



## LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN EN CONDICIONES DE EDUCACIÓN REMOTA EN UNA ESCUELA SECUNDARIA DEL ESTADO DE MÉXICO

**Juan Rubén Compañ García**

Adscripción: Gobierno del Estado de México

Correo electrónico: ruben\_compan@yahoo.com.mx

**Área temática:** Evaluación educativa

**Línea temática:** Evaluación del y para el aprendizaje

**Tipo de ponencia:** Reporte final de investigación



### Resumen

El presente artículo tiene como propósito analizar la evaluación de los aprendizajes en condiciones de educación remota, a partir de las estrategias de acompañamiento y monitoreo y, herramientas o recursos educativos que utiliza un profesor que imparte la asignatura de español en educación secundaria. Es un estudio de corte cualitativo que utilizó como técnica de investigación la observación. La investigación advierte que, cuando el alumnado tiene acceso a la lectura de manera previa al examen y ello se acompaña de anotaciones, se posibilita movilizar procesos cognitivos complejos como integrar y comparar, con cierto éxito. Se identificó que el alumnado que interactuaba en las sesiones sincrónicas y asincrónicas con el maestro, a través de prender la cámara, proyectar y compartir sus trabajos en zoom y classroom, mejoraba las construcciones de su aprendizaje, era constante en la entrega de sus actividades y obtenía buenas notas. Los procesos de evaluación en educación remota no deben replicar con exactitud, lo que se realiza en presencial, las condiciones y las interacciones en tal escenario, demandan un cambio.

**Palabras clave:** evaluación de los aprendizajes, recursos educativos, sincrónico y asincrónico, educación secundaria, emergencia sanitaria.

### Introducción

La pandemia por covid-19 marca un punto de inflexión en los espacios educativos. La manera de interactuar y de organizarse entre los alumnos y maestros, en línea y a distancia, es diferente a la modalidad presencial. Por ejemplo, la educación en línea se caracteriza por una evaluación alternativa y diversificación de instrumentos, la autorregulación del aprendizaje,

evaluación auténtica, uso de diversas plataformas y aplicaciones web, flexibilidad de horarios, comunicación sincrónica y asincrónica. La educación presencial se caracteriza por la aplicación de exámenes, evaluación para la acreditación, aula presencial, inmediatez de la comunicación (Oliveros, Fuertes y Silva, 2018). Los elementos específicos de cada una de las modalidades, no sólo establecen las diferencias; también, nos indican el curso que sigue la práctica docente.

Lo anterior, permite percibir que el proceso para darle continuidad a los aprendizajes en condiciones de educación remota, es complejo y diverso. Los docentes junto con el alumnado, han adaptado los entornos y, utilizado diferentes estrategias (acciones de acompañamiento y monitoreo que implementa el docente) y herramientas o recursos educativos de primera generación (material impreso, radio y televisión) y de segunda generación (plataformas y sistemas de gestión de aprendizaje) (BID, 2020), con el fin de desarrollar las actividades de aprendizaje.

El confinamiento dio lugar a reflexionar sobre cómo evaluar y cómo asegurar un uso adecuado de la evaluación bajo estas condiciones (OREALC/UNESCO, 2020). Mejorar las habilidades de trabajo a distancia, como la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, es una tarea urgente y necesaria para los docentes (Mejoredu, 2020), pues se considera un “punto débil” en la educación a distancia (Barberá, 2006). Reflexionar sobre los procesos de evaluación en la modalidad remota, es una tarea fundamental y necesaria, ya que no sólo nos permite identificar los progresos y dificultades que presentan los alumnos y alumnas (Román y Murillo, 2009); también, proporciona información sobre las condiciones y obstáculos que se presentan en el acto de aprender (Díaz- Barriga, 1997), más, en las condiciones de una educación remota, de la cual tenemos poca evidencia hasta el momento.

Por lo tanto, el propósito de la presente investigación es analizar la evaluación de los aprendizajes en condiciones de educación remota, a partir de las estrategias de acompañamiento y monitoreo y, herramientas o recursos educativos que utiliza un profesor que imparte la asignatura de español en educación secundaria. En este sentido, el primer apartado tratará sobre los referentes teóricos que guían el análisis del estudio. En la segunda sección, se hablará del camino metodológico que siguió la investigación. En el tercer apartado, se presentan los principales hallazgos encontrados. Por último, las conclusiones.

### *1.- Referentes teóricos*

El concepto de evaluación en el ámbito educativo se define de distinta forma (Stufflebeam y Shinkfield, 1993). En este estudio se define a la evaluación como una acción que permite la comprensión del aprendizaje y la enseñanza, ya que la evaluación proporciona información sobre la realización, condiciones y obstáculos en el acto de aprender (Díaz-Barriga, 1987) e información sobre las prácticas de enseñanza y adquisiciones de los alumnos en relación con el aprendizaje (Coll, 2010). De esta forma, la evaluación de y para los aprendizajes pretende recabar información de las prácticas docentes a través de diversos procedimientos o estrategias que el

docente utiliza, como un examen o un ensayo y, cómo las desarrolla el docente en el acto de aprender.

Cuando las acciones o decisiones de los docentes se enfocan en la recolección de datos y en el uso de instrumentos formales y confiables (Jorba y Sanmartí, 1993) se habla que el docente utiliza una evaluación sumativa; es decir, aquella compuesta por la suma de valoraciones efectuadas durante un curso, a fin de determinar el grado con que los objetivos se alcanzaron, otorgar calificaciones o certificar competencia (Díaz-Barriga Frida y Hernández, 2002; Sánchez, 2020).

Algunos de los instrumentos o estrategias que más se utilizan dentro de la evaluación sumativa son: examen objetivo, lista de cotejo o rúbrica (Martínez, Herrera, González, Sierra y Sosa, 2020). Cabe referir, que estos instrumentos tendrían que ser herramientas no sólo de evaluación del aprendizaje, sino para el aprendizaje, con carácter formativo, que permitan identificar información relativa a las habilidades y conocimientos que domina el estudiante (Castañeda, 2006).

Ahora bien, cuando la evaluación enfatiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, se dice que es una evaluación formativa (Ruhe y Zumbo, 2009). La función principal de este tipo de evaluación es adaptar o ajustar las estrategias en favor del aprendizaje de los educandos (Jorba y Sanmartí, 1993). Los resultados en términos cuantitativos no son el objetivo principal, sino la comprensión de los procesos que se llevan a cabo para lograr ciertas acciones. Los “errores” no sólo no son castigados, sino que son valorados como las construcciones o estrategias que los estudiantes utilizan para construir su aprendizaje (Allal, Cardinet y Perreneud, 1979).

Lo anterior se puede captar a partir de ciertas técnicas como: la exposición oral, la demostración, el estudio de caso, la resolución de problemas, proyecto o ensayo. En este estudio recuperamos el ensayo, que es la herramienta que utilizó el docente en los procesos de evaluación.

## *2.- Metodología*

La presente investigación es de corte cualitativo. Es un estudio de caso que se llevó a cabo con un docente que imparte la asignatura de español en una escuela secundaria, ubicada en una zona marginal del municipio de Tlalnepantla, Estado de México. El trabajo de campo se desarrolló durante el ciclo escolar 2020-2021 bajo las siguientes características: 1) la instrucción temporal del docente que surge por la pandemia por covid-19, no fue una actividad opcional, sino una acción obligatoria, encomendada y organizada por el directivo del centro escolar, 2) el acceso a los diferentes materiales de enseñanza que el profesor ocupaba, como la plataforma zoom, classroom, páginas web, libros electrónicos o pódscats, eran abiertos para los padres, las autoridades de la institución, los alumnos y el investigador y, 3) las sesiones sincrónicas se realizaban con los dos grupos de tercero (A y B) en plenaria o por grupo, vía zoom de lunes a viernes de 10:00 a 10:40 a.m., las sesiones asincrónicas se realizaban, por classroom de forma individual y por las tardes.

El docente fue seleccionado en referencia al criterio de conveniencia y relevancia social (Hernández, Collado y Baptista, 2003), en referencia a los siguientes puntos:

1. El docente labora en el sistema estatal del estado de México, la entidad federativa con el mayor número de docentes en escuelas públicas (SEP, 2020).
2. El docente imparte la asignatura de español en el grado de tercero de secundaria, desde hace 10 años en la institución.
3. Con el docente hay facilidad de contactarlo y de comunicación, lo que permitió el acceso a las sesiones virtuales.

Se utilizó como técnica de investigación la observación. Se define el hecho de observar como un proceso intencional que busca información del entorno, que utiliza un procedimiento particular que permite captar lo referente a lo que se investiga (Coll y Onrubia, 1999). En este sentido, la observación posibilita ir al contexto de las interacciones sociales y vivencias de las personas en sus ámbitos cotidianos.

El tipo de observación que se llevó a cabo en la investigación, es la observación no participante, ya que el investigador, se abstiene de intervenciones en el campo, evitando influir en la dinámica natural y en los procesos observados (Flick, 2012). En ese tenor, la presencia del investigador durante las sesiones virtuales se desarrolló bajo las siguientes características: a) se mantuvo encendida la cámara en todos los encuentros, b) el micrófono no se activó, c) el docente explicó al alumnado que el investigador iba a observar las sesiones virtuales de trabajo durante el primer trimestre del ciclo escolar, d) el investigador tuvo acceso a todas las sesiones virtuales de trabajo sincrónicas, e) se tuvo acceso a classroom, lo que posibilitó tener información de las retroalimentaciones de los trabajos y, de los materiales o exámenes disponibles para el alumnado.

Para llevar a cabo las observaciones se consideró lo siguiente:

- Ponerse en contacto con el directivo y el docente para formalizar la realización de las observaciones.
- Tener claridad en las acciones a observar, las cuales se dividieron analíticamente en: evaluación de los aprendizajes y evaluación para los aprendizajes. Para captar la información de lo primero, se consideró el examen final trimestral que el docente aplicó y la entrega del ensayo final. Con respecto, al trabajo de lo segundo, se consideran las herramientas- orientación al alumnado y a la construcción de su aprendizaje, retroalimentaciones, trabajo en equipo/trabajo individual, lectura individual/plenaria o equipos- que utiliza un docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes del alumnado.

Después, se procesó la información obtenida para su análisis. Con respecto al examen final trimestral, se consideró para su análisis la dimensión conceptual, es decir, los diferentes reactivos que se utilizan para llevar a cabo la evaluación y la naturaleza del contenido (temática

del lenguaje). También, se recuperó la dimensión metodológica, que enfatiza sobre los procesos cognitivos que el docente pretende movilizar para la solución de la prueba (véase la tabla 1).

**Tabla 1.- Dimensión conceptual y metodológica en el examen final trimestral**

| <b>Tipo de reactivo</b>   | <b>Temática del lenguaje</b> | <b>Procesos cognitivos</b>                                 |
|---|------------------------------|--|
| 1.- ¿Cuál es el propósito del texto Contra el gimnasio?                       | El ensayo                    | Identificar, Comprender                                    |
| 2.- El ensayo del Contra el gimnasio se caracteriza por:                      | El ensayo                    | Inferir, analizar, memorizar                               |
| 3.- ¿En qué supuestos teóricos se basa el autor para desarrollar su ensayo?   | El ensayo                    | Comprender, Analizar, identificar, integrar conocimientos  |
| 4.- ¿Qué pudo motivar al autor escribir el texto de Contra el gimnasio?       | El ensayo                    | Inferir, seleccionar                                       |
| 5.- ¿Qué se concluye en el escrito de Contra el gimnasio?                     | El ensayo                    | Concluir, Integrar   |
| 6.- ¿Por qué se habla en el ensayo que el uso de la escaladora es metafísico? | El ensayo                    | Inferir, analizar, comparar, asociar con la vida cotidiana |
| 7.- ¿A qué hace referencia “el escape de las normas del buen cordero”?        | El ensayo                    | Interpretar, analizar, identificación de contextos         |
| 8.- El ajuar hace referencia a:   | El ensayo                    | Identificar, describir, comprender                         |
| 9.- ¿Quién es Dios, según el poema?   | Movimientos poéticos         | Inferir, integrar conocimientos                            |
| 10.- ¿Cómo se representa a Dios en el poema?                                  | Movimientos poéticos         | Inferir, integrar conocimientos                            |

Fuente: Elaboración propia con base al examen trimestral que diseñó el profesor

Para el análisis del ensayo final se utilizaron las categorías de la dimensión conceptual (elementos a considerar en la realización del trabajo) y la metodológica (procesos cognitivos que el docente pretende movilizar para el desarrollo del ensayo) (véase tabla 2). La construcción del ensayo se desarrollaba por parte del alumnado, a partir de las retroalimentaciones que el docente hacía en los momentos sincrónicos (sesiones virtuales) y asincrónicos (classroom).

**Tabla 2. Dimensión conceptual y metodológica en el ensayo final**

| <b>Elementos a considerar en el ensayo</b> | <b>Procesos cognitivos para el desarrollo del ensayo</b>   |
|--|--|
| Introducción                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Presentar el propósito principal del tema.</li> <li>b) Explicar brevemente el argumento principal (por qué es importante abordar el tema).</li> <li>c) Contextualizar el tema (problematiza el tema).</li> <li>d) Introducir al lector al tema (describe los apartados del tema).</li> </ul> |
| Desarrollo                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Expresar de manera lógica y clara las ideas, párrafos y apartados del desarrollo del tema.</li> <li>b) Fundamentar los argumentos con el uso de la literatura consultada.</li> <li>c) Describir el argumento principal.</li> <li>d) Claridad en la gramática y ortografía.</li> </ul>        |
| Conclusiones                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Establecer conexiones entre lo que se escribe y lo que refieren las fuentes consultadas.</li> <li>b) Reflexionar sobre el tema.</li> <li>c) Presentar un balance de las ideas en términos de lo positivo o negativo del tema.</li> </ul>   |
| Referencias bibliográficas                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Cita de las fuentes consultadas.</li> <li>b) Incorporar las referencias al final del ensayo.</li> </ul>  |

Fuente: Docente de la asignatura de español

En relación a la evaluación para los aprendizajes, se utiliza para el análisis la dimensión conceptual, a partir de dos elementos: la orientación y la retroalimentación que el docente establece en los procesos de enseñanza y aprendizaje durante y después de las sesiones de clase. También, se considera la dimensión metodológica, la cual enfatiza la manera como el docente direcciona o guía la movilización de saberes en los educandos para dirigirlos hacia un determinado fin.

### *Análisis de Resultados*

#### a) Evaluación de trimestral

La evaluación trimestral del examen que se les aplicó a los 62 alumnos, se integró por 10 reactivos. Es importante referir, que a los estudiantes se les otorgó, previamente al examen (5 días antes de la aplicación), la lectura (texto con una extensión de 4 cuartillas) que tendrían que realizar para responder la prueba. También, tuvieron la lectura y sus anotaciones de la misma (al momento de contestar los reactivos).

En cuanto a la estructura del contenido de los reactivos o consigna, se muestra que el reactivo 2, demanda una tarea memorística que exige conocer las características que constituyen a un ensayo. También, evalúa la comprensión, al pretender que el estudiante distinga y diferencie los contenidos que son propios de los diferentes apartados del ensayo (introducción, desarrollo,

conclusiones). Es importante señalar, que durante la entrega de evaluaciones de la prueba y la revisión de la misma cinco alumnos que contestaron correctamente el reactivo, mostraron ante la cámara, los subrayados, que según ellos permitía distinguir las características de los apartados del ensayo.

En el reactivo 4, 5, 9 y 10 que implica movilizar procesos cognitivos como integrar e interpretar. Por ejemplo, el reactivo 5, que cuestiona sobre la conclusión del ensayo, el alumnado tenía que integrar tres ideas que se desarrollaban a lo largo de la lectura para elaborar la conclusión. El reactivo 4, que pretende cuestionar sobre los motivos que llevan al autor al escrito del ensayo, exigen que el alumnado identifique la información que no precisamente se expresa de manera literal, pero que son ideas subyacentes en el texto. En ese sentido, ambas implican una comprensión global del texto. Una desde la identificación e integración para la elaboración de la conclusión y, la otra, con la finalidad del texto. Cabe referir que, en la revisión de estos reactivos, el docente cuestionó sobre qué se les dificultó para contestar las preguntas. Un alumno refirió: “fue más fácil porque usted dio la lectura (refiriéndose al docente) antes, entonces cuando ves la pregunta, ya sabes algo la respuesta y no pierdes tiempo. La lectura te da como tranquilidad de no apresurarte”.

#### b) El ensayo

La entrega del ensayo fue individual. El ensayo lo entregaron, un total de 52 alumnos, de una cantidad que fluctuó entre los 60-62 asistentes. De acuerdo a unas notas elaboradas por el profesor y compartida con los alumnos, las características del ensayo presentaron los siguientes resultados: 1) el 40% de los alumnos no elaboró un ensayo con las características que el profesor solicitó, es decir, faltó desarrollar un elemento del ensayo- introducción, conclusiones, bibliografía-. Además, de ser escritos que carecían de datos, argumentos y opiniones y, 2) un 60% de los alumnos elaboraron el ensayo con base a los criterios establecidos por el profesor. De este porcentaje de alumnos, el 80% tuvo una revisión de su borrador de ensayo con el docente durante las sesiones sincrónicas y asincrónicas.

#### c) la evaluación formativa: orientaciones y retroalimentaciones

Para ilustrar, lo que sucede en relación con la evaluación formativa, se recuperan las orientaciones y retroalimentaciones que el docente sugiere y desarrolla durante y después de las sesiones de clase. En cuanto a las orientaciones que desarrollaba el docente, en relación al trabajo con el alumnado, eran diversas: individual, en grupos pequeños y plenaria. Cuando el desarrollo de la sesión giraba en torno a lo individual, el docente emitía cuestionamientos sobre el ensayo en particular, que construía cada uno de los alumnos. Los cuestionamientos eran en relación a ¿por qué eliges el tema? ¿por qué sería importante hablar de ese tema?, entre otras. Cuando el desarrollo de la clase se presentaba en plenaria o en pequeños grupos, los cuestionamientos del docente hacia el alumnado eran en torno a identificar similitudes y contrastes en los textos que consultaba el alumnado sobre una temática en común, por ejemplo: pandemia y economía o educación y pandemia. Se cuestionaba sobre la procedencia y veracidad de los datos que presentaban los textos, la “profundización” de los contenidos, las posturas de los autores en los

textos, entre otras. Los integrantes de los equipos, proyectaban los ensayos y los comentaban entre ellos, refiriendo cuestiones como: ¡Ya me di una idea de cómo hacer la introducción! ¡Ahora que leo mi trabajo y leo el tuyo, ya me di cuenta en qué fallé!

La retroalimentación que el docente hacía con el alumnado, era individual o grupal. En ambas modalidades, las retroalimentaciones solían acompañarse de cuestionamientos o sugerencias. Por ejemplo, ¿el propósito del ensayo sería ese que colocaste o pudiese cambiar? ¿qué le pueden comentar a su compañero compañera con respecto a los datos que presenta, son útiles para su trabajo o no? o “te sugiero que coloques los datos oficiales de muertes en México, según la secretaría de salud, en contraste con lo que dicen tus notas de los periódicos”.

Los estudiantes, que recibieron este tipo de retroalimentaciones en las sesiones, dieron continuidad a su trabajo y pudieron avanzar en sus aprendizajes, los que no presentaron sus avances del trabajo y no fueron retroalimentados, no entregaron sus trabajos o los entregaron con limitantes, según los criterios que considera el profesor. Los alumnos, que presentaban desde el inicio sus avances y eran retroalimentados por el profesor, continuaron participando a lo largo de las sesiones en la elaboración del ensayo.

## Conclusiones

El propósito de la presente investigación fue analizar la evaluación de los aprendizajes en condiciones de educación remota, a partir de las estrategias de acompañamiento y monitoreo y, herramientas o recursos educativos que utiliza un profesor que imparte la asignatura de español en educación secundaria. Se puede concluir lo siguiente:

- 1) Aunque los resultados en la prueba trimestral por parte del alumnado, no fueron del todo satisfactorios, es necesario contextualizar los resultados. Cuando el alumnado tiene acceso a la lectura de manera previa al examen y, ello es acompañado con anotaciones en el texto, hay no sólo mayor posibilidad de tener los reactivos correctos, sino tener más tiempo y “tranquilidad” para movilizar procesos cognitivos complejos como integrar y comparar con cierto éxito. Esta práctica de evaluación que utiliza el profesor con el alumnado, puede ser una oportunidad para enseñar (desde la entrega de la lectura previa al examen, hasta la construcción del reactivo) y aprender (nueva forma de tener acceso a la lectura y la organización de la información) (Coll, 2010).
- 2) La retroalimentación que el docente realizó con el alumnado tuvo éxito, cuando se articulaban ciertas condiciones: a) cuando se realizaba en forma sincrónica y asincrónica, b) cuando el docente compartía en la pantalla el trabajo del alumno y se discutía en plenaria, c) cuando el docente hacía y señalaba las sugerencias en el texto del alumno, al momento que se llevaba la sesión sincrónica.
- 3) La organización de trabajo y la evaluación que siguió el docente permitió identificar que el trabajo en pequeños grupos, posibilita mejorar las construcciones de aprendizaje

del alumnado como se ha mostrado en otros estudios (Escueta, M. et al 2020). El grupo de alumnos, con los que el profesor interactuó en las sesiones virtuales, no sólo eran los que participaban más; también, los que pudieron obtener una nota favorable en la prueba.

4) Las retroalimentaciones que hizo el docente a los estudiantes de las actividades que fueron realizando durante las sesiones virtuales permitió: a) que los estudiantes mejoraran la calidad en la entrega de sus trabajos, b) tener motivado al alumnado en la realización de las actividades durante periodos largos, d) que el alumnado reflexionara sobre su proceso de aprendizaje, de qué lejos o cerca estaba del aprendizaje esperado (Ravela, Picaroni, Loureiro, 2017); además, que asumiera una participación activa y creativa en la construcción del ensayo.

## Referencias bibliográficas

- Allal, Linda; J. Cardinet y P. Perrenoud (1979). *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*. Lang.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2020). *La educación en tiempos del coronavirus. Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19*. BID. <https://publications.iadb.org/es/la-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-los-sistemas-educativos-de-america-latina-y-el-caribe-ante-covid-19>.
- Barberá, E. (septiembre 2006). Aplicaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *Revista de Educación a Distancia*. 1 (5), 27-36. Recuperado en: <http://www.um.es/ead/red/M6>.
- Castañeda, S. (2006). *Evaluación del aprendizaje en el nivel universitario: elaboración de exámenes y reactivos objetivos*. CONACYT/UNAM.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender, construir y compartir: procesos de aprendizaje y ayuda educativa. En Coll, C. (Ed.). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria*. Graó.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación básica*. MEJOREDU.
- Díaz Barriga, A. (1987). Problemas y retos en el campo de la evaluación educativa. *Perfiles educativos* 1(37), 3-15. <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1987-37-problemas-y-retos-del-campo-de-la-evaluacion-educativa.pdf>
- Díaz-Barriga, A. (1997) *Didáctica y currículum: convergencia en los programas de estudio*. Paidós.
- Díaz- Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.

Escueta, M., Nickow, A., Oreopoulos, P. y Quan, V. (diciembre 2020). Upgrading Education with Technology: Insights from Experimental Research. 4(58), 897-996 *Journal of Economic Literature*. <http://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/jel.20191507&from=f>

Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.

Hernández, R., Collado, C. y Baptista, L. (2003). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Interamericana.

Jorba, J. y Sanmartí, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de innovación educativa*. 1 (20), 20-30.

Martínez, A., Herrera, C., González, V., Sierra, R. y Sosa, K. (2020). El examen objetivo y la Rúbrica. En Sánchez, M. y Martínez, A. (Eds.). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: instrumento y estrategias*. México: UNAM.

Oliveros, J., Fuertes, L. y Silva, C. (2018). *La educación virtual como herramienta de apoyo en la educación presencial*. Documentos De Trabajo ECACEN . <http://dx.doi.org/10.22490/ecacen.2559>

Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Grupo Magro Editores/ SEP/ INEE.

Román, M. y Murillo, F. (junio 2009). La Evaluación de los Aprendizajes escolares: un Recurso Estratégico para Mejorar la Calidad Educativa. *Revista iberoamericana de Evaluación Educativa*. 1(2) , 4-9.

Ruhe, V. y Zumbo, B. (2009). *Evaluation in Distance Education and e-Learning: The Unfolding Model*. The Guilford Press.

Sánchez, M. (2020). Evaluación del aprendizaje. En Sánchez, M. y Martínez, A (Eds.). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: instrumento y estrategias*. México: UNAM.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020). *Reporte de indicadores educativos. Indicadores y pronósticos educativos*. <https://bit.ly/3jguA5P>

Stufflebeam, D. y Shinkfield ,A. (1993). *Evaluación Sistemática (guía teórica y práctica) Temas de educación*. Paidós.

UNESCO/ OREALC (noviembre 2020). Serie de seminarios web número 25 para América latina y el Caribe: No dejar a nadie atrás en tiempos de la pandemia de COVID-19. <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc/seminarios-web>