

Seguimiento y evaluación virtual de la enseñanza universitaria: percepción del alumnado de las titulaciones de empresa en la Universidad de Extremadura

Monitoring and virtual evaluation of university education: the students' perception in the studies of business at the University of Extremadura

Ana María Campón-Cerro¹, Bárbara Sofía Pasaco-González², Sergio López-Salas³, José Manuel Rodríguez-García⁴, Elide Di-Clemente⁵

¹ Universidad de Extremadura amcampon@unex.es

² Universidad de Extremadura sofiap@unex.es

³ Universidad de Extremadura slopezs@unex.es

⁴ Universidad de Extremadura jmrodri@unex.es

⁵ Universidad de Extremadura ediclemente@unex.es

Recibido: 11/7/2022

Aceptado: 27/4/2023

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

Ana María Campón-Cerro
Facultad de Empresa, Finanzas y
Turismo
Universidad de Extremadura
Avda. de la Universidad, s/n
10071 Cáceres

Resumen

Los avances tecnológicos y el desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje en el ámbito universitario han requerido modificar los modelos de enseñanza tradicionales, incluyendo los métodos de seguimiento y evaluación del progreso académico. A pesar de las oportunidades que brindan los recursos tecnológicos para incorporar nuevas estrategias de seguimiento y evaluación del aprendizaje, existe cierta brecha relacionada con las competencias digitales del profesorado y del estudiantado en cuanto al uso de las plataformas digitales. Ante estos antecedentes y a partir de un estudio por encuesta *online* aplicada a una muestra de 424 estudiantes de la Universidad de Extremadura (España), el presente trabajo centra su atención en conocer la valoración del alumnado universitario sobre las actividades virtuales de seguimiento y evaluación de su progreso académico a través de una plataforma digital. Los resultados muestran que las herramientas virtuales para el seguimiento y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje presentan una buena valoración por parte del alumnado.

Palabras clave

Docencia *Online*, Estudiante Universitario, Evaluación Virtual, Innovación Docente, Seguimiento Virtual

Abstract

Technological advances and the development of virtual learning environments in university teaching have required a modification of traditional teaching models, including the methods to follow up and assess the academic progress. Despite the

opportunities offered by technological resources to incorporate new strategies to follow up and assess student learning, there is a gap related to the skills of teachers and students to use digital platforms. Given this background, and using an online survey applied to a sample of students from the University of Extremadura (Spain), the present work centers its attention to know the assessment of university students about the virtual activities carried out to follow up and assess their academic progress through of a digital platform. The results show that virtual tools to follow up and assess the teaching-learning process present a good evaluation by the students.

Key Words

Online Teaching, University Student, Virtual Assessment, Innovation Teaching, Virtual Monitoring

1. INTRODUCCIÓN

Los constantes avances tecnológicos y el amplio despliegue de la conexión a Internet han propiciado la incorporación de cambios en los modelos de enseñanza tradicionales, principalmente en el ámbito de la educación universitaria. Estos cambios están relacionados con la introducción de nuevas metodologías y modelos de formación, y con el desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje (Juca-Maldonado et al., 2020).

Aunque las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han venido implementando desde hace algunos años (Rodríguez-Martín y Castillo-Sarmiento, 2019), la crisis sanitaria generada por la Covid-19 ha dado lugar a una acelerada adopción de herramientas tecnológicas orientadas a encaminar los modelos educativos convencionales hacia un formato en el cual las modalidades de educación presencial y virtual deben combinarse (Canales-Reyes y Silva-Quiroz, 2020). Como consecuencia, la utilización de las TIC en la docencia universitaria ha alcanzado mayor relevancia de la que posiblemente se había dado antes. Según Canales-Reyes y Silva-Quiroz (2020) esto ha conducido a un replanteamiento de la forma en que se utilizan los recursos tecnológicos para incorporar no solo nuevos métodos de enseñanza, sino también para reformular estrategias de seguimiento y evaluación del aprendizaje del alumnado. Para Santacruz-Salas (2020) la adopción de diferentes metodologías docentes requiere incorporar estrategias de evaluación adaptadas a las propias características de los emergentes entornos virtuales de aprendizaje.

Con el desarrollo de las plataformas digitales para la educación se han configurado, integrado y combinado nuevas aplicaciones que brindan diferentes alternativas de evaluación que difieren de las prácticas convencionales aplicadas en entornos de aprendizaje presenciales. No obstante, a pesar de las oportunidades que brindan los entornos virtuales para introducir nuevas estrategias de seguimiento y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, existe una brecha relacionada con las competencias digitales del profesorado y del estudiantado para utilizar adecuadamente las plataformas digitales (García-Peñalvo et al., 2020).

Ante estos antecedentes, el presente trabajo tiene como objetivo conocer la valoración del alumnado universitario sobre las actividades virtuales de seguimiento y evaluación de su progreso académico a través de una plataforma digital. La aplicación de este estudio se ha llevado a cabo con el alumnado de las áreas de Empresa, Finanzas y Turismo de la Universidad de Extremadura. Bedregal-Alpaca et al. (2020) manifiestan que conocer en

qué medida estas herramientas se utilizan de forma adecuada, la familiarización con el uso de las mismas y la implicación del estudiantado contribuye a reforzar puntos débiles y mejorar los instrumentos de evaluación.

Este trabajo se estructura en cinco apartados. En primer lugar, después de esta introducción, se presenta el marco teórico en el que se inserta el presente estudio. La metodología utilizada se aborda a continuación, para describir posteriormente los resultados obtenidos. Para finalizar, se exponen las conclusiones alcanzadas, las limitaciones surgidas y las futuras líneas de investigación que se desprenden de este trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Virtualización de las enseñanzas universitarias

El ámbito de la educación universitaria se ha visto influenciado en gran medida por la constante revolución tecnológica. Las TIC ofrecen a docentes y alumnado innumerables posibilidades y recursos para mejorar los procesos de formación. Uno de estos instrumentos son los entornos virtuales de aprendizaje que son espacios docentes alojados en la web que incluyen una serie de herramientas informáticas que hacen posible la interacción entre profesorado y alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rodríguez-Martín, 2020).

Dado que el sistema educativo tradicional está basado en la presencialidad, estos entornos virtuales surgen como una estrategia para mediar el aprendizaje en el aula y fuera de ella, dando lugar a un proceso de virtualización de las enseñanzas (Vergara y Lee, 2017). La principal ventaja de los entornos de aprendizaje virtual es su interfaz interactiva que permite, por un lado, que el alumnado participe activamente y sea el protagonista de su propio proceso de aprendizaje y, por otro lado, fomenta el contacto entre profesorado, alumnado y materiales de aprendizaje (Rodríguez-Martín y Castillo-Sarmiento, 2019). Otra ventaja está en que estas plataformas virtuales integran herramientas y recursos para administrar, distribuir y controlar contenidos y actividades de formación a través de Internet, por lo que representan una oportunidad para que las instituciones de enseñanza superior puedan desarrollar de manera específica materiales digitales, cursos *online* y evaluaciones alternativas como estrategias de apoyo a la enseñanza (De Pablos et al., 2019).

Aunque estos recursos constituyen una gran oportunidad para innovar y acercar la formación virtual a las comunidades educativas, existen todavía grandes desafíos a los que se enfrentan tanto el alumnado como el profesorado. Por ejemplo, la falta de experiencia en el uso de materiales y entornos virtuales, la falta de apoyo por parte de las instituciones educativas en cuanto a invertir esfuerzos y recursos para desarrollar o actualizar herramientas tecnológicas para la enseñanza *online*, la necesidad de diseñar actividades de aprendizaje *online* efectivas y atractivas, y la insuficiencia de habilidades y competencias digitales (Tao y Gao, 2022). Superar estos desafíos resulta necesario para avanzar hacia una implementación apropiada de recursos *online* para la enseñanza, de lo contrario los resultados obtenidos serán deficientes (Canales-Reyes y Silva-Quiroz, 2020). En definitiva, la utilización de entornos virtuales de aprendizaje en la educación universitaria permite gestionar de forma eficiente y eficaz el conocimiento para alcanzar

una mayor calidad y rendimiento del alumnado (Juca-Maldonado et al., 2020) y facilita el intercambio de información mediante procesos de cooperación, seguimiento y evaluación (Viloria, 2019). No obstante, el alumnado y el profesorado todavía se enfrentan a constantes desafíos que no han permitido aprovechar todo el potencial que estas herramientas ofrecen (Rodríguez-Martín y Castillo-Sarmiento, 2019). Según Kabilan y Annamalai (2022), esto podría lograrse a través de las siguientes acciones: 1) realizando un análisis exhaustivo de las necesidades, de las capacidades y de las habilidades del profesorado y alumnado; 2) desarrollando una planificación adecuada de la enseñanza *online*; y 3) estableciendo procesos sistemáticos para la evaluación de la enseñanza *online*. Debido a esto, este estudio se centra en el análisis de las percepciones del alumnado con respecto al proceso de seguimiento y evaluación virtual, pues esto constituye un punto de partida para implantar acciones que fortalezcan la enseñanza *online*.

2.2. Seguimiento y evaluación en entornos educativos virtuales

Las actividades de seguimiento y evaluación constituyen elementos esenciales de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues se consideran componentes centrales para un aprendizaje efectivo (Gikandi et al., 2011; Lee et al., 2022). A su vez, contribuyen a generar información que, por una parte, permite al estudiantado reconocer aciertos y dificultades durante su proceso de formación y, por otra parte, orienta al profesorado a replantear las metodologías de enseñanza (Lezcano y Vilanova, 2017). Las actividades de evaluación permiten detectar deficiencias durante el aprendizaje, determinar el progreso alcanzado y ajustar las actividades de acuerdo con los logros obtenidos (Bedregal-Alpaca et al., 2020), mientras que el proceso de seguimiento permite monitorizar los avances del aprendizaje, promover la participación, ofrecer información a los estudiantes y hacer una evaluación final del curso (Lara, 2015).

Ante un contexto en el cual la adopción de las TIC y el desarrollo de entornos virtuales han ganado espacio en el ámbito universitario, resulta fundamental avanzar hacia la incorporación de estrategias e instrumentos de evaluación considerando el empleo de estos medios (Lara, 2015). Lezcano y Vilanova (2017) manifiestan que varios estudios han confirmado la eficacia de la realización de actividades de seguimiento y evaluación en entornos virtuales. Esto puede deberse a que las plataformas digitales aplicadas a la educación ofrecen nuevas formas de evaluación de los procesos educativos (Santacruz-Salas, 2020) y proporcionan herramientas necesarias para realizar un seguimiento personalizado y permanente del alumnado (Lara, 2015). No obstante, a pesar de las facilidades que ofrecen los entornos virtuales de aprendizaje, Lezcano y Vilanova (2017) sugieren que las acciones de seguimiento y evaluación en modalidad virtual deben diseñarse en función de la metodología de enseñanza empleada y tienen que planificarse de forma minuciosa. Además, Bedregal-Alpaca et al. (2020) sostienen que la evaluación y seguimiento del trabajo del estudiante en espacios virtuales debe hacerse de manera continua a lo largo del curso, debe facilitar los procesos de retroalimentación, debe centrarse en los objetivos formulados y tiene que considerar los elementos y circunstancias que inciden en el desarrollo de una asignatura, todo ello con el fin de asegurar la calidad del acompañamiento didáctico del alumnado.

Por otra parte, la implementación de métodos de evaluación virtual también conlleva una serie de desafíos para el alumnado. Por ejemplo, Lee et al. (2022) identificaron que

los estudiantes manifiestan una especial preocupación por el posible surgimiento de problemas técnicos durante un examen *online* y por la falta de experiencia ante el manejo de los formatos de evaluación por Internet. Esto afecta en consecuencia al desempeño de los estudiantes y a su satisfacción con el proceso enseñanza-aprendizaje. Flores et al. (2022) examinaron las percepciones de los estudiantes sobre los métodos de evaluación *online* y encontraron que la falta de experiencia previa con sistemas de evaluación *online* genera sentimientos de frustración, ansiedad y estrés en el alumnado. Debido a ello, el alumnado señala su preferencia hacia los métodos de evaluación presenciales. Prasad et al. (2018) también determinaron que las dificultades a las que se enfrenta el estudiantado en cuanto a la utilización de sistemas de evaluación *online* están relacionadas principalmente con los problemas de conectividad a Internet, poca accesibilidad a recursos tecnológicos y falta de conocimiento en el manejo de estas herramientas. Según estas consideraciones se observa que, si bien los entornos virtuales de aprendizaje tienen el potencial de facilitar el proceso de enseñanza, existen todavía desafíos para su adecuada implementación. Debido a ello, comprender las percepciones del estudiantado resulta relevante para que las universidades puedan adoptar modelos de desarrollo óptimos que abarquen las necesidades de este colectivo.

3. METODOLOGÍA

Para alcanzar el objetivo planteado, este estudio adopta un enfoque de carácter exploratorio. Se ha implementado una metodología cuantitativa por encuesta al alumnado, que ha sido aplicada en las titulaciones relacionadas con la Empresa, Finanzas y Turismo de nivel Grado y Máster en la Universidad de Extremadura (España). Las titulaciones objeto de estudio están enmarcadas dentro de la modalidad de enseñanza presencial. Para la recopilación de datos se ha utilizado un cuestionario en formato *online*, de tipo autoadministrado, si bien el profesorado que ha colaborado en la difusión del cuestionario entre sus alumnos, perteneciente a distintas asignaturas y áreas de conocimiento, orientó al alumnado para la correcta realización de la encuesta, a través de la información previa facilitada por el equipo de investigación. Se solicitó esta colaboración del profesorado teniendo en cuenta que participara todo el alumnado de todas las titulaciones seleccionadas en todos los cursos académicos. El profesorado colaborador facilitó al alumnado un enlace electrónico (para compartir en el aula virtual de la asignatura en el Campus Virtual de la Universidad de Extremadura) o código QR que abría el cuestionario a través de Internet.

El cuestionario que ha sido utilizado es de tipo estructurado, en el que se analiza el seguimiento y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en un entorno con mayor presencia de herramientas virtuales. Es importante señalar que no se evaluaron asignaturas en particular, sino que se preguntó al alumnado por la docencia que reciben a nivel general en la titulación. Estas preguntas han sido divididas en los siguientes bloques de contenidos: (1) preguntas iniciales de clasificación, (2) preguntas sobre la introducción a las asignaturas, (3) preguntas que describen el sistema de evaluación, (4) preguntas sobre la gestión del tiempo en las asignaturas, (5) preguntas sobre disponibilidad del profesorado, (6) preguntas sobre coherencia organizativa del profesorado, (7) preguntas sobre implementación del sistema de evaluación en las asignaturas, (8) preguntas sobre resolución de dudas por parte del profesorado, (9) preguntas sobre la capacidad

explicativa del profesorado, (10) preguntas sobre facilidad de seguimiento de la asignatura, (11) preguntas sobre satisfacción en general con las asignaturas y profesorado, y (12) preguntas finales de clasificación.

Las escalas utilizadas para analizar la docencia y la evaluación virtual se han basado en el trabajo de Matosas-López et al. (2019), cuyas dimensiones e indicadores han sido adaptados al objetivo de este estudio y concretamente a la respuesta por parte del alumnado. En cada bloque del cuestionario se hicieron preguntas en escala de Likert en las que se pide al alumnado que indique su grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las afirmaciones planteadas. La escala se ha calibrado del 1 al 5, siendo el 1 “totalmente en desacuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo”. No existen valores perdidos en las respuestas ya que las preguntas se formularon para ser cumplimentadas de manera obligatoria. Una vez elaborado el cuestionario se realizó un pretest para detectar ambigüedades y verificar la comprensión de las preguntas (Sarabia-Sánchez, 2013). En esta evaluación participaron ocho investigadores pertenecientes a la Universidad de Extremadura e implicados en las titulaciones objeto de estudio. Al finalizar la validación del cuestionario, se analizaron los comentarios realizados y se incorporaron las modificaciones sugeridas.

El trabajo de campo se ha desarrollado previo contacto con el profesorado implicado en las citadas titulaciones. Contando con su colaboración, se ha conseguido alcanzar, a través de un muestreo no probabilístico de conveniencia, un total de 424 cuestionarios totales y válidos en marzo de 2021 (ver Tabla 1).

| | |
|---------------------------|--|
| Universo | Estudiantes universitarios de titulaciones relacionadas con la Empresa, Finanzas y Turismo de nivel Grado y Máster en la Universidad de Extremadura (España) |
| Método de recogida | Encuesta autoadministrada <i>online</i> con presencia del personal encuestador |
| Tipo de muestreo | Muestreo no probabilístico de conveniencia |
| Trabajo de campo | Del 15 al 26 de marzo de 2021 |
| Tamaño muestral | 424 cuestionarios totales y válidos (no existen valores perdidos) |

Tabla 1. Ficha técnica del estudio. Elaboración propia

La descripción de la caracterización de la muestra se concreta en la Tabla 2. Casi la mitad de la muestra corresponde a la titulación del Grado de Administración y Dirección de Empresas de Cáceres (48,3%). Si bien, en términos generales, en su mayoría, el alumnado forma parte de titulaciones de Grado. El alumnado de Máster representa un 3% de la muestra, ya que el número de estudiantes matriculados en este nivel es significativamente menor. En cuanto al reparto según sexo y edad, la mayor parte de los encuestados tienen edades comprendidas entre los 18 y los 25 años (92,9%). Además, más de la mitad de los participantes son mujeres (55,0%), aunque la diferencia entre sexos no es significativa. Por otro lado, una gran mayoría de los encuestados, sólo estudian (75,7%) o compatibilizan los estudios con un trabajo esporádico (17,2%). Por último, es destacable que el 95% del alumnado encuestado procede de Extremadura. El resto, proviene principalmente de Andalucía (6), así como de otras regiones y otros países.

| Variable | Indicador | Frecuencia | % | % acumulado |
|-----------|--|------------|------|-------------|
| Sexo | Hombre | 188 | 44,3 | 44,3 |
| | Mujer | 233 | 55,0 | 99,3 |
| | Otros | 3 | 0,7 | 100,0 |
| Edad | Entre 18 y 25 años | 394 | 92,9 | 92,9 |
| | Entre 26 y 35 años | 24 | 5,7 | 98,6 |
| | Entre 35 y 45 años | 2 | 0,5 | 99,1 |
| | Más de 45 años | 4 | 0,9 | 100,0 |
| Estudios | Grado en ADE (Cáceres) | 205 | 48,3 | 48,3 |
| | Grado en ADE (Badajoz) | 11 | 2,6 | 50,9 |
| | Grado en ADE (Plasencia) | 11 | 2,6 | 53,5 |
| | Grado en Turismo | 46 | 10,8 | 64,4 |
| | Grado en Finanzas y Contabilidad | 61 | 14,4 | 78,8 |
| | P.C.E.O. en ADE/Turismo | 58 | 13,7 | 92,5 |
| | P.C.E.O. en Derecho/ADE (Cáceres) | 17 | 4,0 | 96,5 |
| | Máster Universitario en Dirección Turística | 12 | 2,8 | 99,3 |
| | Máster Universitario en Dirección de Marketing | 1 | 0,2 | 99,5 |
| | Máster Universitario en Investigación en Ciencias Sociales: Especialidad Empresa y Turismo | 2 | 0,5 | 100,0 |
| Curso | Primer curso | 97 | 22,9 | 22,9 |
| | Segundo curso | 137 | 32,3 | 55,2 |
| | Tercer curso | 122 | 28,8 | 84,0 |
| | Cuarto curso | 48 | 11,3 | 95,3 |
| | Quinto curso | 7 | 1,7 | 96,9 |
| | Máster | 13 | 3,1 | 100,0 |
| Ocupación | Sólo estudia | 321 | 75,7 | 75,7 |
| | Estudia y trabaja eventualmente | 73 | 17,2 | 92,9 |
| | Estudia y trabaja a tiempo parcial | 18 | 4,2 | 97,2 |
| | Estudia y trabaja a tiempo completo | 12 | 2,8 | 100,0 |

Tabla 2. Perfil de la muestra. Elaboración propia

4. RESULTADOS

A continuación, se detalla el desglose de las medidas resumen de los datos obtenidos. Se diferenciará teniendo en cuenta la división de contenidos por dimensiones utilizada en el propio cuestionario. También se hace un análisis de las posibles diferencias en las percepciones del alumnado según el sexo.

4.1. Dimensión: Introducción a las asignaturas

Según los resultados de la Tabla 3, en esta dimensión el dato más destacable se asocia a la valoración que hacen los encuestados de la programación con calendario del profesorado (3,25). Frente al resto de preguntas, esta obtiene una media total significativamente inferior y una moda de 3. Sin embargo, obtiene un grado de acuerdo menor a juzgar por la desviación típica. La transparencia que el profesorado muestra con su calendario y la programación previa es más baja frente al resto de indicadores. Por otro lado, el alumnado destaca que el profesorado habla del Aula Virtual durante la presentación (4,11) e incluyen los contenidos y programación desde el principio utilizando esta herramienta (4,30).

Al analizar las diferencias entre las percepciones del alumnado según el sexo, se observa que existe una ligera variación entre las medias de ambos grupos. En el caso del grupo de las mujeres valoran en mayor medida que el profesorado realice una

presentación de la asignatura, otorgue acceso a su información como docente e incluya la presentación de la asignatura en el aula virtual. Por su parte, los hombres valoran que se proporcione un calendario con todos los contenidos de la asignatura. Por último, cabe destacar que ambos grupos coinciden en que el profesorado proporciona el programa de la asignatura en el aula virtual.

| Indicador | Media hombres | Media mujeres | Media total | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|---|---------------|---------------|-------------|------|------------|------|------|
| En la primera semana de clase el profesorado realiza la presentación de la asignatura y del Aula Virtual | 4,22 | 4,39 | 4,30 | 5 | 1,033 | 1 | 5 |
| El profesorado da acceso a su información como docente e investigador/a en el Aula Virtual | 3,80 | 4,01 | 3,91 | 4 | 1,038 | 1 | 5 |
| El profesorado incluye en el Aula Virtual la presentación de la asignatura exponiendo los objetivos que persigue el curso y su importancia | 4,03 | 4,18 | 4,11 | 5 | 1,020 | 1 | 5 |
| El profesorado tiene programado en el Aula Virtual el calendario con todos los contenidos teóricos, actividades prácticas y de evaluación del curso | 3,32 | 3,20 | 3,25 | 3 | 1,221 | 1 | 5 |
| El profesorado proporciona en el Aula Virtual el programa de la asignatura para seguir la misma | 3,89 | 3,89 | 3,88 | 5 | 1,086 | 1 | 5 |

Tabla 3. Medidas resumen de respuestas sobre la introducción a las asignaturas. Elaboración propia

4.2. Dimensión: Descripción del sistema de evaluación

Por lo que respecta a esta dimensión, los resultados de la Tabla 4 indican que existen leves diferencias en las valoraciones medias. En general, se puede afirmar que los docentes explican previamente al alumnado, y de manera adecuada, todas las condiciones de evaluación, utilizando para ello herramientas virtuales. La percepción del alumnado podría calificarse intermedia-alta observando las medias de las puntuaciones, dándose un alto grado de acuerdo a juzgar por el valor de las desviaciones típicas. Al analizar la variación entre las percepciones del alumnado según el sexo, se observa que apenas existe un punto de diferencia entre las medias de ambos grupos, con excepción del cuarto indicador. En concreto, la percepción de los hombres resulta mayor que la de las mujeres con respecto a la especificación de todas las actividades evaluables de la asignatura.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media total | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|--|---------------|---------------|-------------|------|------------|------|------|
| El profesorado... | | | | | | | |
| ... habilita en el Aula Virtual una guía de evaluación desde el inicio de curso | 3,60 | 3,59 | 3,58 | 5 | 1,160 | 1 | 5 |
| ... detalla qué actividades de evaluación se desarrollarán de manera <i>online</i> y cuáles de forma presencial | 3,39 | 3,39 | 3,38 | 4 | 1,333 | 1 | 5 |
| ... utiliza diferentes herramientas de evaluación dentro del Aula Virtual (evaluación por rúbricas, test de autoevaluación, entregas...) | 3,60 | 3,61 | 3,59 | 4 | 1,099 | 1 | 5 |
| ... explica todas las actividades evaluables de la asignatura tanto presenciales como <i>online</i> | 3,74 | 3,59 | 3,64 | 4 | 1,170 | 1 | 5 |

Tabla 4. Medidas resumen de respuestas sobre descripción del sistema de evaluación. Elaboración propia

4.3. Dimensión: gestión del tiempo en las asignaturas

Este caso es similar al bloque de preguntas anterior. Según los datos de la Tabla 5 puede observarse que los estudiantes valoran de forma intermedia-alta el uso de herramientas virtuales para aprovechar el tiempo, con un alto grado de acuerdo. Con respecto al resto de indicadores, resalta el uso de materiales en el Aula Virtual (3,92). Al analizar las diferencias entre las percepciones del alumnado según el sexo, se observa que existen ligeras variaciones entre las medias de ambos grupos. No obstante, cabe destacar que los hombres tienden a evaluar mejor que, a través del aula virtual, el profesorado proporcione acceso a los materiales de la asignatura, logre un mejor aprovechamiento del tiempo para las clases y las tutorías, y avise con antelación cambios de fechas u horarios. En cambio, para las mujeres resulta más relevante que el profesorado empiece las clases con puntualidad.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media total | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|---|---------------|---------------|-------------|------|------------|------|------|
| El profesorado... | | | | | | | |
| ... empieza las clases con puntualidad | 3,55 | 3,58 | 3,56 | 4 | 1,055 | 1 | 5 |
| ... da acceso a los materiales en el Aula Virtual según la programación de la asignatura | 3,93 | 3,92 | 3,92 | 4 | 0,966 | 1 | 5 |
| ... aprovecha mejor el tiempo de las clases utilizando los recursos virtuales | 3,64 | 3,59 | 3,61 | 4 | 1,099 | 1 | 5 |
| ... avisa con antelación suficiente de cualquier modificación en las fechas y horarios de las tareas del Aula Virtual | 3,81 | 3,74 | 3,76 | 4 | 1,043 | 1 | 5 |
| ... logra un buen aprovechamiento de los tiempos durante las tutorías tanto presenciales como <i>online</i> | 3,54 | 3,52 | 3,52 | 4 | 1,074 | 1 | 5 |

Tabla 5. Medidas resumen de respuestas sobre la gestión del tiempo en las asignaturas. Elaboración propia

4.4. Dimensión: Disponibilidad general

En los resultados de la Tabla 6, destaca la valoración relacionada con la definición de días y horas de tutoría (4,15). Esto puede explicarse por el hecho de que el profesorado ha de cumplir y publicar dicho horario según la normativa universitaria. En segundo lugar, el indicador más valorado sería el relacionado con la atención del alumnado en sus diversas modalidades (3,82), siendo especialmente destacable que el alumnado valore que alguna tutoría semanal fuera *online* (3,60). El resultado del análisis de esta dimensión dirige a una valoración intermedia-alta, existiendo en general un alto grado de acuerdo en las valoraciones alcanzadas tras la observación de las desviaciones típicas. No obstante, al analizar las diferencias entre las percepciones del alumnado según el sexo, se observa que existen ligeras variaciones entre las medias de ambos grupos. De esta manera, las percepciones de las mujeres son mayores en cuanto a que el profesorado define los horarios de las tutorías presenciales y responde con prontitud a las consultas del alumnado. Por su parte, al contrario de las mujeres, los hombres perciben mejor que el profesorado puede atender al alumnado por distintos medios de comunicación.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media total | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|--|---------------|---------------|-------------|------|------------|------|------|
| El profesorado define días y horarios de tutorías presenciales y/u <i>online</i> para atender al alumnado | 4,10 | 4,21 | 4,15 | 5 | 0,998 | 1 | 5 |
| Al alumnado le gustaría que alguna tutoría semanal fuera <i>online</i> | 3,51 | 3,69 | 3,60 | 5 | 1,231 | 1 | 5 |
| El profesorado atiende al alumnado indistintamente ya sea de forma presencial, por email, chat o videoconferencia si lo solicita | 3,87 | 3,82 | 3,82 | 5 | 1,063 | 1 | 5 |
| El profesorado responde a las consultas del alumnado en un plazo de 24-48 horas | 3,35 | 3,46 | 3,40 | 4 | 1,177 | 1 | 5 |

Tabla 6. Medidas resumen de respuestas sobre la disponibilidad del profesorado. Elaboración propia

4.5. Dimensión: Coherencia organizativa

Según los resultados de la Tabla 7, el alumnado valora prácticamente todos los aspectos de esta dimensión con puntuaciones muy cercanas a 4 y con alto grado de acuerdo. Se puede afirmar, por tanto, que el profesorado realiza una adecuada organización de sus asignaturas y que sigue las programaciones realizadas, utilizando si es necesario los recursos del Aula Virtual. Al analizar las diferencias entre hombres y mujeres, se observa que existe una ligera variación en la media de ambos grupos. En concreto, las mujeres valoran en mayor medida que se respeten los horarios de tutorías y la programación establecida de la asignatura. En cambio, para los hombres resulta más relevante que exista la posibilidad de realizar una tarea virtual al menos una vez al mes y mantener una buena organización de los recursos dentro del aula virtual.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media total | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|--|---------------|---------------|-------------|------|------------|------|------|
| El profesorado... | | | | | | | |
| ... respeta los días y horarios de tutorías a lo largo del curso | 3,91 | 4,03 | 3,96 | 4 | 0,966 | 1 | 5 |
| ... realiza al menos una tarea virtual al mes según lo indicado al comenzar el curso | 3,56 | 3,41 | 3,47 | 4 | 1,146 | 1 | 5 |
| ... mantiene una organización apropiada de todos los recursos requeridos para la asignatura dentro del Aula Virtual (materiales docentes, actividades de evaluación, guías de estudio y evaluación...) | 3,73 | 3,68 | 3,69 | 4 | 0,958 | 1 | 5 |
| ... sigue la programación establecida de actividades, temas, bloques o módulos a lo largo del curso | 3,96 | 3,97 | 3,96 | 4 | 0,907 | 1 | 5 |

Tabla 7. Medidas resumen de respuestas sobre coherencia organizativa del profesorado. Elaboración propia

4.6. Dimensión: Implementación del sistema de evaluación en las asignaturas

En este caso, los resultados de la Tabla 8 son ligeramente superiores a los indicadores de bloques anteriores. En general, podemos afirmar que el alumnado ha respondido en torno al 4 y al 5 a los indicadores de esta dimensión. Según los estudiantes, los docentes siguen lo dispuesto en la guía de evaluación en cuanto a métodos y fechas (4,08 y 4,04). Sin embargo, la valoración media en cuanto a la revisión virtual de las actividades es algo menor, por tanto, podría entenderse como un aspecto que hay que mejorar (3,53). Al analizar las diferencias entre grupos de hombres y mujeres, se observa que las puntuaciones de las mujeres para todos los indicadores son ligeramente superiores a la valoración otorgada por los hombres.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media total | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|--|---------------|---------------|-------------|------|------------|------|------|
| El profesorado... | | | | | | | |
| ... sigue el método de evaluación descrito en la guía de evaluación del curso | 4,04 | 4,14 | 4,08 | 5 | 0,943 | 1 | 5 |
| ... realiza las actividades de evaluación en las fechas previstas por el calendario académico oficial | 4,04 | 4,06 | 4,04 | 4 | 0,938 | 1 | 5 |
| ... realiza exactamente las mismas actividades de evaluación previstas en la guía de evaluación del curso | 3,77 | 3,79 | 3,77 | 4 | 0,949 | 1 | 5 |
| ... da la posibilidad de revisar las actividades evaluables usando los recursos del Aula Virtual (email, chat, videoconferencia) | 3,49 | 3,57 | 3,53 | 4 | 1,117 | 1 | 5 |

Tabla 8. Medidas resumen de respuestas sobre implementación del sistema de evaluación en las asignaturas. Elaboración propia

4.7. Dimensión: Resolución de dudas

Según los resultados de la Tabla 9, las medias totales de este bloque de indicadores alcanzan de nuevo valoraciones intermedias-altas, si bien las de los dos primeros indicadores son ligeramente inferiores y podrían sugerir la utilidad de intensificar el uso del Campus Virtual y otras herramientas *online* para la resolución de dudas (3,04). Por otro lado, el alumnado sí valora en mayor cuantía que los docentes puedan aportar ejemplos e informaciones relevantes para resolver las dudas (3,56), pero podría intensificarse más que la resolución se haga por foro o videoconferencia. Al analizar los resultados según el sexo del alumnado, se observa que los hombres tienden a valorar mejor que el profesorado utilice diversos medios (e-mail, chat, videoconferencia, foros) para resolver las dudas del estudiantado. En cambio, las mujeres valoran que se mantenga el foro como un medio para plantear dudas.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media total | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|--|---------------|---------------|-------------|------|------------|------|------|
| El profesorado... | | | | | | | |
| ... crea y mantiene en el foro general del Aula Virtual un ambiente que incentiva al estudiante a plantear sus dudas | 3,01 | 3,09 | 3,04 | 3 | 1,236 | 1 | 5 |
| ... ofrece videoconferencias individuales o colectivas cuando las dudas no pueden ser resueltas mediante el email, el chat o el foro general | 3,10 | 3,00 | 3,04 | 3 | 1,184 | 1 | 5 |
| ... atiende las dudas planteadas por email, chat o foro general utilizando mensajes concretos con información clara y relevante | 3,61 | 3,54 | 3,56 | 4 | 1,077 | 1 | 5 |
| ... resuelve las dudas de los estudiantes usando ejemplos de experiencias prácticas | 3,48 | 3,43 | 3,44 | 4 | 1,188 | 1 | 5 |

Tabla 9. Medidas resumen de respuestas sobre resolución de dudas por parte del profesorado. Elaboración propia

4.8. Dimensión: Capacidad explicativa

De todas las dimensiones estudiadas, ésta es la que los estudiantes valoran en menor medida, si bien, obtienen valoraciones medias (en torno a 3). Según los resultados de la Tabla 10, puede observarse que el primer y tercer indicador obtienen una media más baja que el resto de los indicadores, aunque la desviación típica demuestra que hay alto grado

de acuerdo en las respuestas. Estos dos ítems explicarían que el uso del foro no es prioritario, si bien sí se utiliza como herramienta de comunicación. También la última pregunta señala que los estudiantes si bien reciben clases en vídeo asíncronas u otro tipo de contenidos en este formato que faciliten la consulta con posterioridad, es un hecho que podría ser mejorado (2,73). El indicador mejor valorado (la segunda pregunta del bloque) indicaría que el profesorado utiliza el Aula Virtual para organizar los trabajos obteniendo una valoración intermedia alta (3,48). Al revisar los resultados según el sexo del alumnado se obtiene que las mujeres otorgan una mejor puntuación a la utilización del foro para explicar aspectos relevantes del curso y al empleo de los recursos virtuales para asignar trabajos de forma eficiente. Al contrario, los hombres valoran en mayor medida que el profesorado motiva al alumnado a participar en el curso a través del foro y comparte vídeos que puedan ser vistos en cualquier momento.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media total | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|--|---------------|---------------|-------------|------|------------|------|------|
| El profesorado habitualmente usa el foro general en el Aula Virtual para explicar aquellos aspectos relevantes del curso | 2,84 | 2,94 | 2,89 | 3 | 1,267 | 1 | 5 |
| Con el apoyo de los recursos del Aula Virtual, el profesorado asigna los trabajos eficientemente para el estudiante | 3,46 | 3,52 | 3,48 | 4 | 1,013 | 1 | 5 |
| El profesorado anima al/la estudiante a participar en el curso a través del foro general o el foro concreto de una actividad | 2,76 | 2,72 | 2,73 | 3 | 1,227 | 1 | 5 |
| El profesorado comparte vídeos para que puedan ser vistos o repasados en diferido en cualquier momento | 2,97 | 2,83 | 2,89 | 3 | 1,219 | 1 | 5 |

Tabla 10. Medidas resumen de respuestas sobre capacidad explicativa del profesorado. Elaboración propia

4.9. Dimensión: Facilidad de seguimiento

En este caso, los resultados de la Tabla 11 indican que el alumnado se muestra conforme con que el profesorado aporte los materiales de la asignatura para que puedan ser revisados (3,70), siendo este el indicador mejor valorado de la dimensión. Si bien las labores de seguimiento realizadas por el profesorado son bien valoradas y con un alto grado de acuerdo en el alumnado que ha respondido a este cuestionario. El análisis según el sexo del alumnado indica que las mujeres valoran en mayor medida tener a disposición en el aula virtual los materiales de la asignatura para verlos por diferido en cualquier momento. Por su parte, los hombres valoran que el profesorado utilice el foro virtual para hacer recordatorios y que ofrezca información de seguimiento clara.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|--|---------------|---------------|-------|------|------------|------|------|
| El profesorado... | | | | | | | |
| ... utiliza de manera habitual el foro general en Aula Virtual para hacer recordatorios de aspectos de interés del curso | 3,06 | 3,02 | 3,03 | 3 | 1,209 | 1 | 5 |
| ... ofrece información de seguimiento clara para el estudiante | 3,31 | 3,30 | 3,29 | 3 | 1,051 | 1 | 5 |
| ... ofrece materiales de los temas para que puedan ser vistos o repasados en diferido en cualquier momento | 3,68 | 3,73 | 3,70 | 4 | 1,104 | 1 | 5 |

Tabla 11. Medidas resumen de respuestas sobre facilidad de seguimiento de las asignaturas. Elaboración propia

4.10. Dimensión: Satisfacción en general

Según las medidas resumen aportadas en la Tabla 12, se puede afirmar que la satisfacción del alumnado con respecto al uso del Aula Virtual por parte del profesorado es media-alta, con un alto grado de acuerdo. Según los estudiantes, la actuación del profesorado sí ha ayudado a cumplir con las expectativas, utilizando para ello el Aula Virtual (3,49), siendo esta una herramienta de gran interés para potenciar las competencias de las asignaturas (3,53). Al examinar los resultados para hombres y mujeres también se observan que existe un nivel de satisfacción medio-alto en cada grupo con respecto al uso del aula virtual. No obstante, sí se observa que los hombres muestran un mayor nivel de satisfacción con el conocimiento que demuestra el profesorado para manejar los recursos del aula virtual. En el caso de las mujeres su nivel de satisfacción está más relacionado con el potencial del aula virtual para alcanzar las competencias fijadas para la asignatura.

| Indicadores | Media hombres | Media mujeres | Media | Moda | Desviación | Mín. | Máx. |
|---|---------------|---------------|-------|------|------------|------|------|
| El profesorado... | | | | | | | |
| ... potencia las competencias fijadas para la asignatura con apoyo en el Aula Virtual | 3,51 | 3,57 | 3,53 | 4 | 1,001 | 1 | 5 |
| ... ha utilizado un diseño y una estructuración del curso dentro del Aula Virtual que ha facilitado su aprovechamiento | 3,48 | 3,48 | 3,47 | 4 | 1,015 | 1 | 5 |
| ... demuestra tener un conocimiento y manejo apropiado de los recursos del Aula Virtual y los explota para hacer el curso más atractivo | 3,48 | 3,37 | 3,42 | 3 | 1,116 | 1 | 5 |
| ... ha ayudado a cumplir las expectativas puestas en el curso | 3,51 | 3,50 | 3,49 | 4 | 0,980 | 1 | 5 |

Tabla 12. Medidas resumen de respuestas sobre satisfacción en general. Elaboración propia

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS GLOBAL DE LAS DIMENSIONES

Una vez analizadas todas las respuestas sobre las dimensiones descritas en el cuestionario, se establecen algunas reflexiones. Estas líneas generales se describen a continuación.

En general, podemos decir que el alumnado hace una valoración media-alta del desempeño del profesorado en asignaturas impartidas con respecto al uso de los medios *online* para el seguimiento y la evaluación *online*, concretamente con relación a aspectos como la virtualización de los contenidos, estructuración de las clases, seguimiento de las asignaturas, etc. Si bien, aunque las puntuaciones alcanzadas son positivas, todavía hay un margen de trabajo para alcanzar la excelencia en estos aspectos.

Algunos aspectos que podrían mejorar serían la información sobre el calendario de actuación (utilizando el Aula Virtual), el uso de las herramientas digitales para aprovechar mejor el tiempo, o mejorar la rapidez de las respuestas y para resolver dudas por medios no convencionales como el foro. Este último, junto con la utilización de vídeos en el Aula Virtual, pueden destacarse como un punto fuerte para la mejora, ya que el alumnado percibe que su implementación podría potenciarse por parte del profesorado.

En cuanto a los aspectos bien implementados por el profesorado, se puede afirmar que estos utilizan el Aula Virtual desde el principio de la docencia proporcionando guía de evaluación, materiales de la asignatura, horarios de tutoría y recursos, ejemplos e

informaciones que pueden ayudar al estudiante a resolver sus dudas. Los docentes organizan bien las asignaturas, aportando información en el Aula Virtual para facilitar el seguimiento de lo planificado.

Todo ello contribuye a una satisfacción general media-alta del alumnado con respecto a la actuación del profesorado y el uso de herramientas virtuales. Sin embargo, esta valoración es mejorable y los docentes deben seguir trabajando en la transparencia de sus asignaturas, programaciones, calendario, seguimiento y contacto, y sistemas de evaluación. Al examinar las diferencias en la valoración de cada dimensión según el sexo del alumnado, se puede observar que las mujeres se muestran más orientadas a valorar en mayor medida cuestiones relacionadas con la utilización del aula virtual para exponer los contenidos de la asignatura, para incentivar la participación del alumnado durante el curso, o para disponer de los materiales necesarios para cursar la asignatura. En cambio, los hombres tienden a valorar más la organización y planificación de la asignatura, y a otorgar mayor relevancia a la disponibilidad de un calendario de actividades, tutorías y evaluaciones.

El análisis comparativo del valor medio recibido para cada una de las dimensiones a través del cálculo de la media de cada uno de los indicadores de cada dimensión pone claramente de manifiesto que el alumnado valora especialmente dos dimensiones que coinciden con el inicio y el final del proceso de enseñanza-aprendizaje de una asignatura. Concretamente, la dimensión Introducción a las Asignaturas obtiene la calificación media más alta (3,89), seguida de la dimensión Sistema de Evaluación en las Asignaturas (3,86). Siendo así, el alumnado entiende que el uso del Campus Virtual de las asignaturas supone un importante elemento para la aproximación inicial a la misma, a través de la presentación inicial de la asignatura, de sus objetivos, del profesorado, de la agenda del calendario de actividades o agenda del estudiante y del programa de la asignatura. Por otro lado, destaca la importancia del Campus Virtual y sus herramientas en la evaluación de la asignatura, a través de herramientas como la guía de evaluación, el ajuste a las fechas previstas de evaluación y su especificación y la posibilidad de revisión de las actividades evaluables. Por otro lado, si bien obtienen buenas calificaciones (por encima de 3), las dimensiones menos valoradas estarían relacionadas con la capacidad explicativa del profesorado (3,00), la resolución de dudas por parte del profesorado (3,27) o la facilidad de seguimiento de las asignaturas (3,34). En términos generales, el índice de satisfacción en general con el uso del Campus Virtual para el seguimiento y la evaluación *online* de asignaturas obtiene una calificación alta, 3,48, por lo que se podría afirmar que las herramientas de seguimiento y evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje son bien valoradas por el alumnado (ver Figura 1).

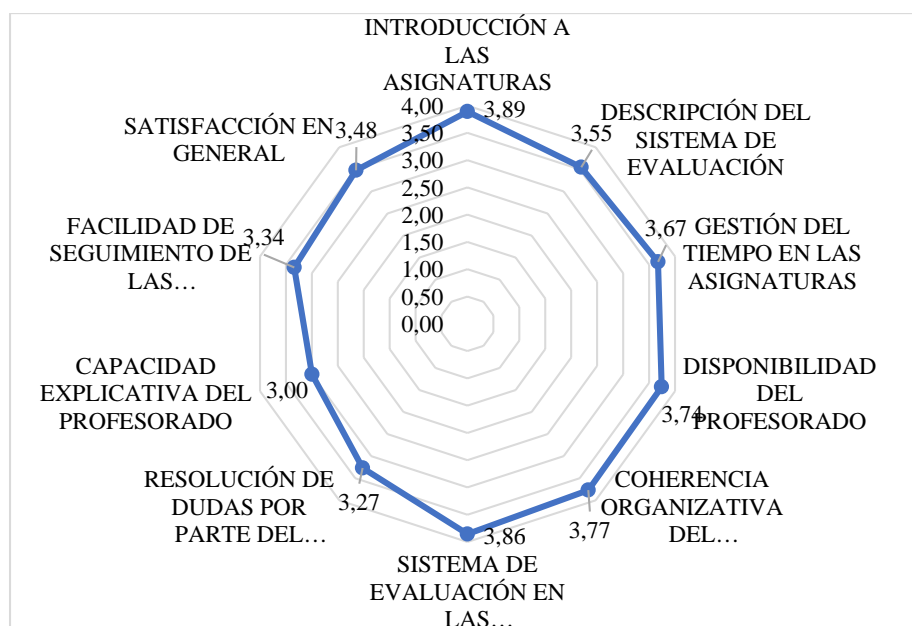


Figura 1. Media de las dimensiones. Elaboración propia

5. CONCLUSIONES

El presente trabajo ha pretendido conocer la valoración del alumnado universitario sobre las actividades virtuales de seguimiento y evaluación de su progreso académico en una plataforma digital. Los resultados muestran que existe una valoración positiva por parte del estudiantado con respecto a la utilización de las herramientas del Aula Virtual para el seguimiento y evaluación de su aprendizaje, y que el grado de satisfacción con las mismas ha obtenido una calificación favorable. También se observa que existen ligeras diferencias en la valoración de cada dimensión según el sexo del alumnado. En concreto, las mujeres parecen apreciar en mayor medida el potencial del aula virtual para disponer de los contenidos de la asignatura y para realizar actividades de seguimiento. Al contrario, los hombres valorarían más tener desde el principio del curso una buena organización y planificación de las actividades. De forma general, según la perspectiva de los estudiantes, los hallazgos indican que el profesorado mantiene una adecuada organización, planificación y cumplimiento de las actividades, métodos y tiempos establecidos para el seguimiento y evaluación en el Aula Virtual. A pesar de esto, todavía hace falta un mayor aprovechamiento de los recursos que ofrecen las plataformas digitales (p.ej. foros virtuales, videoconferencias, calendario de eventos, entre otros) principalmente para la resolución de dudas y la programación de actividades de las asignaturas.

Con base en estos resultados, como recomendación general se sugiere fomentar en mayor medida tanto en el profesorado como en el alumnado el empleo de los recursos que ofrecen los entornos virtuales. Esto podría lograrse a través de la implementación de talleres de formación que promuevan una mayor familiarización con el manejo de las herramientas que brindan las aulas virtuales y pueden favorecer un mejor seguimiento y evaluación del alumnado. También sería necesaria por parte del profesorado la inclusión en la planificación y desarrollo de las asignaturas, la utilización de foros virtuales y videoconferencias, pues estas herramientas son poco utilizadas según se muestra en este

estudio, así como vídeos, que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas herramientas podrían ayudar a diversificar las actividades de seguimiento y evaluación, y facilitar la comunicación entre alumnado y profesorado.

Este trabajo, a nivel teórico, contribuye a identificar cuestiones que merecen mayor atención en el ámbito de la docencia universitaria y que pueden contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del uso de las herramientas TIC. A nivel práctico, aporta información que permite al profesorado conocer aspectos concretos que se deben mejorar en cuanto al seguimiento y evaluación del aprendizaje con el uso de estas herramientas.

Con respecto a las limitaciones del trabajo, éstas están relacionadas con la aplicación específica del estudio a las titulaciones relacionadas con la Empresa, Finanzas y Turismo de la Universidad de Extremadura y que están enmarcadas en el área de las Ciencias Sociales. Posteriores investigaciones podrían aplicarse a carreras agrupadas en otras ramas del conocimiento, y en las que incluso el uso de la tecnología sea más intensivo. Otra limitación está relacionada con la utilización de la encuesta como único instrumento de recopilación de datos. Futuros estudios podrían combinar esta técnica en conjunto con otras de carácter cualitativo, para de esta manera alcanzar una mejor comprensión de la problemática. Por ejemplo, podría incluirse la utilización de entrevistas en profundidad o grupos focales con el alumnado, e incluso analizar las programaciones de las materias. Por último, este estudio aborda una evaluación generalizada de las herramientas virtuales para el seguimiento y evaluación del aprendizaje.

Las futuras líneas de investigación podrían ir encaminadas a profundizar en el estudio de la aplicación de determinadas herramientas como foros virtuales, videoconferencias o videos interactivos y explorar la percepción del estudiantado acerca del grado de familiarización y utilización de cada una de ellas. Otros estudios también podrían analizar la percepción del alumnado en cuanto a cuestiones relacionadas con el posible riesgo de fraude durante el proceso de evaluación *online*. Desde el punto de vista del profesorado también se podrían examinar las estrategias y metodologías empleadas para evitar el fraude en este sentido. Por último, este trabajo se ha realizado teniendo en cuenta el punto de vista del alumnado, por lo que futuros estudios podrían analizar las percepciones del profesorado, o realizar un análisis comparativo entre ambos colectivos.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación es uno de los resultados del Proyecto de Innovación Docente “Mejora del sistema de evaluación virtual de enseñanzas relacionadas con los estudios de empresa, finanzas y turismo (EVEREST)”, concedido por la Universidad de Extremadura (España) para el Curso 2020-21.

BIBLIOGRAFÍA

- Bedregal-Alpaca, N., Cornejo-Aparicio, V., Sharhorodska, O. y Puente de la Vega, K.G. (2020). El aula virtual como herramienta para la evaluación continua: una experiencia universitaria. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, 31, 465-479.
- Canales-Reyes, R. y Silva-Quiroz, J. (2020). De lo presencial a lo virtual, un modelo para el uso de la formación en línea en tiempos de Covid-19. *Educar em Revista*, 36, 1-20. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76140>

- De Pablos, J., Colás M.P., López-Gracia, A. y García-Lázaro, I. (2019). Los usos de las plataformas digitales en la enseñanza universitaria. Perspectivas desde la investigación educativa. *Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 15. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.11177>
- Flores, M.A., Barros, A., Veiga Simão, A.M., Pereira, D., Flores, P., Fernandes, E., ... y Costa Ferreira, P. (2022). Portuguese higher education students' adaptation to online teaching and learning in times of the COVID-19 pandemic: personal and contextual factors. *Higher Education*, 83(6), 1.389-1.408. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00748-x>
- García-Peñalvo, F.J., Corell-Almuzara, A., Abella-García, V. y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21, 1-26. <https://doi.org/10.14201/eks.23086>
- Gikandi, J.W., Morrow, D. y Davis, N.E. (2011). Online formative assessment in higher education: A review of the literature. *Computers & Education*, 57(4), 2333–2351. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.06.004>
- Juca-Maldonado, F.J., Carrión-González, J.C. y Juca-Abril, A.J. (2020). B-Learning y Moodle como estrategia en la educación universitaria. *Revista Conrado*, 16(76), 215-220.
- Kabilan, M.K. y Annamalai, N. (2022). Online teaching during COVID-19 pandemic: A phenomenological study of university educators' experiences and challenges. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101182>
- Lara, L. R. (2015). Criterios que se deben considerar en el proceso de seguimiento y evaluación de alumnos que participan en foros virtuales. *Signos Universitarios*, (Anejo 2), 69-80.
- Lee, V.W., Lam, P.L., Lo, J.T., Lee, J.L. y Li, J.T. (2022). Rethinking online assessment from university students' perspective in COVID-19 pandemic. *Cogent Education*, 9(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2082079>
- Lezcano, L. y Vilanova, G. (2017). Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos virtuales. Perspectiva de estudiantes y aportes de docentes. *Informes Científicos Técnicos-UNPA*, 9(1), 1-36. <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v9i1.235>
- Matosas-López, L., Aguado-Franco, J.C. y Gómez-Galán, J. (2019). Construcción de un instrumento con escalas de comportamiento para la evaluación la calidad docente en modalidades blended learning. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(2), 148-172. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.7.410>
- Prasad, P.W.C., Maag, A., Redestowicz, M. y Hoe, L.S. (2018). Unfamiliar technology: Reaction of international students to blended learning. *Computers & Education*, 122, 92-103. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.03.016>
- Rodríguez-Martín B. (2020). *Docencia colaborativa universitaria: planificar, gestionar y evaluar con entornos virtuales de aprendizaje*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha. http://doi.org/10.18239/atenea_2020.22.00
- Rodríguez-Martín, B. y Castillo-Sarmiento, C. (2019). *Entornos virtuales de aprendizaje: posibilidades y retos en el ámbito universitario*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha. <http://doi.org/10.18239/atena.14.2019>
- Santacruz-Salas E. (2020). Evaluación de las actividades en los entornos virtuales de aprendizaje. En B. Rodríguez-Martín (Coord.). *Docencia colaborativa universitaria: planificar, gestionar y evaluar con entornos virtuales de aprendizaje* (pp. 37-49). Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha. http://doi.org/10.18239/atenea_2020.22.00
- Sarabia-Sánchez, F. (2013). *Métodos de investigación social y de la empresa*. Ediciones Pirámide.
- Tao, J. y Gao, X.A. (2022). Teaching and learning languages online: Challenges and responses. *System*, 107, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102819>
- Vergara, L.L. y Lee, L.L. (2017). Aspectos metodológicos para la virtualización de la electiva evaluación del aprendizaje en e-learning. *Acta Scientiae Informaticae*, 1(1), 6-12.
- Viloria, H. y González, J.H. (2019). Uso de las herramientas comunicativas en los entornos virtuales de aprendizaje. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 140, 367-384.