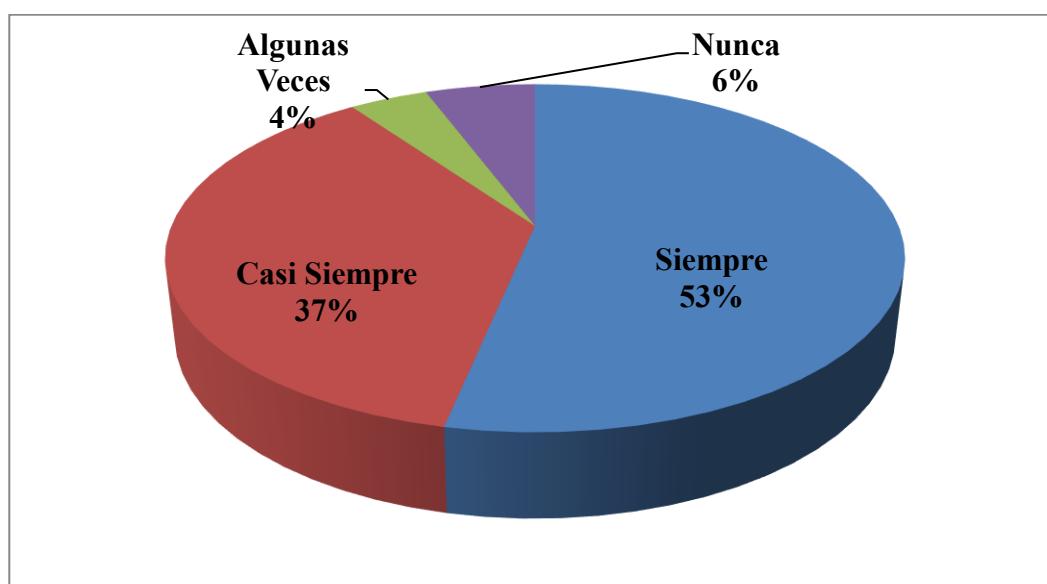


La gráfica No 24. El tiempo asignado para completar las evaluaciones en línea es **adecuado**, se puede observar que el 50% respondieron que siempre, el 36% dijo que casi siempre; un 11% dijo algunas veces y el 3% restante dijeron que nunca.

Tabla 25. Las evaluaciones miden realmente lo que se enseñó en el curso.

Siempre	65
Casi Siempre	45
Algunas Veces	5
Nunca	7

Gráfica 25. Las evaluaciones miden realmente lo que se enseñó en el curso.

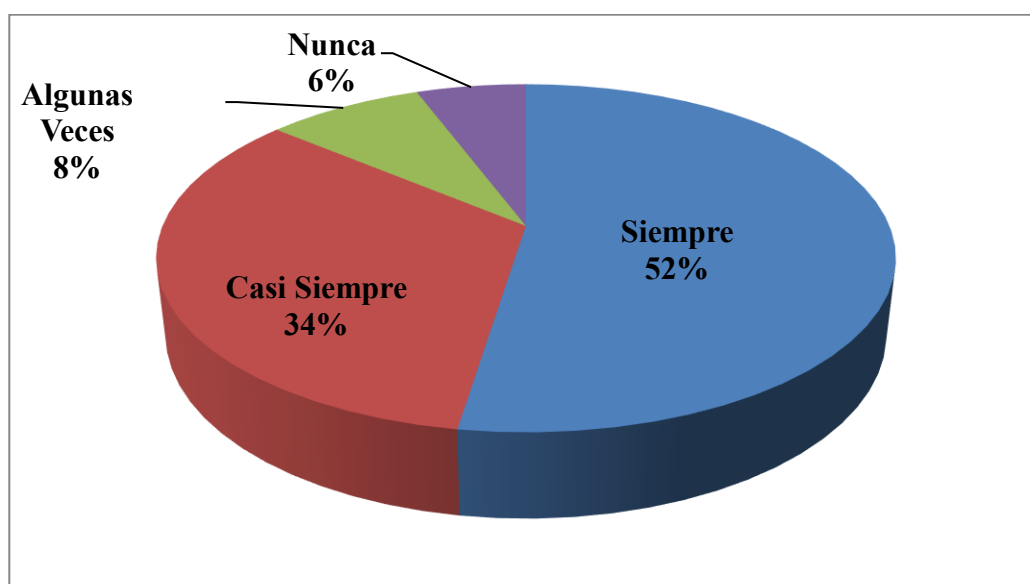


La gráfica No 25. **Las evaluaciones miden realmente lo que se enseñó en el curso.** se puede observar que el 53% respondieron que siempre, 37% dijo que casi siempre; un 6% dijo que nunca y el 4% dijeron que algunas veces.

Tabla 26. Los criterios de calificación son justos y equitativos.

Siempre	64
Casi Siempre	41
Algunas Veces	10
Nunca	7

Gráfica 26. Los criterios de calificación son justos y equitativos.

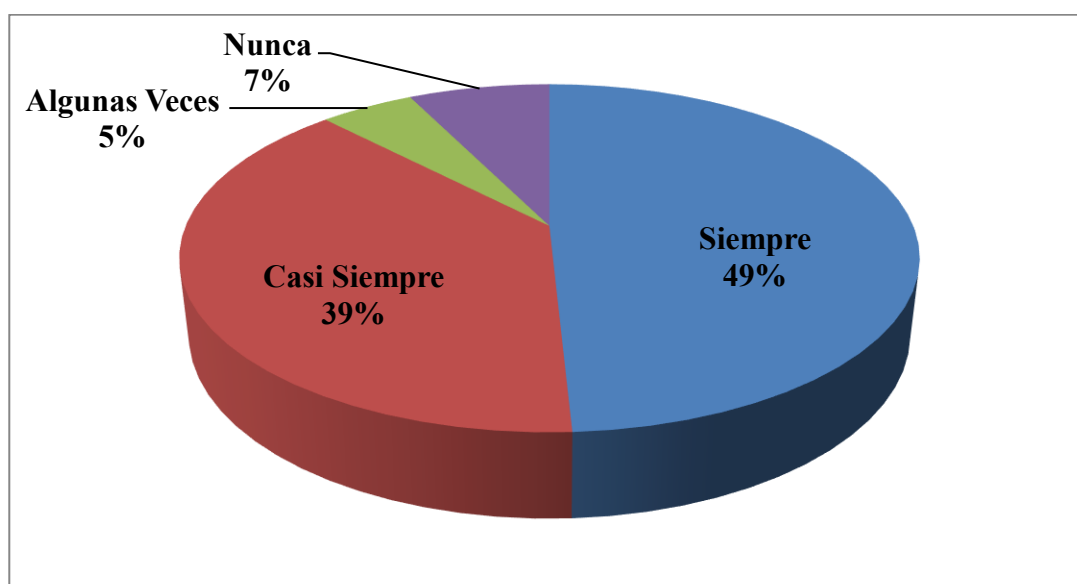


La gráfica No 26. **Los criterios de calificación son justos y equitativos**, se puede observar que el 52% respondieron que siempre, el 34% dijo que casi siempre; un 8% dijo algunas veces y el 6% restante dijeron que nunca.

Tabla 27. Las evaluaciones tienen un nivel de dificultad apropiado.

Siempre	60
Casi Siempre	47
Algunas Veces	6
Nunca	9

Gráfica 27. Las evaluaciones tienen un nivel de dificultad apropiado.

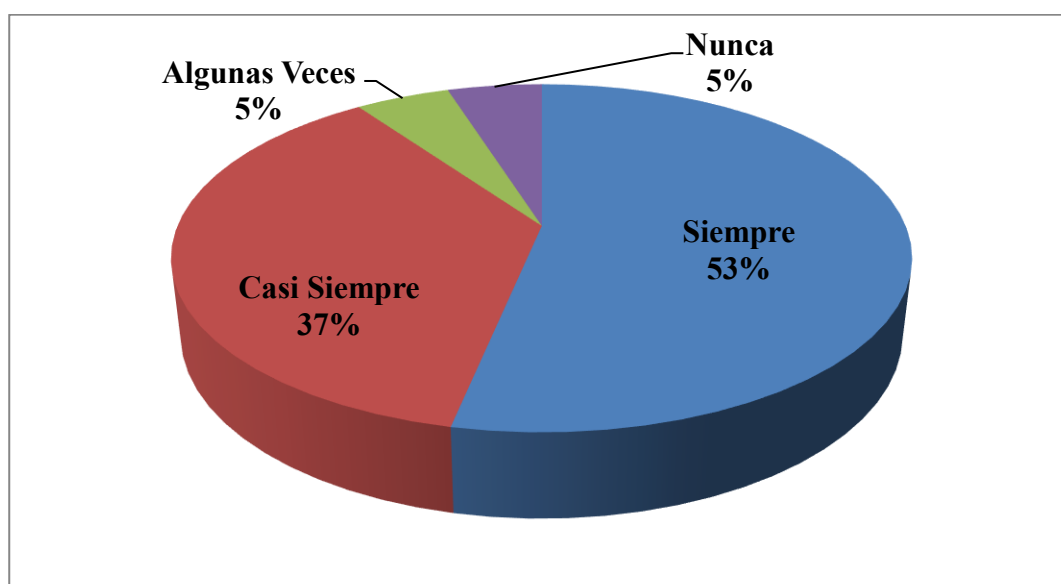


La gráfica No 27. Las evaluaciones tienen un nivel de dificultad apropiado, se puede observar que el 49% manifestó que siempre, el 39% dijo que casi siempre; un 7% dijo que nunca y un 7% dijo que algunas veces.

Tabla 28. Se aplican medidas para garantizar la originalidad del trabajo (antiplagio).

Siempre	65
Casi Siempre	45
Algunas Veces	6
Nunca	6

Gráfica 28. Se aplican medidas para garantizar la originalidad del trabajo (antiplagio).

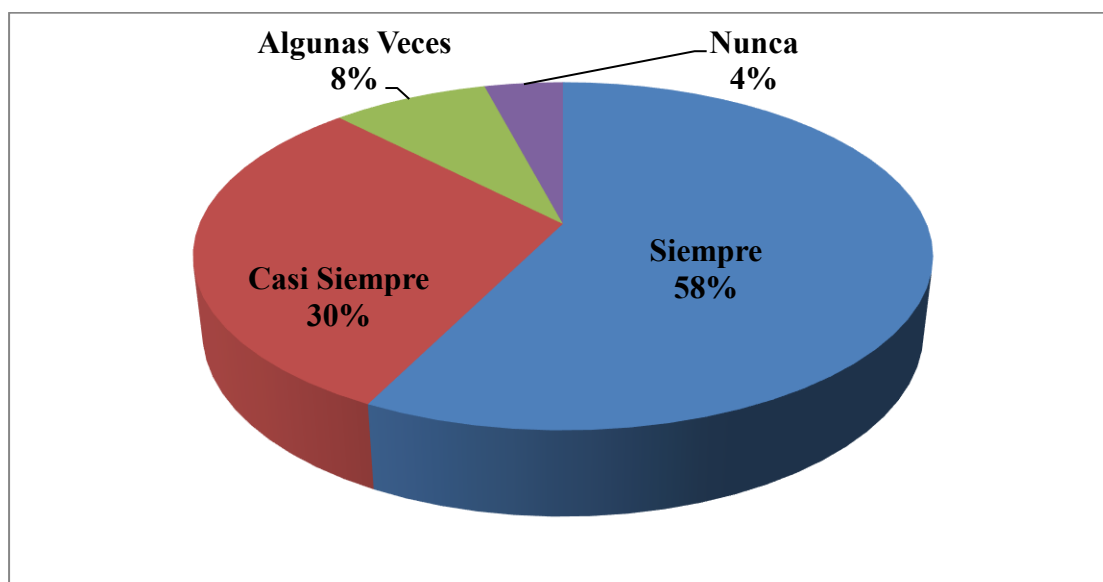


La gráfica No 28. Se aplican medidas para garantizar la originalidad del trabajo (antiplagio), se puede observar que, el 53% dijo que siempre, el 37% manifestó que casi siempre, y sumando los items algunas veces y nunca un 10% de los encuestados consideran que se aplican medidas para garantizar la originalidad del trabajo (antiplagio).

Tabla 29. Existe coherencia entre lo evaluado y los contenidos del programa.

Siempre	70
Casi Siempre	37
Algunas Veces	10
Nunca	5

Gráfica 29. Existe coherencia entre lo evaluado y los contenidos del programa.

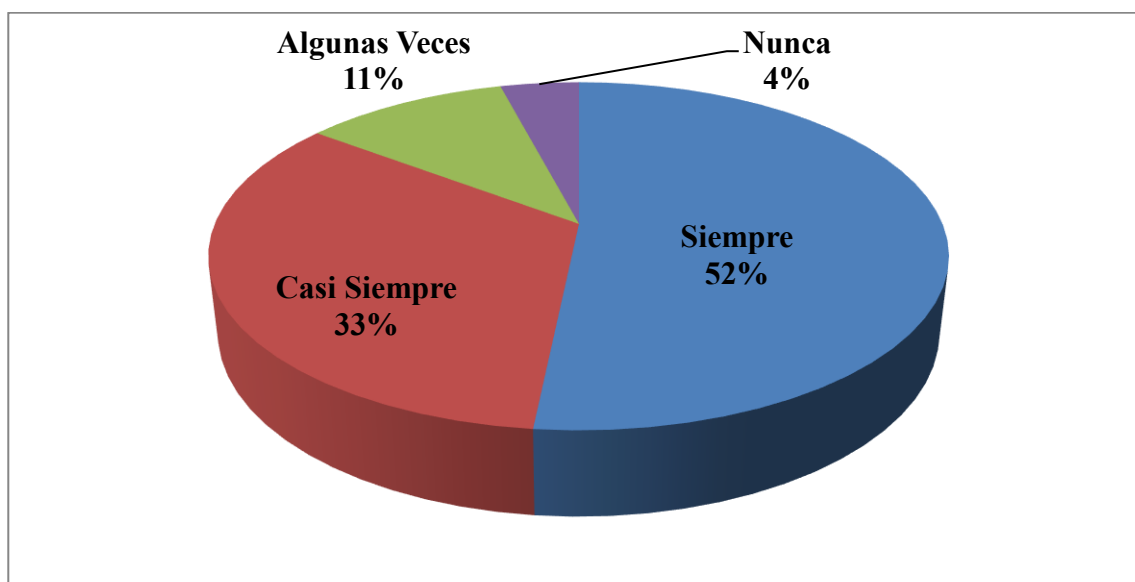


La gráfica No 29. Existe coherencia entre lo evaluado y los contenidos del programa, se puede observar que el 58% respondieron que siempre, el 30% dijo que casi siempre; el 8% dijo algunas veces y el 4% restante dijo que nunca.

Tabla 30. Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje.

Siempre	63
Casi Siempre	41
Algunas Veces	13
Nunca	5

Gráfica 30. Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje.

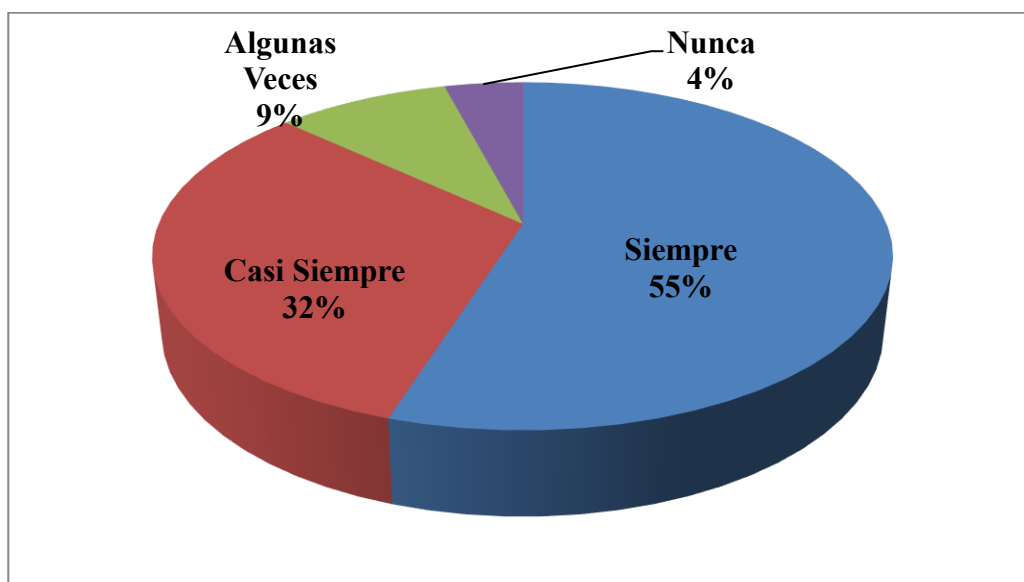


La gráfica No 30. **Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje**, se puede observar que el 52% respondieron que siempre, el 33% dijo que casi siempre; un 11% dijo algunas veces y el 4% restante dijeron que nunca.

Tabla31. Las evaluaciones virtuales promueven mi aprendizaje autónomo.

Siempre	67
Casi Siempre	39
Algunas Veces	11
Nunca	5

Gráfica 31. Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje.

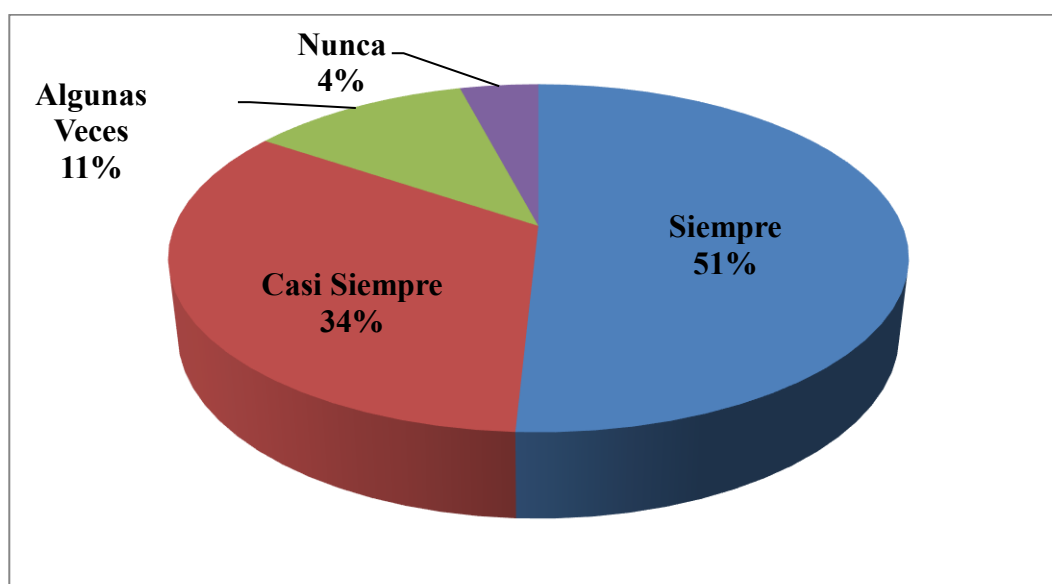


La gráfica No 31. **Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje**, se puede observar que, el 55% dijo que siempre, un 32% manifestó que casi siempre, el 9% dijo que algunas veces y el 4% restante respondieron que nunca.

Tabla 32. He desarrollado competencias digitales a través de las evaluaciones en línea.

Siempre	62
Casi Siempre	41
Algunas Veces	14
Nunca	5

Gráfica 32. He desarrollado competencias digitales a través de las evaluaciones en línea.

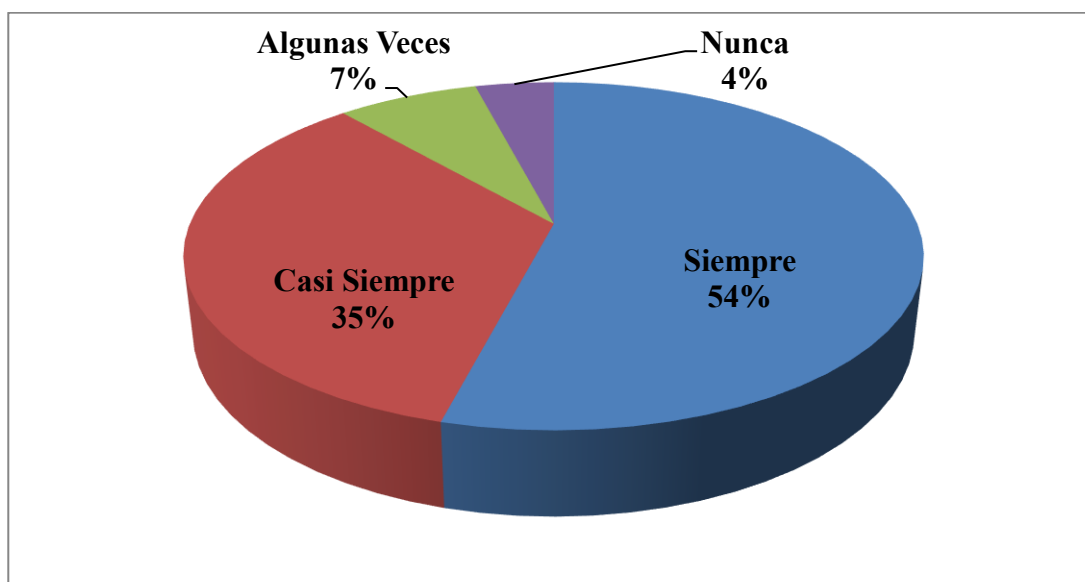


La gráfica No 32. **He desarrollado competencias digitales a través de las evaluaciones en línea**, se puede observar que un 51% respondieron que siempre, el 34% dijo que casi siempre; un 11% dijo algunas veces y el 4% restante dijeron que nunca.

Tabla 33. Puedo gestionar mi tiempo eficientemente para cumplir con las evaluaciones.

Siempre	66
Casi Siempre	42
Algunas Veces	9
Nunca	5

Gráfica 33. Puedo gestionar mi tiempo eficientemente para cumplir con las evaluaciones.

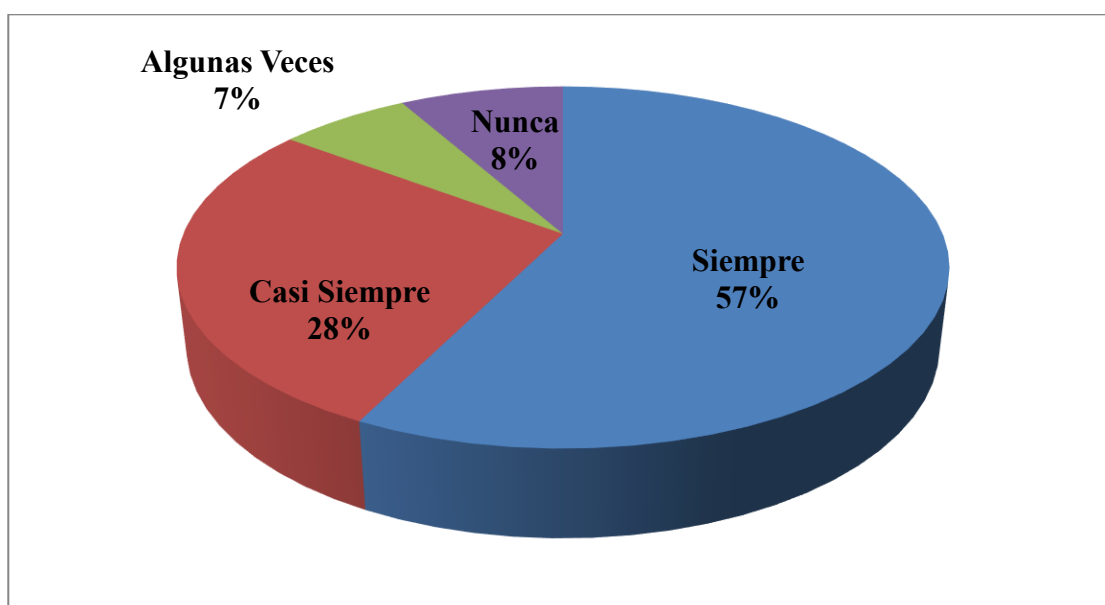


La gráfica No 33. **Puedo gestionar mi tiempo eficientemente para cumplir con las evaluaciones**, se puede observar que el 54% respondieron que siempre, el 35% dijo que casi siempre; un 7% dijo algunas veces y el 4% restante dijeron que nunca.

Tabla 34. Me siento capaz de utilizar diferentes herramientas digitales para ser evaluado.

Siempre	70
Casi Siempre	34
Algunas Veces	8
Nunca	10

Gráfica 34. Me siento capaz de utilizar diferentes herramientas digitales para ser evaluado.

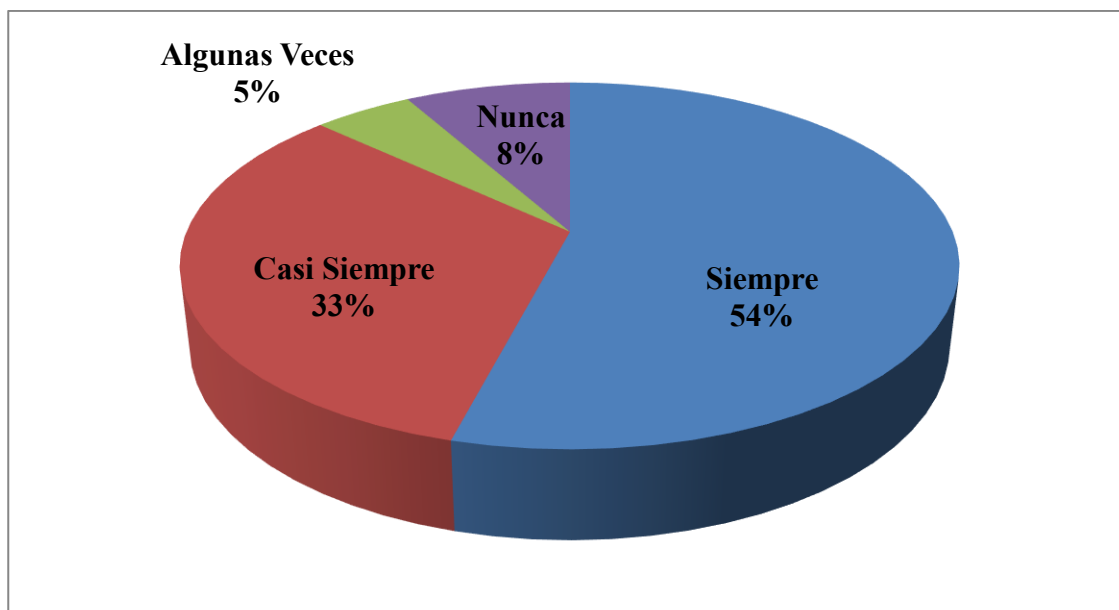


La gráfica No 34. Me siento capaz de utilizar diferentes herramientas digitales para ser evaluado, se puede observar que el 57% respondieron que siempre, el 28% dijo que casi siempre; el 8% dijo que nunca y un 7% respondieron que algunas veces.

Tabla 35. Las evaluaciones me motivan a investigar y profundizar en los temas.

Siempre	66
Casi Siempre	40
Algunas Veces	6
Nunca	10

Gráfica 35. Las evaluaciones me motivan a investigar y profundizar en los temas.

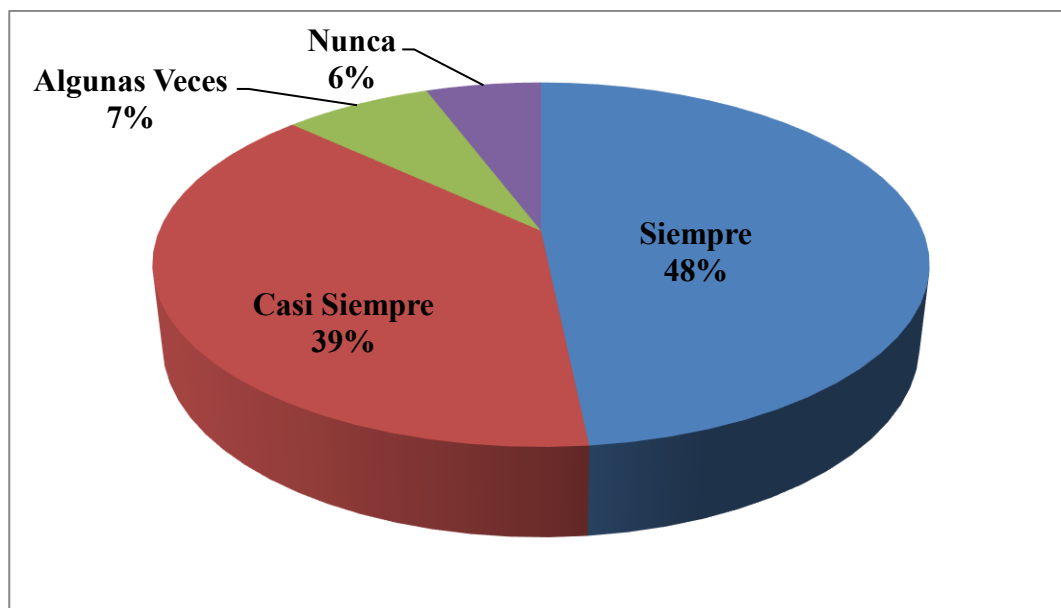


La gráfica No 35. Las evaluaciones me motivan a investigar y profundizar en los temas, se puede observar que el 54% respondieron que siempre, el 33% dijo que casi siempre; un 8% dijo que nunca y el 5% restante dijeron que algunas veces.

Tabla 36. Me siento satisfecho con el sistema de evaluación virtual implementado.

Siempre	59
Casi Siempre	47
Algunas Veces	9
Nunca	7

Gráfica 36. Me siento satisfecho con el sistema de evaluación virtual implementado.

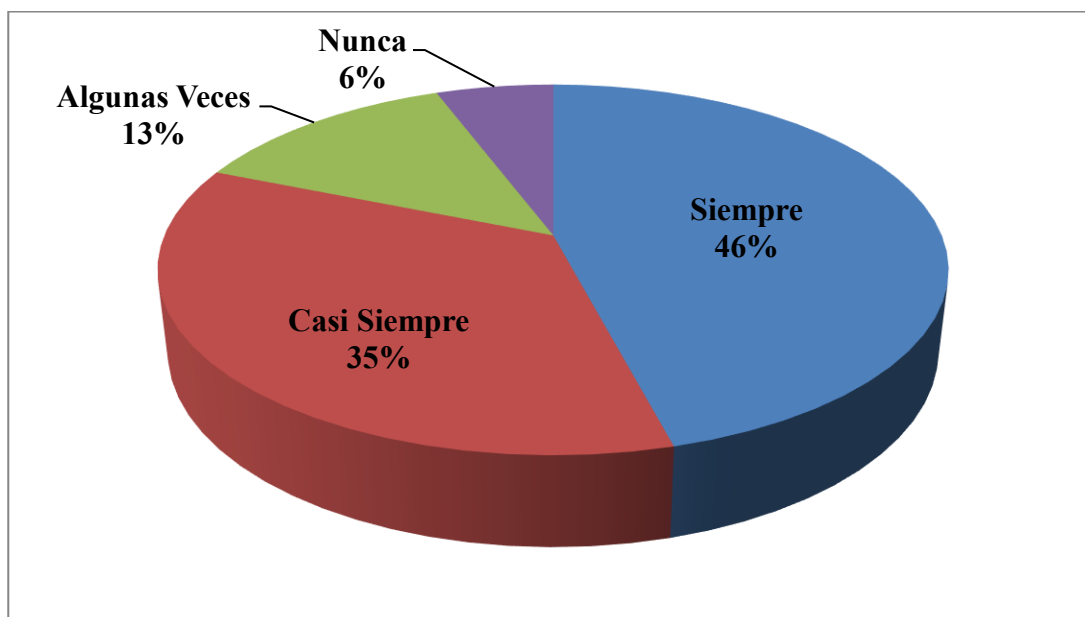


La gráfica No 36. Me siento satisfecho con el sistema de evaluación virtual implementado, se puede observar que el 48% manifestó que siempre, el 39% dijo que casi siempre; un 7% dijo que nunca y el 6% restante respondieron que algunas veces.

Tabla 37. Considero que las evaluaciones virtuales son tan efectivas como las presenciales.

Siempre	56
Casi Siempre	43
Algunas Veces	16
Nunca	7

Gráfica 37. Considero que las evaluaciones virtuales son tan efectivas como las presenciales.

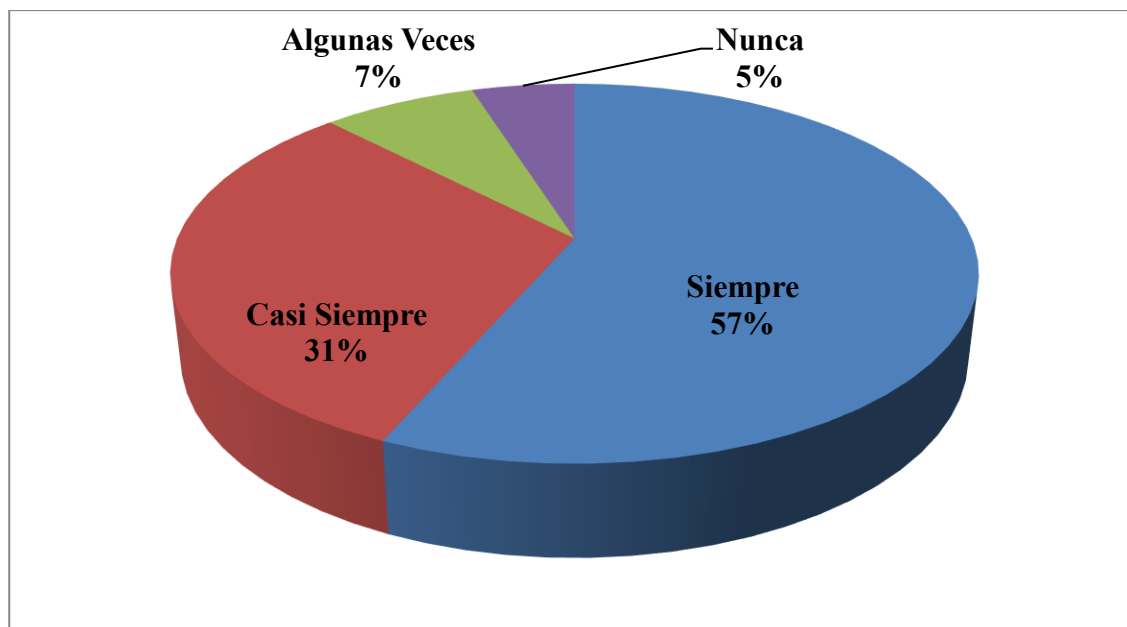


La gráfica No 37. Considero que las evaluaciones virtuales son tan efectivas como las presenciales, se puede observar que el 46% manifestó que siempre, el 35% dijo que casi siempre; un 13% dijo que algunas veces y el 6% restante respondieron que nunca.

Tabla 38. El sistema de evaluación virtual ha contribuido a mi formación como docente.

Siempre	69
Casi Siempre	38
Algunas Veces	9
Nunca	6

Gráfica 38. El sistema de evaluación virtual ha contribuido a mi formación como docente.

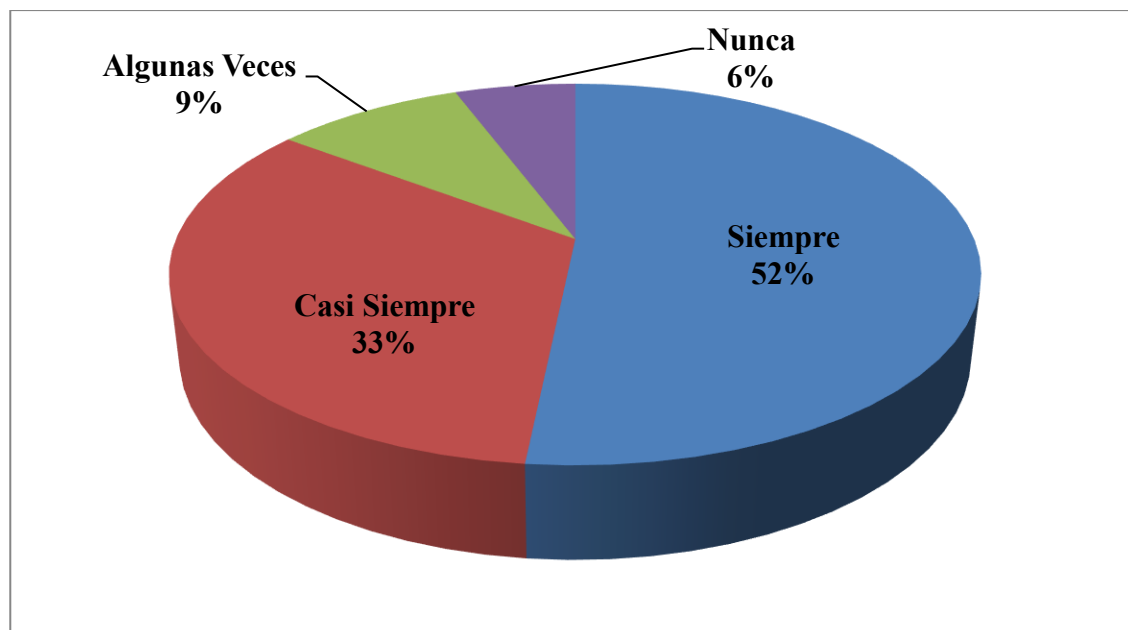


La gráfica No 38. El sistema de evaluación virtual ha contribuido a mi formación como docente, se puede observar que el 57% respondieron que siempre, un 31% dijo que casi siempre; el 7% dijo que algunas veces y el 5% respondieron que nunca.

Tabla 39. Recomendaría el modelo de evaluación virtual que se está utilizando.

Siempre	63
Casi Siempre	41
Algunas Veces	11
Nunca	7

Gráfica 39. Recomendaría el modelo de evaluación virtual que se está utilizando.

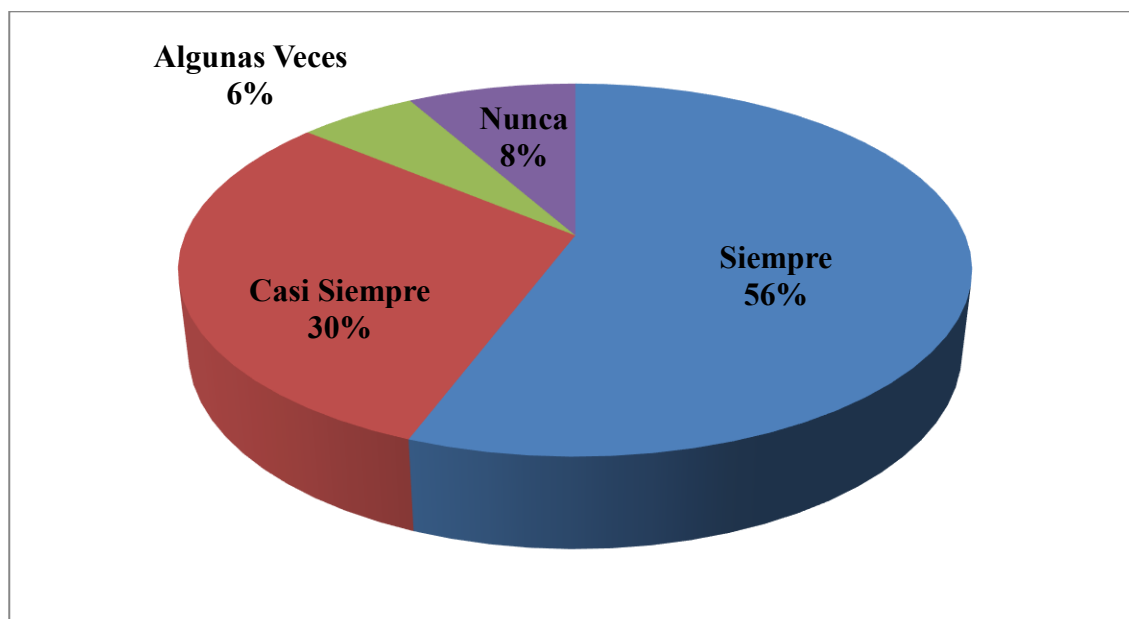


La gráfica No 39. **Recomendaría el modelo de evaluación virtual que se está utilizando**, se puede observar que el 52% respondieron que siempre, el 33% dijo que casi siempre; un 9% dijo algunas veces y un 6% restante dijeron que nunca.

Tabla 40. Las evaluaciones virtuales han mejorado con respecto a periodos anteriores.

Siempre	68
Casi Siempre	37
Algunas Veces	7
Nunca	10

Gráfica 40. Las evaluaciones virtuales han mejorado con respecto a periodos anteriores.



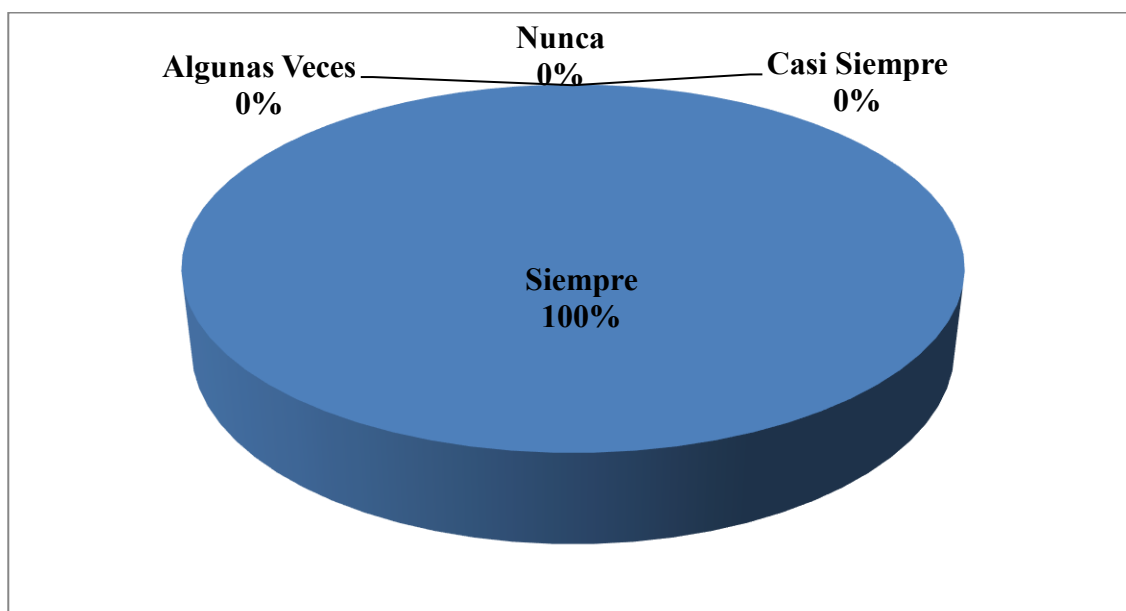
La gráfica No 40. Las evaluaciones virtuales han mejorado con respecto a periodos anteriores, se puede observar que, el 56% dijo que siempre, un 30% manifestó que casi

siempre, el 8% dijo que nunca y el 6% restante respondieron que algunas veces.

Tabla 41. Comunico claramente los criterios de evaluación a los estudiantes al inicio del curso virtual.

Siempre	25
Casi Siempre	0
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 41. Comunico claramente los criterios de evaluación a los estudiantes al inicio del curso virtual.



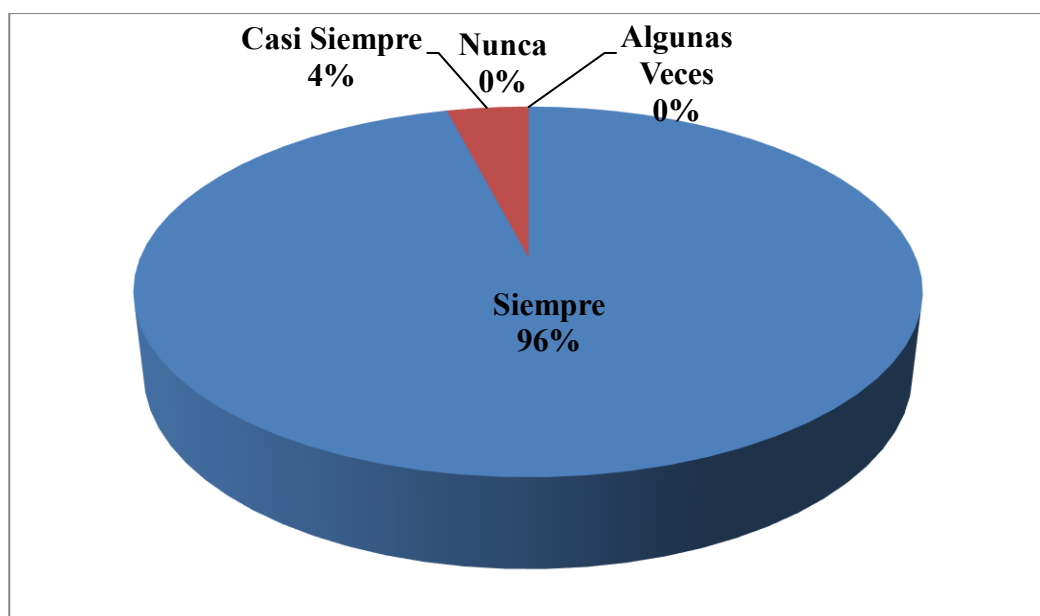
Como puede apreciar en la **gráfica No.41, Comunico claramente los criterios de evaluación a**

los estudiantes al inicio del curso virtual, el 100% de los encuestados respondieron que siempre.

Tabla 42. Informo con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.

Siempre	24
Casi Siempre	1
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 42. Informo con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.



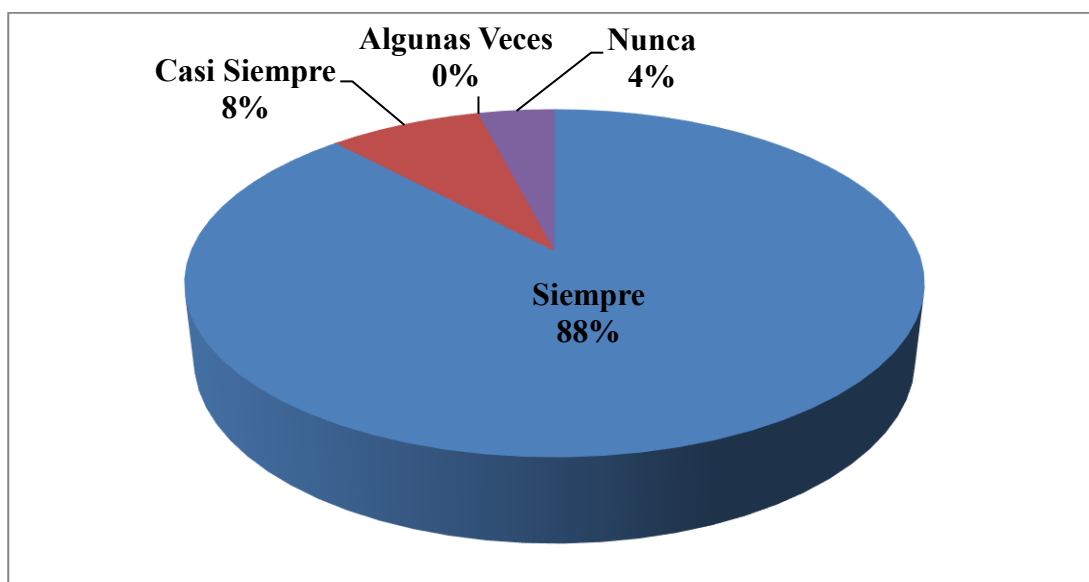
La gráfica No 42. **Informo con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación**, muestran los siguientes resultados; el 96% dijo que siempre y un 4% respondieron que casi

siempre.

Tabla 43. Diseño rúbricas o guías de evaluación que comparto antes de las actividades.

Siempre	22
Casi Siempre	2
Algunas Veces	0
Nunca	1

Gráfica 43. Diseño rúbricas o guías de evaluación que comparto antes de las actividades.



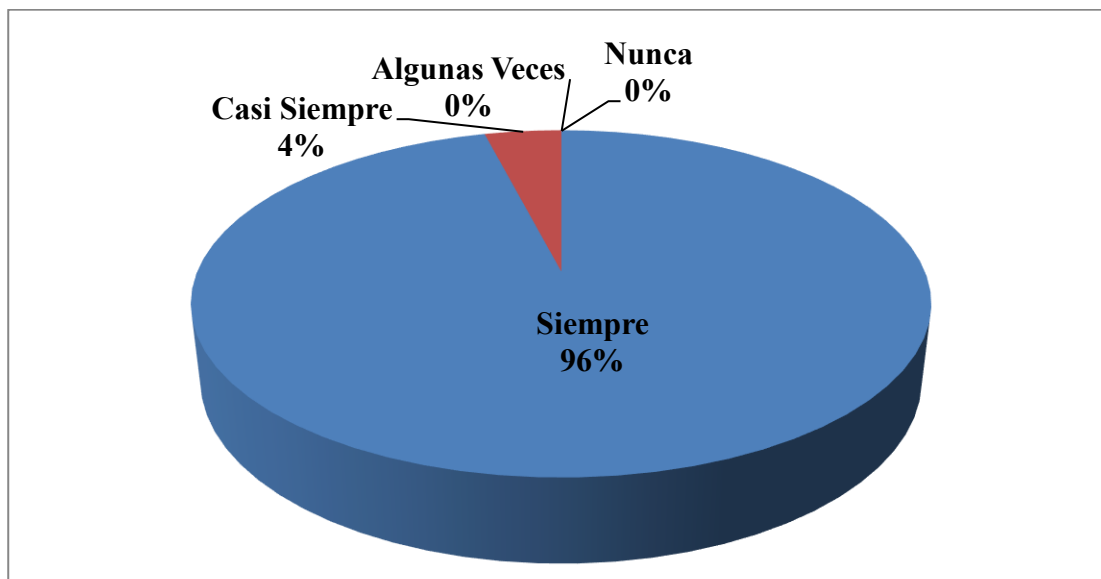
La gráfica No 43. **Diseño rúbricas o guías de evaluación que comparto antes de las actividades**, el 88 % de los encuestados respondieron que siempre el 8% que casi siempre y un

4% respondieron que nunca.

Tabla 44. Utilizo diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).

Siempre	24
Casi Siempre	1
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 44. Utilizo diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).



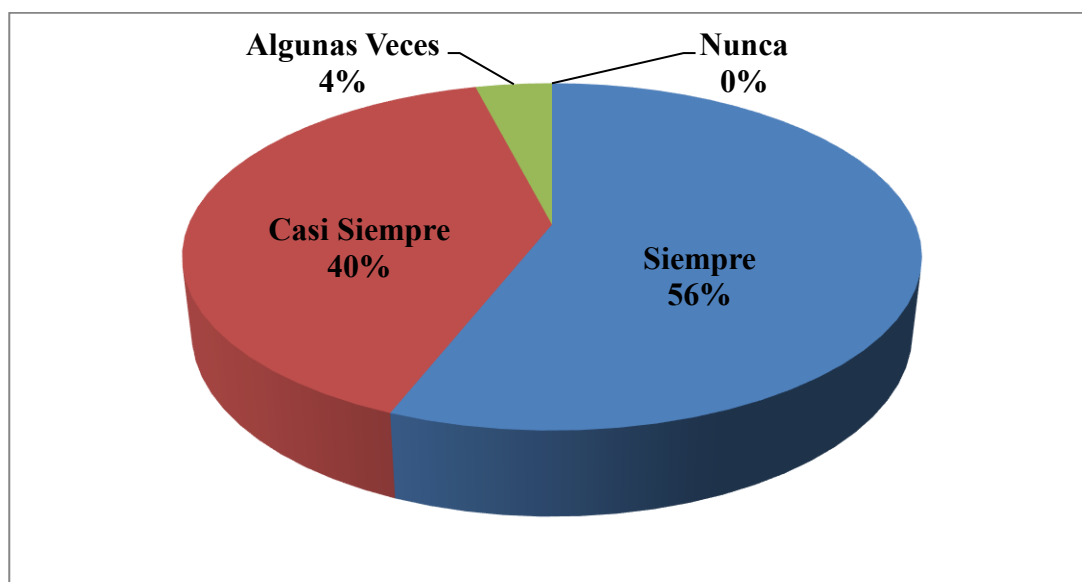
La gráfica No 44. Utilizo diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos,

exámenes, etc.), el 96% respondieron que siempre y un 4% respondieron que casi siempre.

Tabla 45. Elaboro cuestionarios en línea con instrucciones claras y precisas.

Siempre	14
Casi Siempre	10
Algunas Veces	1
Nunca	0

Gráfica 45. Elaboro cuestionarios en línea con instrucciones claras y precisas.

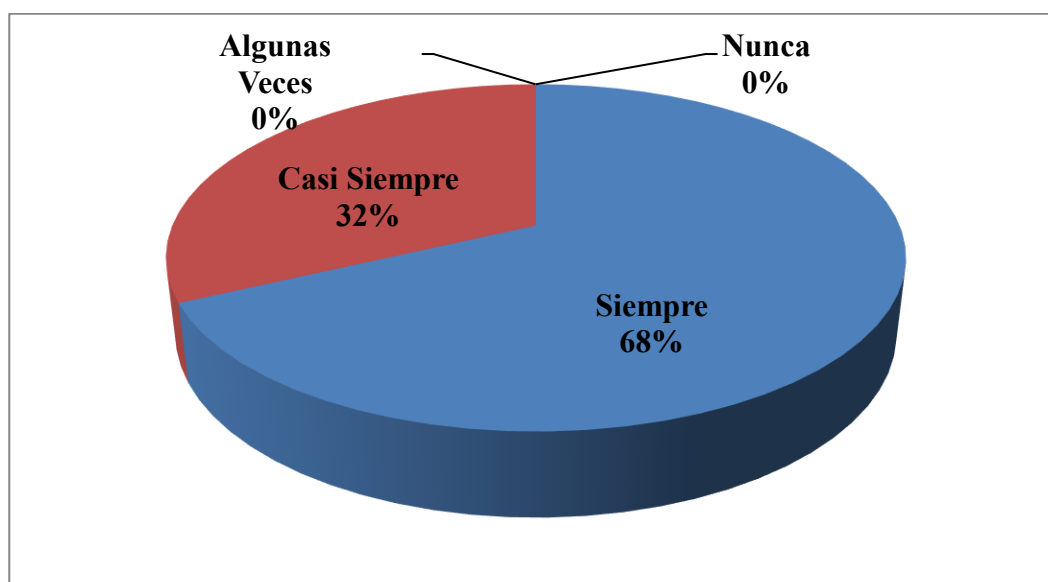


La gráfica No 45. Elaboro cuestionarios en línea con instrucciones claras y precisas, el 56 % de los encuestados respondieron que siempre un 44% que casi siempre y un 4% respondieron que algunas veces.

Tabla 46. Selecciono herramientas tecnológicas apropiadas para cada tipo de evaluación.

Siempre	17
Casi Siempre	8
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 46. Selecciono herramientas tecnológicas apropiadas para cada tipo de evaluación.



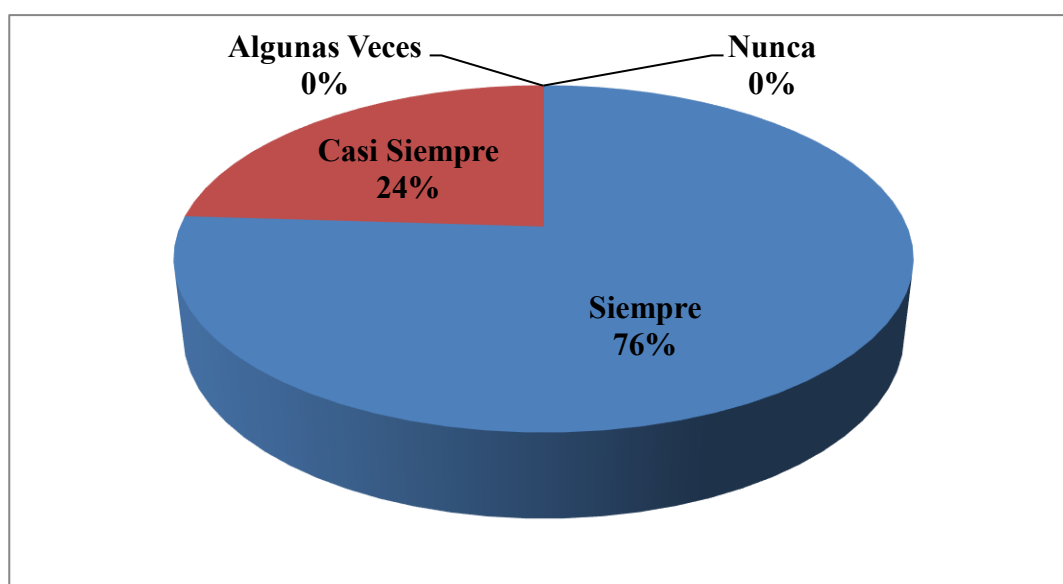
La gráfica No 46. Selecciono herramientas tecnológicas apropiadas para cada tipo de

evaluación, el 68% respondieron que siempre y el 32% respondieron que casi siempre.

Tabla 47. Realizo evaluaciones formativas durante todo el proceso de aprendizaje.

Siempre	19
Casi Siempre	6
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 47. Realizo evaluaciones formativas durante todo el proceso de aprendizaje.

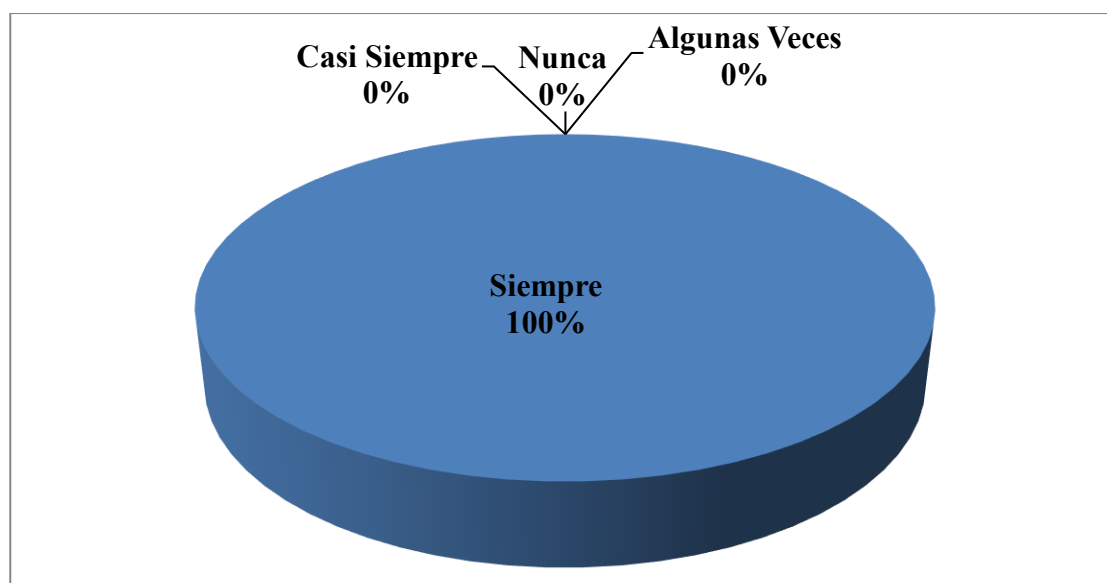


La gráfica No 47. **Realizo evaluaciones formativas durante todo el proceso de aprendizaje**, el 76% respondieron que siempre y el 24% respondieron que casi siempre.

Tabla 48. Proporciono retroalimentación oportuna sobre las evaluaciones de los estudiantes.

Siempre	25
Casi Siempre	0
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 48. Proporciono retroalimentación oportuna sobre las evaluaciones de los estudiantes.

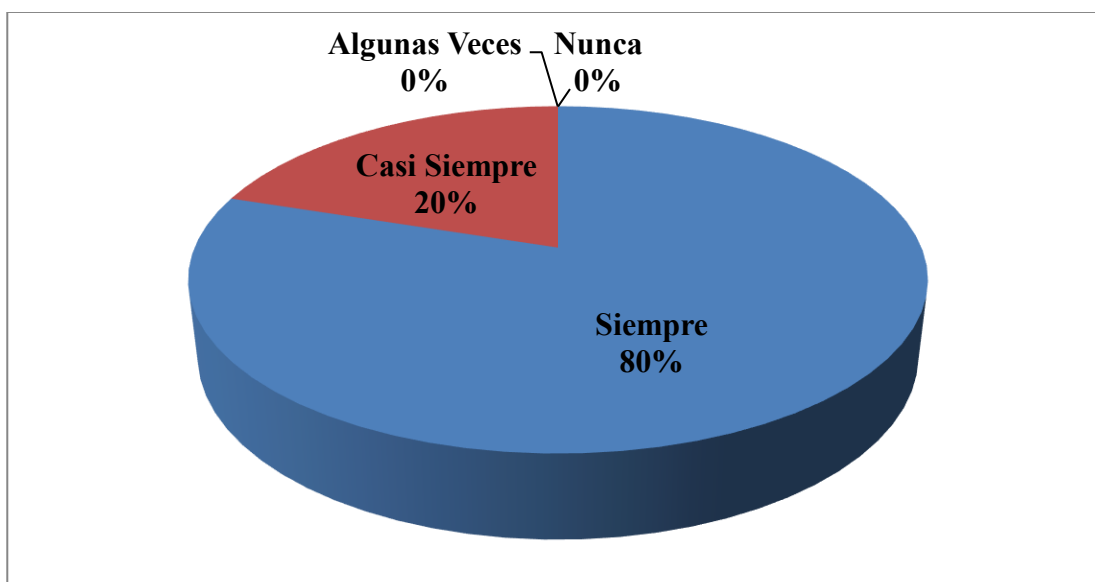


Como puede apreciar en la gráfica No.48, **Proporciono retroalimentación oportuna sobre las evaluaciones de los estudiantes**, el 100% de los encuestados respondieron que siempre.

Tabla 49. Utilizo la retroalimentación como herramienta para mejorar el aprendizaje estudiantil.

Siempre	20
Casi Siempre	5
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 49. Utilizo la retroalimentación como herramienta para mejorar el aprendizaje estudiantil.



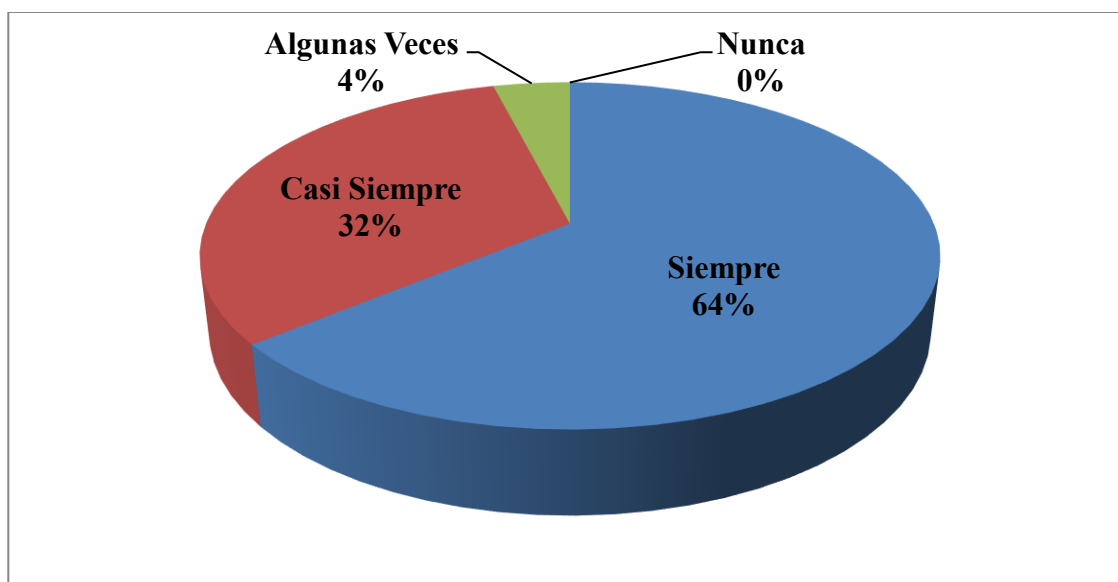
La gráfica No 49. Utilizo la retroalimentación como herramienta para mejorar el

aprendizaje estudiantil, el 80% de los encuestados respondieron que siempre y un 20% respondieron que casi siempre.

Tabla 50. Utilizo diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para comunicar resultados.

Siempre	16
Casi Siempre	8
Algunas Veces	1
Nunca	0

Gráfica 50. Utilizo diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para comunicar resultados.



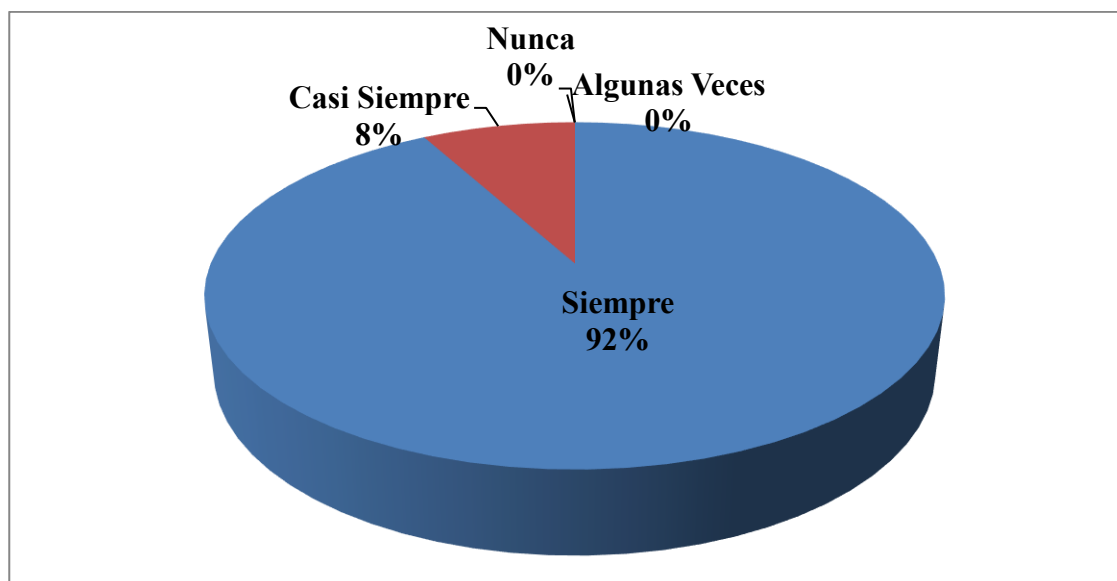
La gráfica No 50. Utilizo diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para comunicar

resultados, el 64 % de los encuestados respondieron que siempre, un 32% que casi siempre y un 4% respondieron que algunas veces.

Tabla 51. Proporciono retroalimentación que orienta a los estudiantes hacia la mejora continua.

Siempre	23
Casi Siempre	2
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 51. Proporciono retroalimentación que orienta a los estudiantes hacia la mejora continua.



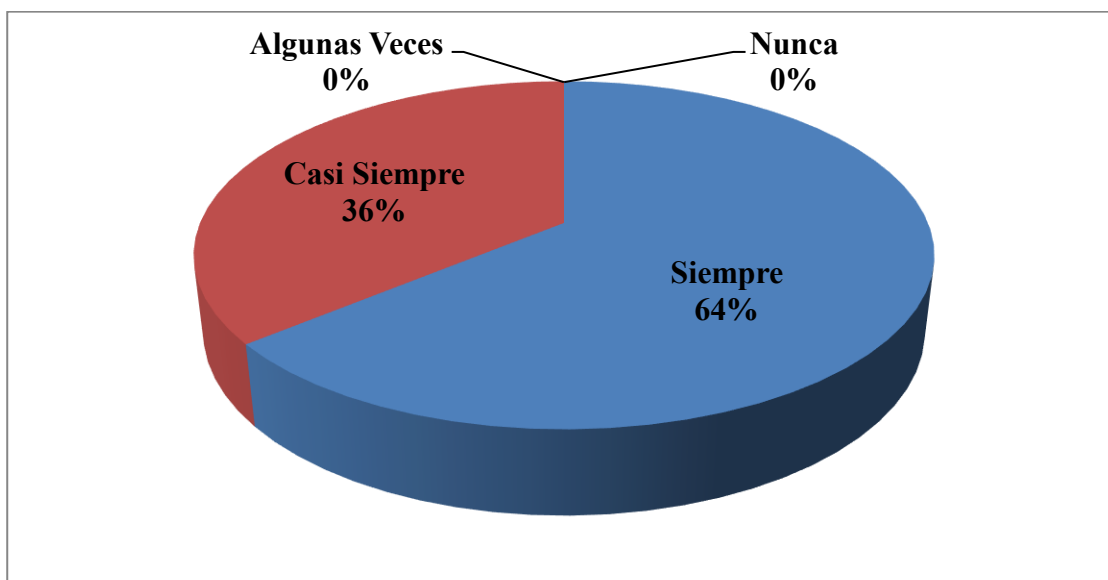
La gráfica No 51. **Proporciono retroalimentación que orienta a los estudiantes hacia la**

mejora continua, el 92% de los encuestados respondieron que siempre y un 8% respondieron que casi siempre.

Tabla 52. Domino las herramientas tecnológicas necesarias para diseñar evaluaciones en línea.

Siempre	16
Casi Siempre	9
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 52. Domino las herramientas tecnológicas necesarias para diseñar evaluaciones en línea.



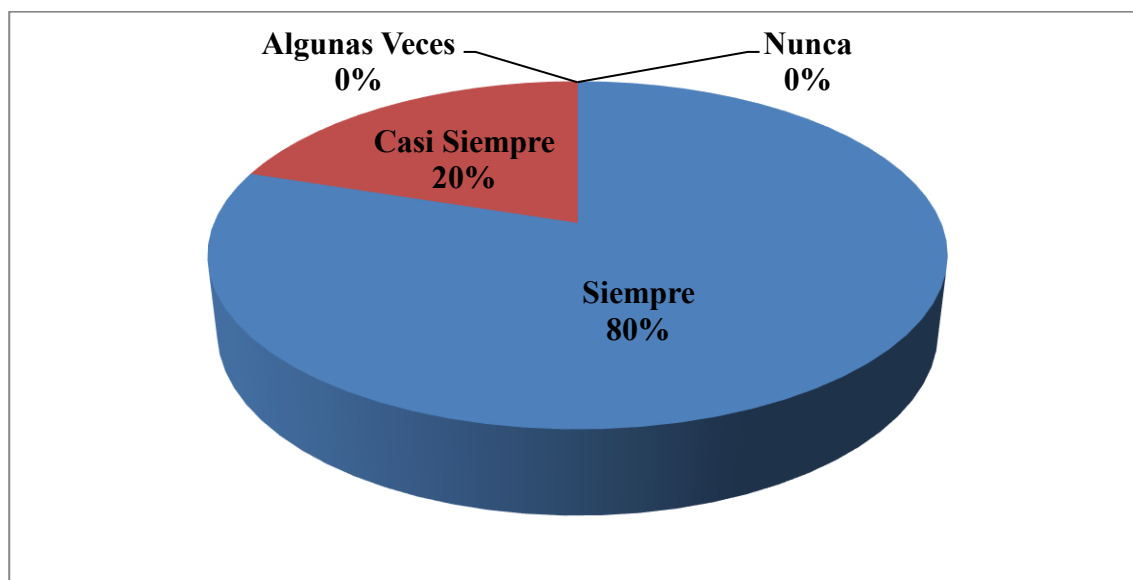
La gráfica No 52. Domino las herramientas tecnológicas necesarias para diseñar

evaluaciones en línea, un 64% de los encuestados respondieron que siempre y el 36% respondieron que casi siempre.

Tabla 53. Exploro y actualizo mis conocimientos sobre nuevas herramientas de evaluación digital.

Siempre	20
Casi Siempre	5
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 53. Exploro y actualizo mis conocimientos sobre nuevas herramientas de evaluación digital.



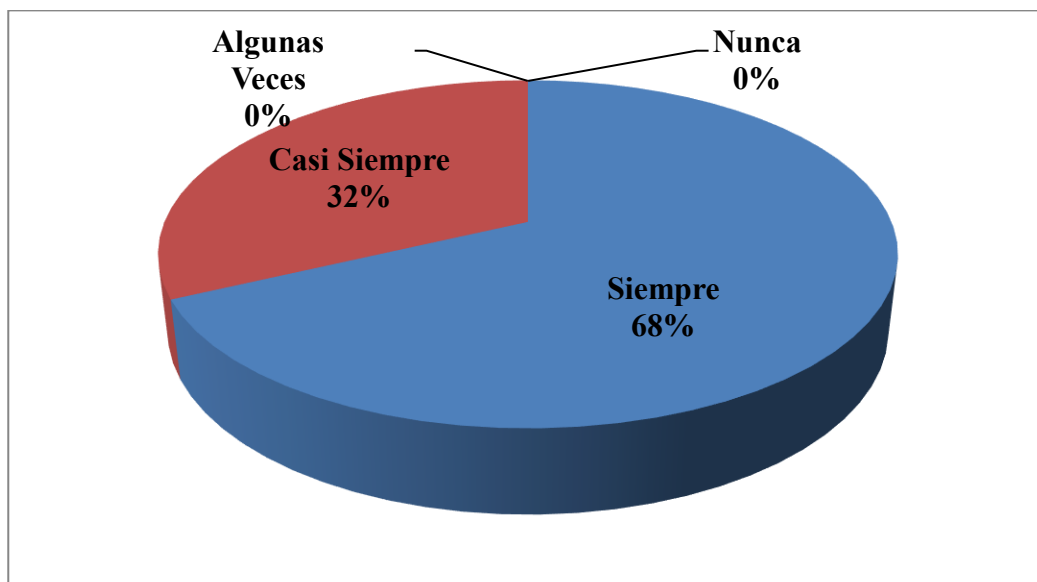
La gráfica No 53. Exploro y actualizo mis conocimientos sobre nuevas herramientas de

evaluación digital, el 80% de los encuestados respondieron que siempre y un 20% respondieron que casi siempre.

Tabla 54. Adapto las evaluaciones a diferentes dispositivos tecnológicos.

Siempre	17
Casi Siempre	8
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 54. Adapto las evaluaciones a diferentes dispositivos tecnológicos.

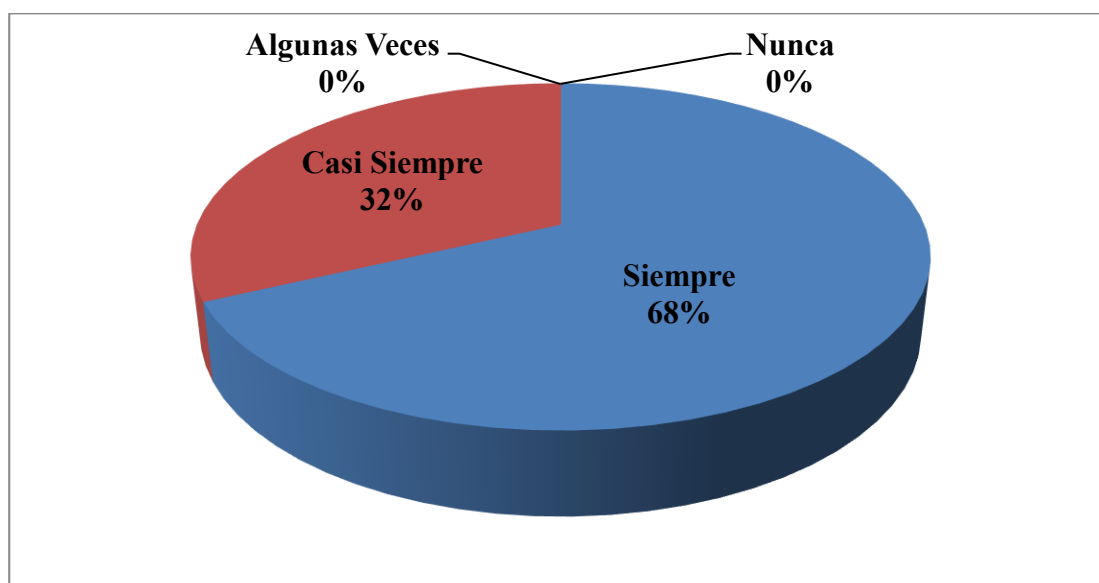


La gráfica No 54. **Adapto las evaluaciones a diferentes dispositivos tecnológicos**, un 68% de los encuestados respondieron que siempre y el 32% respondieron que casi siempre.

Tabla 55. Las evaluaciones virtuales promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Siempre	17
Casi Siempre	8
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 55. Las evaluaciones virtuales promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes.



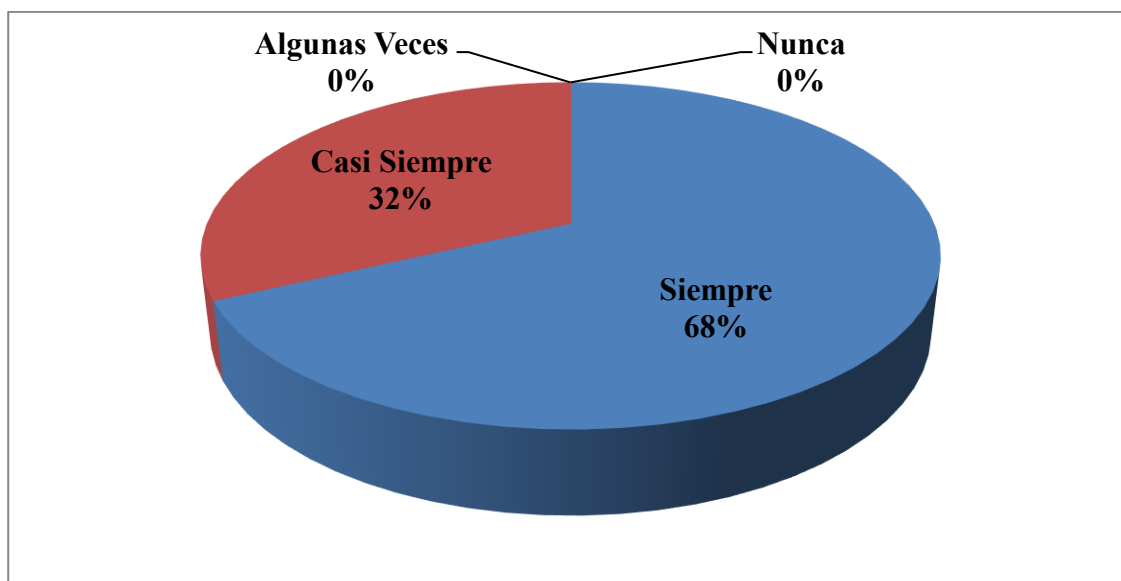
La gráfica No 55. Las evaluaciones virtuales promueven el aprendizaje autónomo de los

estudiantes, un 68% de los encuestados respondieron que siempre y el 32% respondieron que casi siempre.

Tabla 56. Observo que los estudiantes desarrollan competencias digitales a través de las evaluaciones.

Siempre	17
Casi Siempre	8
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 56. Observo que los estudiantes desarrollan competencias digitales a través de las evaluaciones.



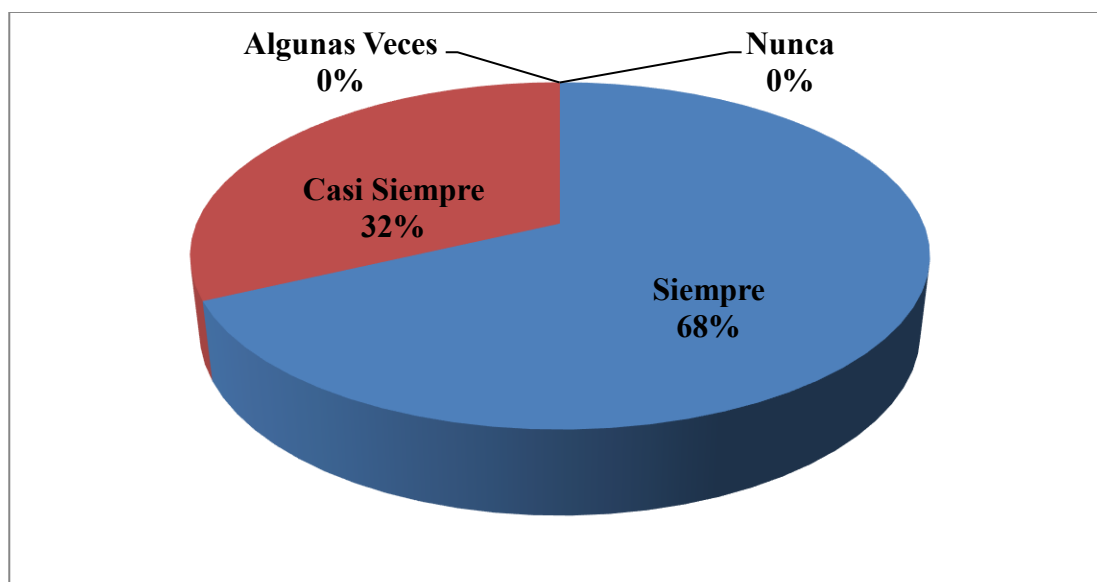
La gráfica No 56. Observo que los estudiantes desarrollan competencias digitales a través

de las evaluaciones, un 68% de los encuestados respondieron que siempre y el 32% respondieron que casi siempre.

Tabla 57. Las evaluaciones motivan a los estudiantes a investigar y profundizar en los contenidos.

Siempre	17
Casi Siempre	8
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 57. Las evaluaciones motivan a los estudiantes a investigar y profundizar en los contenidos.



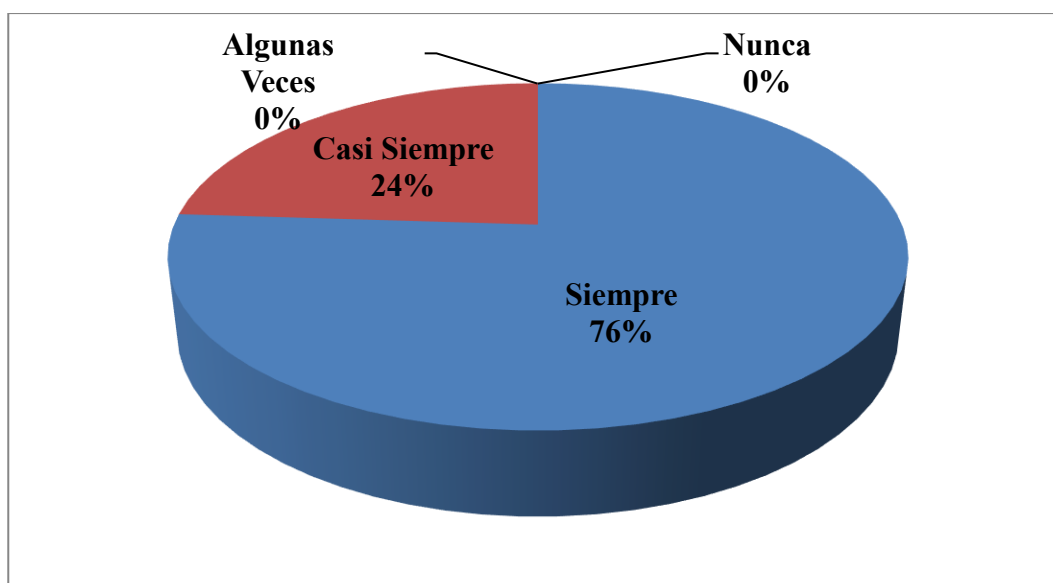
La gráfica No 57. Las evaluaciones motivan a los estudiantes a investigar y profundizar en

los contenidos, un 68% de los encuestados respondieron que siempre y el 32% respondieron que casi siempre.

Tabla 58. Recomendaría el modelo de evaluación virtual actual a otros docentes.

Siempre	19
Casi Siempre	6
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 58. Recomendaría el modelo de evaluación virtual actual a otros docentes.

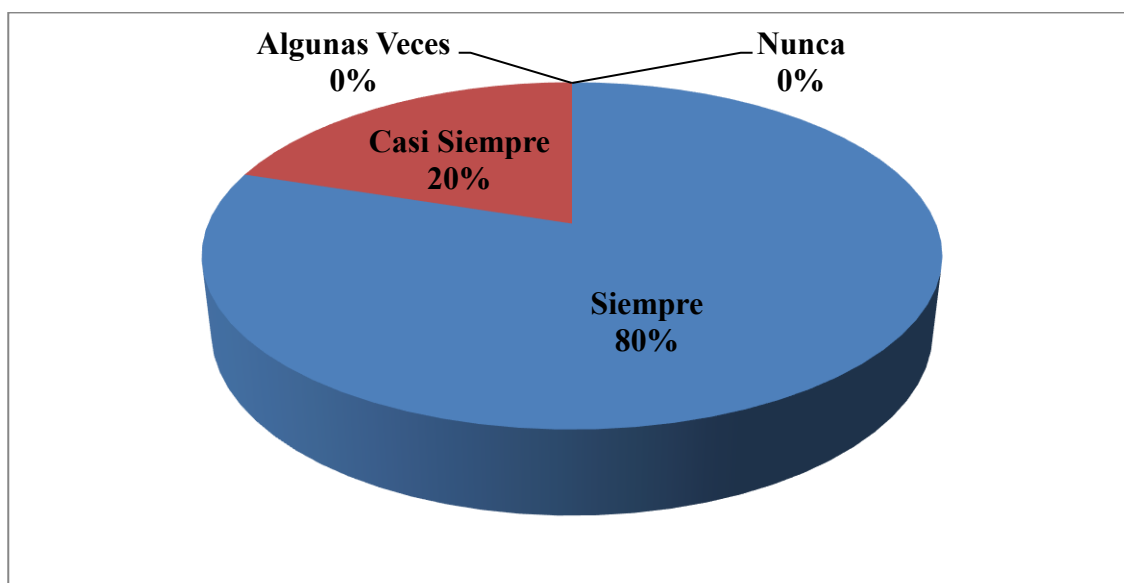


La gráfica No 58. **Recomendaría el modelo de evaluación virtual actual a otros docentes**, el 76% de los encuestados respondieron que siempre y un 24% respondió que casi siempre.

Tabla 59. He observado mejoras en el sistema de evaluación virtual en los últimos períodos.

Siempre	20
Casi Siempre	5
Algunas Veces	0
Nunca	0

Gráfica 59. He observado mejoras en el sistema de evaluación virtual en los últimos períodos.

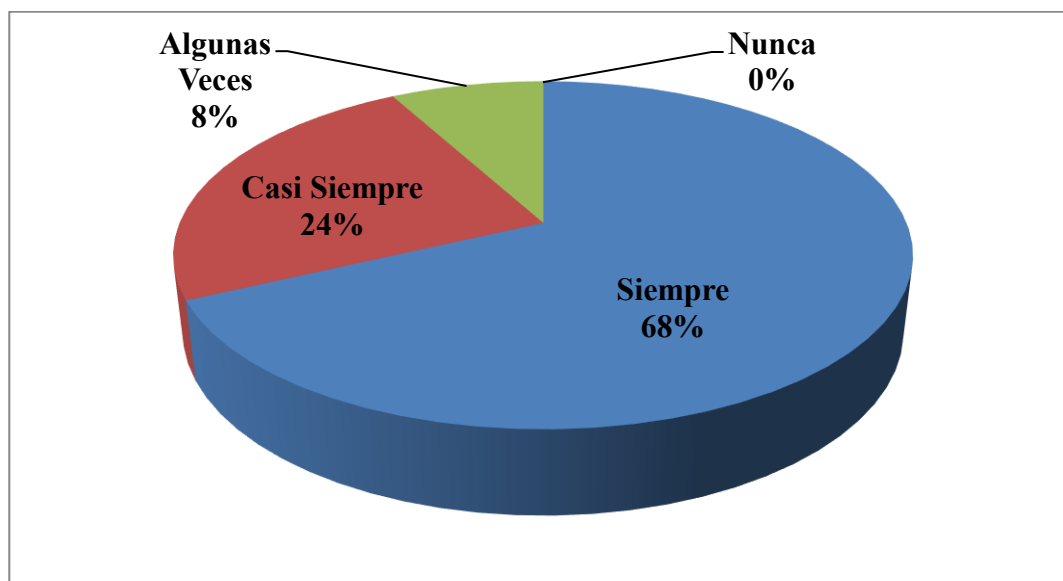


La gráfica No 59. **He observado mejoras en el sistema de evaluación virtual en los últimos períodos**, el 80% de los encuestados respondieron que siempre y un 20% dijo que casi siempre.

Tabla 60. La evaluación virtual facilita mi labor docente en comparación con la modalidad presencial.

Siempre	17
Casi Siempre	6
Algunas Veces	2
Nunca	0

Gráfica 60. La evaluación virtual facilita mi labor docente en comparación con la modalidad presencial.



La gráfica No 60. La evaluación virtual facilita mi labor docente en comparación con la modalidad presencial, el 68 % de los encuestados respondieron que siempre, un 24% que casi siempre y el 8% restante respondieron que algunas veces.

4.1.2 De las entrevistas:

Se procedió a entrevistar al Decano de la Facultad Ciencias de la de Educación, al Director de Tecnología Educativa y al Director de la Escuela de Educación para verificar los resultados se analizó a través de un cuadro como se muestra seguidamente:

Preguntas	Encuestado 1 Decano	Encuestado 2 Director de Tecnología Educativa	Encuestado 3 Director de Escuela
1. La institución cuenta con políticas claras y documentadas sobre evaluación en entornos virtuales	Propiamente dicha no, pero sí un Reglamento.		Si cuenta con políticas claras y documentadas en evaluación en entornos virtuales
2. La institución ofrece programas regulares de capacitación en evaluación virtual para docentes	A los docentes si se les capacita	Si, se ofrecen cursos, diplomados a traves de Microsof Team y Office. Hay cursos autoasistidos que el docente puede tomar con mas de 50 videos divididos en una estructura modular.	Sí se ofrecen programas regulares para el uso y manejo de capacitación virtual, se exige aprobar un curso de uso de moodles para los docentes que dan clases virtuales, con examen y todo.
3. La facultad ofrece programas regulares de capacitación en evaluación virtual para estudiantes	A los estudiantes no les brindamos capacitación	No, en esto tenemos que mejorar y allí le pedimos ayuda a los docentes nos ayuden con las herramientas, pues, no es facil llegar a mas de 20 mill estuaintes	No sólo la de los docentes
4. La facultad ofrece	No pero queremos		

programas regulares de capacitación en evaluación virtual para estudiantes	implementarlo en el próximo propedeúico.		
5. Se facilitan canales de comunicación para resolver dudas sobre evaluación virtual	Si nos guiamos con las plataformas que ofrece la institución: Modle, foros, chats.	Ofrecemos curso autoasistido que van desde conceptos claves que tienen que ver con la educación a distancia.	Se usan muchos canales para monitorear la evaluación, WhatsApp, Moodle, turnitem, otros
6. La institución responde ágilmente a quejas o inquietudes sobre evaluación virtual	Si da respuestas	Ofrecemos curso autoasistido que van desde conceptos claves que tienen que ver con la educación a distancia.	No se responde con la rapidez que se debe a las quejas
7 En su experiencia como autoridad y como docente considera que la educación virtual es eficiente o no y por qué	Sí, es eficiente ya que los estudiantes que deciden estudiar con la modalidad virtual lo hacen porque responde a sus necesidades, por ejemplo, las carreras de posgrados son muy solicitadas y tenemos estudiantas de diferentes contextos geográficos y se sienten satisfechos porque pueden trabajar y estudiar a la vez.	Le falta, no está siendo eficiente, hay que trabajar primero en el desarrollo de las carreras porque las carreras están diseñadas para la presencialidad, ese componente de virtualidad debe de estar bien definido para que los roles tanto del docente como del estudiante estén establecido en ese programa y de allí las actividades deben también definirse en esta actualización curricular. Hay que mejorar empezando por el diseño de la carrera, mas preparación, más capacitación y ser consiente como docentes que este no	Si son eficiente, pues tengo un horario flexible para trabajar, acceso a muchas herramientas tecnológicas, mucha bibliografía digital .

		es un momento de aprendizaje estático si no dinámico, procesos nuevo que podemos utilizar en nuestros cursos.	
8. Considera que la evaluación presencial posee más eficiencia que la modalidad virtual	Son modalidades distintas y con ventajas y desventajas ambas; pero quien sabe aprovechar sus bondades encuentra la eficiencia.	Hay que considerar dos aspectos: 1. La educación virtual, no es para todos los estudiantes no se le puede imponer a un estudiante de educación presencial que haga educación a distancia porque el de educación a distancia tiene un compromiso mayor que uno presencial porque es el que dirige su propio aprendizaje, hay actividades a desarrollar de forma autónoma. 2. Como se diseña el curso, que actividades utiliza el docente para que el estudiante aprenda y tambien como el docente mide que sus estudiantes están alcanzando sus logros de aprendizaje.	Las evaluaciones no son muy accesibles para los estudiantes con inteligencias diferentes.
9. La institución cuenta con plataformas accesibles para la evaluación virtual	La plataforma con la que cuenta la institución y establecida en Consejo Académico es la Plataforma Moodle.	La plataforma con la que cuenta la institución y establecida en Consejo Académico es la Plataforma Moodle y para sesionar Teams	La plataforma con la que cuenta la institución y establecida en Consejo Académico es la Plataforma Moodle

10. Recomendaria la modalidad virtual para las diferentes carreras que oferta la institución Justifique su respuesta	Si yo recomendaría no nos podemos quedar resagado debemos estar a la vanguardia	No todas las carreras se pueden desarrollar en la modalidad virtual, hay que hacer un estudio primero para determinar la posibilidad de que los procesos actuales de desarrollo de competencia en el estudiante se pueden desarrollar en la virtualidad; hay procesos que son de interacción hay procesos que tienen que ver con la supervisión directa del docente por la manipulación directa de materiales, reactivos, escenarios laboratorios, que en la virtualidad es muy difícil. si usted tiene un laboratorio de simulación tal vez pero en algún momento tiene que llegar a la práctica, los laboratorios de simulación son muy costosos por eso no todas las carreras se pueden llevar a la virtualidad.	Si recomiendo la modalidad virtual, pero se necesita que el estudiante sea consciente de que no puede plagiar los documentos que existen en las plataformas virtuales. Que sustente de donde obtuvo la información, que demuestre que en las clases virtuales está presente en el aula virtual. La virtualidad llevo para quedarse, pero tanto estudiantes como docentes deben estar siempre a la vanguardia de su uso. Un inmigrante digital (docente) no puede mostrarle el camino del estudio a los nativos digitales, (estudiantes) a menos que siempre busque mejorar y actualizar sus conocimientos.
---	---	---	--

CONCLUSIONES

Una vez culminado con el tópico de estudio denominado, **Eficiencia de la evaluación de aprendizajes en la educación virtual. Estudiantes de Licenciatura en educación primaria. Facultad de Ciencias de la Educación. UNACHI. 2025**, sobre todo, atendiendo a los objetivos de la investigación se procede a plantear las siguientes conclusiones:

Analizar la eficacia de la evaluación de los aprendizajes en la modalidad virtual, realizada por los docentes a los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí, durante el período 2025.

Se pudo determinar que sí existe eficiencia toda vez que los hallazgos visualizados en los resultados dio a un 88% sumados los criterios siempre y casi siempre; por razones como: se utilizan diversas estrategias de evaluación como: foro, ensayos, proyectos, exámenes, entre otras.

Se pudo constar que, las evaluaciones virtuales promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes ; ya que seleccionaron los criterios siempre y casi siempre y dio como resultado un 100% lo que indica que si eficacia. Además, las autoridades entrevistadas, los docentes y los estudiantes coincidieron que la evaluación de los aprendizajes en la modalidad virtual tiene **posee** eficiencia.

Con respecto al objetivo específico uno identificar los procedimientos y estrategias utilizadas por los docentes para evaluar los aprendizajes en la modalidad virtual de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Educación Primaria de la UNACHI, en el período 2025 se puede inferir que, si utilizan mecanismos, tales como: Se le informan con anticipación,

Rúbricas disponibles. Además, se pudo comprobar que se utilizan diversos medios correos, foros, video conferencias para comunicar resultados y mantener al estudiante actualizados sobre su evaluación, es decir que el 96% considera que si existe eficacia

Con respecto a determinar los principales resultados y manifestaciones académicas que se evidencian en la evaluación de los aprendizajes bajo la modalidad virtual; .

Se pudo evidenciar que la evaluación virtual permite demostrar diferentes niveles de aprendizajes toda vez que se puede dar el conocimiento, análisis y aplicación con la evaluación virtual.

Con respecto al objetivo interpretar las evidencias de aprendizaje presentadas por los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la UNACHI, en función de las prácticas evaluativas aplicadas por los docentes en la modalidad virtual durante el período 2025 se puede inferir que; sí hay un aprendizaje significativo toda vez que se constataron evaluaciones de grupos presenciales y grupos en la modalidad virtual y muestran excelentes evaluaciones.

Las evaluaciones están distribuidas equilibradamente y esto lo refrendaron los instrumentos aplicados el 91% de los estudiantes seleccionaron los criterios siempre y casi siempre; lo que indican satisfacción con distribución de la evaluación en la modalidad virtual.

Las evaluaciones colaborativas o trabajos grupales se realizan de manera efectiva 87% lo que conlleva inferir

Estudiantes con actitud autónoma

Motivación por participar en una carrera de modalidad virtual

Analizar la eficacia de la evaluación de los aprendizajes en la modalidad virtual post pandemia, realizada por los docentes a los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí, durante el período 2020-2025. sumados siempre y casi siempre

El 88% sumados siempre y casi siempre se utilizan diversas estrategias de evaluación como: foro, ensayos, proyectos, exámenes, entre otras.

Se pudo constar que, las evaluaciones virtuales promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes ; ya que seleccionaron los criterios siempre y casi siempre y dio como resultado un 100% lo que indica que si eficacia.

Con respecto al objetivo específico uno identificar los procedimientos y estrategias utilizadas por los docentes para evaluar los aprendizajes en la modalidad virtual de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Educación Primaria de la UNACHI, 2025 se puede inferir que, si utilizan mecanismos: Criterios de evaluación 95 % positivos, se le informan con anticipación 98%, rúbricas disponibles 98%

Se pudo comprobar que se utilizan diversos medios correos, foros, video conferencias para comunicar resultados y mantener al estudiante actualizados sobre su evaluación, es decir que el 96% considera que si existe eficacia

Determinar los principales resultados y manifestaciones académicas que se evidencian en la evaluación de los aprendizajes bajo la modalidad virtual post pandemia.

Se pudo evidenciar que la evaluación virtual permite demostrar diferentes niveles de aprendizajes, estudiantes con actitud autónoma, motivación por participar en una carrera de modalidad virtual.

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se presentan a continuación se fundamentan en la evidencia recabada mediante esta investigación, en la revisión de literatura internacional contemporánea sobre evaluación en educación virtual, y en el análisis contextual de la realidad institucional de la UNACHI. Estas recomendaciones están dirigidas a diferentes niveles de decisión y acción: docentes individuales, coordinadores académicos, autoridades de facultad, y directivos universitarios.

RECOMENDACIONES PARA DOCENTES

- Cada docente debe desarrollar un plan de evaluación comprehensivo documentado para cada asignatura que incluya: (a) objetivos específicos de aprendizaje, (b) estrategias de evaluación diversificadas, (c) rúbricas o criterios detallados, (d) calendario de evaluación, y (e) protocolos de retroalimentación.
- Implementar mínimo 4-5 estrategias evaluativas diferentes por asignatura, combinando evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas que midan diferentes niveles cognitivos (conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación).

- Diseñar e implementar alternativas evaluativas para estudiantes con limitaciones tecnológicas, garantizando que deficiencias de acceso no resulten en desventaja académica.
- Diseñar rúbricas analíticas específicamente para contexto virtual que sean validadas mediante juicio de expertos antes de su uso, garantizando validez de constructo.
- Implementar políticas claras y coherentes sobre integridad académica, que combine medidas preventivas, detección, y respuestas educativas.

RECOMENDACIONES PARA COORDINADORES DE CARRERA

- Desarrollar e implementar un documento de política institucional sobre evaluación virtual que establezca estándares mínimos de calidad aplicables a todos los cursos del programa.
- Diseñar e implementar un programa comprehensivo de capacitación docente sobre evaluación en educación virtual, combinando formación teórica, desarrollo de competencias prácticas, y acompañamiento individualizado.
- Establecer un sistema de monitoreo periódico de la calidad de evaluaciones virtuales mediante múltiples fuentes de información.
- Diseñar e implementar un protocolo de identificación y apoyo para estudiantes que experimenten dificultades significativas con evaluaciones virtuales.
- Asegurar explícitamente que las experiencias evaluativas en la carrera estén conectadas con prácticas de enseñanza, de modo que los estudiantes no solo aprendan sobre evaluación teóricamente, sino que desarrollen competencias evaluativas modeladas en su propia formación.

RECOMENDACIONES PARA AUTORIDADES DE FACULTAD

- Asegurar que exista presupuesto dedicado y suficiente para educación virtual, incluyendo infraestructura tecnológica, software, capacitación docente, y personal especializado.
- Implementar un sistema de reconocimiento e incentivos para docentes que desarrollen prácticas innovadoras y de calidad en evaluación virtual.
- Formalizar mediante acto administrativo apropiado los estándares de calidad para evaluación virtual, estableciendo expectativas claras y responsabilidades.
- Considerar la creación de una unidad o área especializada en evaluación educativa que proporcione asesoría, capacitación, y apoyo sistemático a docentes.

RECOMENDACIONES PARA DIRECTIVAS UNIVERSITARIAS

- Desarrollar e implementar una política universitaria comprehensiva sobre educación virtual que establezca marcos comunes, garantice consistencia entre unidades, y asegure estándares de calidad a nivel institucional.
- Realizar inversión significativa y sostenida en infraestructura tecnológica que soporte educación virtual de calidad a nivel universitario.
- Fomentar y apoyar investigación institucional y colaborativa sobre evaluación en educación virtual, generando conocimiento contextualizado que informe decisiones.
- Proponer e impulsar desde la universidad una conversación nacional sobre evaluación de aprendizajes que incluya educación básica, media y superior, reconociendo que las prácticas evaluativas en universidad influyen en las prácticas de los egresados.

RECOMENDACIONES TRANSVERSALES

- Toda intervención en evaluación debe estar centrada en experiencia y aprendizaje del estudiante, no únicamente en facilidades administrativas o preferencias docentes.
- Implementar una cultura institucional de mejora continua donde la evaluación sea constantemente evaluada y ajustada basada en evidencia.
- Garantizar que la equidad sea principio orientador explícito en toda decisión sobre evaluación virtual.
- Mantener comunicación clara, frecuente y transparente sobre políticas, prácticas y razones de decisiones relacionadas con evaluación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agila-Palacios, M.V. (2022). Desarrollo de competencias digitales a través del aprendizaje activo en contextos universitarios con ambientes m-learning (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, España. <https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/190922-Martha-Tesisfirmada.pdf>
- Alenezi, A. y Shahi, K. (2021). *Interactive E-Learning Through Second Life With Blackboard Technology*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 176(1), 891-897.
- Ávila, M. y Bosques, R. (2021). *Desafíos de la educación virtual en Panamá durante la pandemia COVID-19*. Revista Panameña de Investigación Educativa, 4(2), 45-62.
- Barinas Prieto, G. V., Cañada Cañada, F., Costillo Borrego, E., & Amórtegui Cedeño, E. F. (2023). Diseño y validación de una prueba objetiva para evaluar competencias específicas en ciencias naturales de educación primaria. *Ápice. Revista de Educación Científica*, 7(1). <https://doi.org/10.17979/arec.2023.7.1.9353>

- Batlle, R., & Albertos, D. (2025). El compromiso social también se educa. *El País*.
<https://elpais.com/extra/colegios/2025-03-09/el-compromiso-social-tambien-se-educa.html>
- Bisquerra, R. (2009). Modelo pentagonal de competencias emocionales. *Psicopedagogía de las emociones*.
- Boud, D. y Molloy, E. (2015). *El feedback en educación superior y profesional: comprenderlo y hacerlo bien*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Cabero-Almenara, J. y Llorente-Cejudo, M. (2018). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (48), 1-18.
- Cali Proaño, A. F., Lozano Zamora, S. L. ., Mero Baquerizo, C. A. ., & Macas Padilla, B. A. . (2025). Inteligencia artificial generativa en la educación arquitectónica ecuatoriana: innovación glocal, dilemas éticos y la tensión entre lo analógico y lo digital. *Revista Social Fronteriza*, 5(2), e-631. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(2\)631](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(2)631)
- Casas Montenegro Jesús Martín, Guerra Sialer Juana Isabel Narumi, Sáenz Flores María Del Rosario, Paiva Jurupe Karina Del Milagro, Y Rodas Torres Lucy Reineria. (2023) Gestión del aprendizaje autónomo en los espacios virtuales.
https://rclimatol.eu/2023/06/02/gestion-del-aprendizaje-autonomo-en-los-espacios-virtuales/?utm_source=chatgpt.com
- Castillo, E. y González, M. (2018). Percepción de los estudiantes universitarios sobre el uso de plataformas virtuales en su proceso de aprendizaje. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 5(1), 78-95.

- Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2016). La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria: una perspectiva constructivista. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 25-43.
- Díaz-López, M. M. (2021). *Aprendizaje significativo de bioseguridad a través de infografías interactivas*. Educación Médica Superior, 35(2), e2736. <https://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2736>
- Dorrego, E. (2016). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*, (50), 1-15.
- El Rosario Virtual (Febrero 12,2025) ¿Qué es la educacion virtual? https://educacionvirtual.urosario.edu.co/blog/educacion-virtual/que-es-la-educacion-virtual/?utm_source=chatgpt.com
- Espinel, J., Ruperti Lucero, E., Ruperti Lucero, D., & Miranda Vera, W. (2021). El compromiso como rasgo de personalidad y su relación con el burnout en docentes ecuatorianos. *Interdisciplinaria*, 38(2), 135-148. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.9>
- Flores, W. H. B., Miranda, P. J. P., & Chambi-Mescoco, E. (2021). Evaluación formativa: una revisión sistemática de estudios en aula. https://repositorio.cidecuador.org/jspui/bitstream/123456789/1036/1/Articulo_20_Horizontes_N19V5.pdf
- García Sánchez, O. V., & Lavin Zatarain, S. (2024). Educación 4.0 en el ámbito universitario. Una revisión sistemática de literatura. *Revista De Investigación En Tecnologías De La Información*, 12(26), 94–107. <https://doi.org/10.36825/RITI.12.26.008>
- García, J. (2020). Evaluación en entornos virtuales: Retos y estrategias para el siglo XXI. Editorial Universitaria de México.

- García, L. y Santamaría, P. (2022). Estrategias de evaluación en la formación docente virtual: experiencias y desafíos. *Revista Innovación Educativa UDELAS*, 6(1), 112-130.
- García-Peñalvo, F. y Seoane-Pardo, A. (2015). Una revisión actualizada del concepto de eLearning: Décimo Aniversario. *Education in the Knowledge Society*, 16(1), 119-144.
- Gikandi, J., Morrow, D. y Davis, N. (2017). Online formative assessment in higher education: A review of the literature. *Computers & Education*, 57(4), 2333-2351.
- Guamán-Gómez, V. J., Espinoza-Freire, E. E., & Granda-Ayabaca, D. M. (2023). Rol del docente en la era digital. *Portal De La Ciencia*, 4(3), 364-378.
<https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i3.398>
- Guárdia Ortiz, L., Bekerman, Z., & Zapata Ros, M. (2024). Presentación del número especial “IA generativa, ChatGPT y Educación. Consecuencias para el Aprendizaje Inteligente y la Evaluación Educativa”. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 24(78).
<https://doi.org/10.6018/red.609801>
- Ibarra-Sáiz, M. S., & Rodríguez-Gómez, G. (2019). Una evaluación como aprendizaje. Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación, 175-196.
https://www.researchgate.net/profile/Maria-Ibarra-Saiz/publication/337290579_Una_evaluacion_como_aprendizaje/links/5dcf16a892851c382f40a42d/Una-evaluacion-como-aprendizaje.pdf
- Ibarra-Sáiz, M., Rodríguez-Gómez, G. y Boud, D. (2023). La evaluación sostenible en educación superior: lecciones aprendidas y retos futuros. *Revista de Educación*, (401), 145-171.
- López, M. (2019). Aprendizaje en línea: Desafíos y oportunidades en la educación superior. *Revista de Educación Virtual*, 15(2), 20-35.

- López-Pastor, V., Molina, M., Pascual, C., y Manrique-Arribas, J. (2020). La importancia de utilizar la Evaluación Formativa y Compartida en la formación inicial del profesorado de Educación Física: Los Proyectos de Aprendizaje Tutorado como ejemplo de buena práctica. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 37, 680-687. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74193>
- Márquez Barquero, M. S., Azofeifa Mora, C. A., & Rodríguez Méndez, D. A. (2018). Factores de motivación de logro: el compromiso y entrega en el aprendizaje, la competencia motriz percibida, la ansiedad ante el error y situaciones de estrés en estudiantes de cuarto, quinto y sexto nivel escolar durante la clase de educación física. *Revista Educación*, 43(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.33109>
- Matus Gómez, O. J. (2022). *La planificación de la evaluación de los aprendizajes en el área de ciencias sociales de educación secundaria: unos antecedentes*. *Revista Torreón Universitario*, 11(31). <https://doi.org/10.5377/rtu.v11i31.14222>
- Mendoza, A. (2020). *Competencias digitales de los docentes universitarios panameños en el contexto de la educación virtual* [Tesis doctoral]. Universidad Latina de Panamá.
- Ministerio de Educación de Panamá. (2022). Tecnología, lectura, lectoescritura y otras prioridades en la educación para el próximo año. <https://www.meduca.gob.pa/node/4804> Ministerio de Educación de Panamá+1Panama 24 Horas+1
- Mora Vicarioli, F. (2022). *Evaluación de los aprendizajes en el e-learning, el reto en la educación a distancia*. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(1), 183–210. <https://doi.org/10.15359/rep.17-1.8>

- Morales, R., Chen, L. y Villarreal, C. (2023). Validez y confiabilidad de instrumentos de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa Panameña*, 7(2), 89-108.
- Moreno-Olivos, T. (2021). Evaluación del aprendizaje: conceptos y prácticas en tiempos de COVID-19. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 13-29.
- Navarrete Chaguay , K. M., Leoro Zambrano, Y. N., & Guerrero Zambrano, M. E. (2025). Gamificación Y Aprendizaje Colaborativo En matemáticas: Un Enfoque Innovador Para Estudiantes De educación Básica . *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano* , 6(2), 143–164. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i2.592>
- Ochoa, S. M. G., & Torres, C. H. D. (2021). La educación virtual en tiempos de pandemia. *Gestión y desarrollo libre*, 6(11).<http://biblos.unilibrecucuta.edu.co/ojs/index.php/gestionyd/article/view/523>
- Olivares Paizan, G., y Oliva Noa, G. (2023). Estudio comparado de la educación virtual en Cuba y América Latina: dimensiones y profesionalización docente. *Revista Científica Del Amazonas*, 6(12), 34–47. <https://doi.org/10.34069/RA/2023.12.04>
- Ortiz Aguilar, W., Santos Díaz, L. B., & Rodríguez Revelo, E. (2020). Estrategias didácticas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje universitarios. *Opuntia Brava*, 12(4), 68–83. Recuperado a partir de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1105>
- Pérez-López, I., Rivera-García, E. y Touzet-Fernández, C. (2019). La evaluación formativa en el contexto universitario: oportunidades y propuestas de actuación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(3), 223-244.

- Ramírez Fernández Mirtha Jiovana (2023) Efectividad del aprendizaje colaborativo en la educación virtual de estudiantes de educación superior. https://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4664570033/html/?utm_source=chatgpt.com
- Raposo-Rivas, M. y Gallego-Arrufat, M. (2020). Evaluación de estudiantes en la universidad: del examen tradicional a la evaluación por competencias. *Perspectiva Educacional*, 59(1), 4-27.
- Rey-Sánchez, S. P., Vergara-Calderón, R. S., Rodríguez-Barboza, J. R., & Pablo-Huamani, R. (2023). Educación 4.0 en universitarios peruanos en situación post pandemia: Educación 4.0 en estudiantes universitarios peruanos en situación post pandemia. *Revista de Investigación Científica CIDI*, 3(5), 1–22. <https://doi.org/10.53942/srjicidi.v3i5.110>
- Rivera Muñoz, J. L., Romani Miranda, Ú. I., & Villavicencio Camacho, J. (2022). Reflexiones para la evaluación de los aprendizajes en virtualidad ante la pandemia por Covid-19. Atenea editores. <https://repositorio.concytec.gob.pe/entities/publication/6a4620c1-2037-485c-8710-87fcfda343cd>
- Rodríguez, M. y Pérez, J. (2019). Implementación de herramientas tecnológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Tecnológica UTP*, 12(2), 34-51.
- Rodríguez-Gómez, G. e Ibarra-Sáiz, M. (2015). Evaluación formativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. *Narcea Ediciones*.
- Sánchez, D. y Córdoba, M. (2024). Percepciones sobre evaluación del aprendizaje en modalidad virtual: estudiantes de pedagogía. *Revista UNACHI Investiga*, 3(1), 67-85.
- Sangrà, A., Vlachopoulos, D. y Cabrera, N. (2022). Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework. *eLearning Papers*, (53), 1-15.

- Sievertsen, H. H. (2022). Assessments in Education. *arXiv preprint arXiv:2208.05826*.
<https://arxiv.org/pdf/2208.05826>
- Solórzano Vargas, W. (2023). Recomendaciones y estrategias para evaluar en la educación superior: propuesta de un modelo de evaluación centrado en el aprendizaje. *Revista Pensamiento Actual*, 23(41), 54–73. <https://doi.org/10.15517/PA.V23I41.57631>
- Stake, R. y Munson, A. (2020). *Evaluación comprehensiva y aprendizaje del estudiante*. Buenos Aires: Paidós.
- Valdés, V. M. S. (2022). Evaluación De La Calidad De La Virtualidad En La Acreditación Universitaria: Un Estudio Multicaso (Doctoral Dissertation, Universidad De Panamá).
[Https://Up-Rid.Up.Ac.Pa/7800/1/Virgilio_Sousa.Pdf#Page=5.09](https://Up-Rid.Up.Ac.Pa/7800/1/Virgilio_Sousa.Pdf#Page=5.09)
- Vidal Ledo, María Josefina, Triana Álvarez, Eduardo A., Reyes Camejo, Teresa, & González Rodríguez, Raúl. (2023). Education 4.0 and its Application in Higher Medical Education. *Educación Médica Superior*, 37(3), . Epub 01 de septiembre de 2023. Recuperado en 09 de mayo de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412023000300015&lng=es&tlng=en.
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2024). Evaluación auténtica en línea: diseño, implementación y percepciones. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(51), 123-145.
- Web del Maestro CMF. (2025). La evaluación de los aprendizajes en educación a distancia. <https://webdelmaestrocmf.com/portal/la-evaluacion-de-los-aprendizajes-en-educacion-a-distancia/> Web del Maestro CMF

Zela, C. (2024). El papel de la autoestima en el compromiso académico en estudiantes universitarios de ingeniería. *Hitos Educativos*, 1(1), 65–77.
<https://doi.org/10.62785/hitos.e.v1.i1.5>

ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIO SOBRE EFICIENCIA DE LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL

Instrumento de investigación dirigido a estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria
Facultad de Ciencias de la Educación - UNACHI, 2025

Datos generales

- **Año que cursa:** _____
- **Edad:** _____
- **Sexo:** M ____ F ____

- Fecha: _____

Instrucciones

A continuación, se presenta una serie de afirmaciones relacionadas con la evaluación de aprendizajes en la modalidad virtual. Por favor, lea cuidadosamente cada enunciado y marque con una **X** la opción que mejor refleje su experiencia, utilizando la siguiente escala:

4 = Siempre | 3 = Casi Siempre | 2 = Algunas Veces | 1 = Nunca

Nº	ÍTEM	4	3	2	1
1	Los docentes comunican claramente los criterios de evaluación al inicio del curso virtual.				
2	Se me informa con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.				
3	Las rúbricas o guías de evaluación están disponibles antes de realizar las actividades.				
4	Los objetivos de aprendizaje se alinean con los instrumentos de evaluación utilizados.				
5	Las evaluaciones están distribuidas equilibradamente durante el periodo académico.				
6	Se utilizan diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).				
7	Las evaluaciones permiten demostrar diferentes niveles de aprendizaje (conocimiento, análisis, aplicación).				
8	Los cuestionarios en línea presentan instrucciones claras y precisas.				
9	Las evaluaciones prácticas reflejan situaciones reales del contexto educativo.				
10	Se utilizan herramientas tecnológicas apropiadas para la evaluación virtual.				
11	Las evaluaciones colaborativas (trabajos grupales) se realizan de manera efectiva.				
12	Se implementan evaluaciones formativas durante el proceso de aprendizaje.				
13	Recibo retroalimentación oportuna sobre mis evaluaciones.				
14	La retroalimentación recibida es detallada y constructiva.				

Nº	ÍTEM	4	3	2	1
15	Los comentarios de los docentes me ayudan a mejorar mi aprendizaje.				
16	Puedo comunicarme fácilmente con los docentes para aclarar dudas sobre las evaluaciones.				
17	Los docentes utilizan diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para dar retroalimentación.				
18	Se promueve la autoevaluación como parte del proceso formativo.				
19	Cuento con acceso estable a internet para realizar las evaluaciones.				
20	Las plataformas utilizadas (Moodle, Google Classroom, etc.) son fáciles de usar.				
21	Dispongo de los equipos tecnológicos necesarios para las evaluaciones virtuales.				
22	Las evaluaciones se adaptan a diferentes dispositivos (computadora, tablet, celular).				
23	Recibo soporte técnico cuando tengo problemas con las plataformas de evaluación.				
24	El tiempo asignado para completar las evaluaciones en línea es adecuado.				
25	Las evaluaciones miden realmente lo que se enseñó en el curso.				
26	Los criterios de calificación son justos y equitativos.				
27	Las evaluaciones tienen un nivel de dificultad apropiado.				
28	Se aplican medidas para garantizar la originalidad del trabajo (antiplagio).				
29	Existe coherencia entre lo evaluado y los contenidos del programa.				
30	Las calificaciones reflejan mi nivel real de aprendizaje.				
31	Las evaluaciones virtuales promueven mi aprendizaje autónomo.				
32	He desarrollado competencias digitales a través de las evaluaciones en línea.				
33	Puedo gestionar mi tiempo eficientemente para cumplir con las evaluaciones.				
34	Me siento capaz de utilizar diferentes herramientas digitales para				

Nº	ÍTEM	4	3	2	1
	ser evaluado.				
35	Las evaluaciones me motivan a investigar y profundizar en los temas.				
36	Me siento satisfecho con el sistema de evaluación virtual implementado.				
37	Considero que las evaluaciones virtuales son tan efectivas como las presenciales.				
38	El sistema de evaluación virtual ha contribuido a mi formación como docente.				
39	Recomendaría el modelo de evaluación virtual que se está utilizando.				
40	Las evaluaciones virtuales han mejorado con respecto a periodos anteriores.				

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Anexo 2.

CUESTIONARIO SOBRE EFICIENCIA DE LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL

Datos generales

- Años de experiencia docente: _____
- Asignatura que imparte: _____
- Edad: _____
- Sexo: M ___ F ___
- Fecha: _____

Instrucciones

A continuación, se presenta una serie de afirmaciones relacionadas con la evaluación de aprendizajes en la modalidad virtual. Por favor, lea cuidadosamente cada enunciado y marque con una **X** la opción que mejor refleje su práctica docente, utilizando la siguiente escala:

4 = Siempre | 3 = Casi Siempre | 2 = Algunas Veces | 1 = Nunca

Nº	ÍTEM	4	3	2	1
1	Comunico claramente los criterios de evaluación a los estudiantes al inicio del curso virtual.				
2	Informo con anticipación sobre las fechas y modalidades de evaluación.				
3	Diseño rúbricas o guías de evaluación que comparto antes de las actividades.				
4	Utilizo diversas estrategias de evaluación (foros, ensayos, proyectos, exámenes, etc.).				
5	Elaboro cuestionarios en línea con instrucciones claras y precisas.				
6	Selecciono herramientas tecnológicas apropiadas para cada tipo de evaluación.				
7	Realizo evaluaciones formativas durante todo el proceso de aprendizaje.				
8	Proporciono retroalimentación oportuna sobre las evaluaciones de los estudiantes.				
9	Utilizo la retroalimentación como herramienta para mejorar el aprendizaje estudiantil.				
10	Utilizo diversos medios (correo, foros, videoconferencias) para comunicar resultados.				
11	Proporciono retroalimentación que orienta a los estudiantes hacia la mejora continua.				
12	Domino las herramientas tecnológicas necesarias para diseñar evaluaciones en línea.				
13	Exploro y actualizo mis conocimientos sobre nuevas herramientas de evaluación digital.				
14	Adapto las evaluaciones a diferentes dispositivos tecnológicos.				
15	Las evaluaciones virtuales promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes.				
16	Observo que los estudiantes desarrollan competencias digitales a través de las evaluaciones.				
17	Las evaluaciones motivan a los estudiantes a investigar y profundizar en los contenidos.				
18	Recomendaría el modelo de evaluación virtual actual a otros docentes.				
19	He observado mejoras en el sistema de evaluación virtual en los últimos períodos.				
20	La evaluación virtual facilita mi labor docente en comparación con la modalidad presencial.				

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Anexo 3

ENTREVISTA DIRIGIDA A AUTORIDADES ACADÉMICAS FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - UNACHI, 2025.

DATOS GENERALES

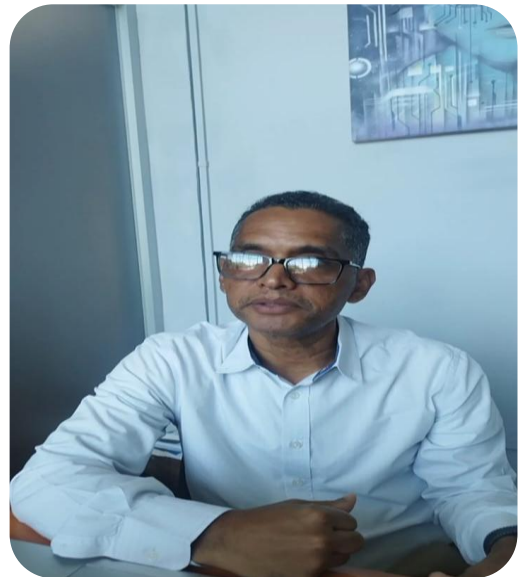
- **Cargo que desempeña:** _____
- **Años en el cargo actual:** _____
- **Años de experiencia en gestión académica universitaria:** _____
- **Formación académica más alta:** _____
- **Edad:** _____
- **Sexo:** M ____ F ____
- **Fecha:** _____

INSTRUCCIONES

A continuación, se presenta una serie de preguntas relacionadas con la evaluación de aprendizajes en la modalidad virtual desde una perspectiva institucional y de gestión académica. Responda de manera clara y objetiva las siguientes preguntas. Los resultados serán utilizados para fines académicos, por tanto, serán tratados confidencialmente.

1. La facultad cuenta con políticas claras y documentadas sobre evaluación en entornos virtuales. _____
2. La facultad cuenta con protocolos claros para garantizar la integridad académica en evaluaciones virtuales. _____
3. La facultad proporciona plataformas tecnológicas adecuadas para la evaluación virtual. _____
4. La facultad cuenta con herramientas antiplagio y verificación de identidad. _____
5. La facultad ofrece programas regulares de capacitación en evaluación virtual para docentes. _____
6. La facultad ofrece programas regulares de capacitación en evaluación virtual para estudiantes. _____
7. La facultad monitorea sistemáticamente la calidad de las evaluaciones virtuales.
8. Las capacitaciones sobre evaluación virtual son de calidad y pertinentes. _____
9. Se facilitan canales de comunicación para resolver dudas sobre evaluación virtual. _____
10. La facultad responde ágilmente a quejas o inquietudes sobre evaluación virtual. _____
11. Las evaluaciones virtuales son accesibles para estudiantes con necesidades educativas especiales. _____
12. En su experiencia como autoridad y como docente considera que la educación virtual es eficiente o no y por qué. _____

13. Recomendaría la modalidad virtual para las diferentes carreras que oferta la facultad. Justifique su respuesta. _____



**Dr. Eliseo F. Ríos A (Decano de
la Facultad Ciencias de la
Educación**



**Dr. Alexis Flores (Director de
Tecnología Educativa)**

**Dr. Alexis Boyes (Director de la
Escuela de Educación)**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

En mi calidad de correctora de textos les informo que he revisado el Trabajo de Grado:

**“EFICACIA DE LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN
VIRTUAL. ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. UANCHI, 2025.”**

Presentado por:

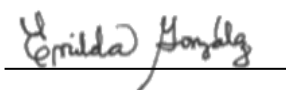
Vicente Ibarra

A este trabajo se le realizaron correcciones de:

- Coherencia
- Ortografía
- Estilo
- Pragmática

Además posee correcciones en el nivel léxico, semántico y morfosintáctico.

Por solicitud de la parte interesada se extiende esta certificación en la ciudad de David, el
1 de octubre de 2025.

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Enilda González', is written over a horizontal line.

Enilda González González

ML Correctora de textos.

Registro Núm. 499568

RUC: 4-272-173 D.V: 58

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

LA FACULTAD DE

Humanidades

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO
HACE CONSTAR QUE

Enilda González González

HA TERMINADO ESTUDIOS DE MAESTRÍA Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
QUE LE HACEN ACREEDOR AL TÍTULO DE

**Magister en Lingüística Aplicada con Especialización
en Redacción y Corrección de Textos**

Y EN CONSECUENCIA SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,
HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS. EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE
ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE DAVID, A LOS **VEINTITRÉS** DÍAS
DEL MES DE **MARZO** DEL AÑO DOS MIL CUATRO.

Alonso E. Giosé
Secretario General
Diploma - 010091-
Identificación Personal 4-272-173

Adolfo E.
Decano

Juan Carlos Chue
Vicerrector
de Investigación y Postgrado

Hugo J. J.
Rector

