**El panorama cambiante de la evaluación: algunos posibles sustitutos para los exámenes en los que se desconocen las preguntas, con límite de tiempo y supervisados**

**Profesora Kay Sambell, de la Universidad Napier de Edimburgo y profesora Sally Brown, consultora independiente**

**Introducción**

En la primavera de 2020, casi todas las universidades del mundo se vieron obligadas a pasar de un régimen sustancial de evaluación del aprendizaje de los estudiantes en los campus, de forma presencial, a metodologías que pudieran llevarse a cabo a distancia debido al cierre provocado por el coronavirus. Las Instituciones de Educación Superior (IES) se movilizaron a una velocidad sorprendente para introducir nuevas formas de evaluación a distancia, con el objetivo principal de garantizar que ningún alumno se viera en desventaja en las condiciones de la crisis actual, y al mismo tiempo asegurar que se cumplieran los requisitos de calidad. Se emprendió la tarea de alcanzar este objetivo a pesar de los enormes desafíos, y las instituciones educativas se aseguraron de que lo perfecto no se convirtiera en un enemigo de lo alcanzable. Muchas veces los cambios fueron radicales, innovadores y creativos, y ha surgido la sensación de que, al volver a condiciones más normales, deben conservarse los beneficios de los nuevos enfoques y que las decisiones tomadas bajo presión no deben revertirse sin pensar en la forma de garantizar que el efecto a largo plazo de las evaluaciones universitarias sea beneficioso.

Algunos formatos de evaluación demostraron ser particularmente difíciles y onerosos de cambiar rápidamente, incluyendo, por ejemplo, la elaboración de planes de emergencia para un régimen sustancial de exámenes en los que se desconocen las preguntas, con límite de tiempo y supervisados para realizarse a distancia. Este es el tema que abordamos predominantemente en el presente documento, aunque también mencionaremos las evaluaciones que normalmente se realizan presencialmente, pero que no han podido realizarse a causa del confinamiento. La presente nota de orientación se basa en nuestro trabajo anterior sobre **"Planificación de contingencias: explorando alternativas rápidas a la evaluación presencial"** y **"**Cincuenta consejos para sustituir los exámenes presenciales con límite de tiempo y supervisados" (Brown y Sambell, 2020 a y b), ambos desarrollados en las primeras etapas del cambio rápido. El objetivo ahora es ayudar a aquellos que actualmente planean un regreso escalonado, con distanciamiento social y gradual a los campus en un momento en que el panorama concreto para el futuro inmediato aún es muy incierto y susceptible de cambiar a diario. Esta guía orientada a profesionales, con su cuadro **comparativo de pros y contras de formas alternativas de evaluación** que figura a continuación, tiene por objeto servir de catalizador para los equipos docentes que deseen hacer una pausa y reflexionar sobre los posibles ajustes a los regímenes de evaluación presencial que se aplican tradicionalmente en las sesiones académicas que comenzarán en cuestión de semanas. Si bien esta fase de planificación es menos frenética por una parte, por otra seguimos enfrentándonos al enorme desafío de prepararnos para la incertidumbre futura. Por ejemplo, es posible que las medidas estrictas de confinamiento se flexibilicen pronto y que se vuelvan a aplicar ante la aparición de nuevos repuntes del virus, y es probable que la vida en los campus esté sujeta a una presión importante durante algún tiempo, prestando especial atención al acceso físico de los alumnos a los campus preparados inicialmente para los aspectos de la enseñanza y la práctica de la evaluación que son imposibles de impartir en línea, al menos por el momento. Es probable que la opción sensata sea planificar para aprovechar al máximo la modalidad a distancia, si es necesario en caso de futuros contratiempos. Por consiguiente, a continuación proponemos algunas áreas importantes para examinar de forma crítica y reflexionar en el tiempo disponible sobre los ajustes que los colegas podrían hacer en pocas semanas. En otras palabras, seguiremos trabajando, en un futuro previsible, en el marco de los procedimientos de aprobación y reglamentación de emergencia que las universidades han venido promoviendo, por lo que la nota de orientación supone que cualquier cambio que se sugiera aquí se llevará a cabo partiendo de esa base.

Sin duda, la actual pandemia ha puesto de manifiesto algunas de las debilidades prácticas de los métodos de evaluación presencial existentes, que a largo plazo podrían convertirse en algo más auténtico, apto, robusto y resiliente. Pero la respuesta inmediata en todo el sector también ha destacado algunas oportunidades sumamente positivas para quienes tratan de modernizar la evaluación a fin de promover un aprendizaje más fácil para los estudiantes. Tratamos de centrarnos, principalmente, en algunas de las posibilidades de cambios inmediatos positivos en materia de educación que podrían realizarse como paso inicial, y destacar algunos ajustes relativamente modestos en algunos escenarios de evaluación rutinarios que podrían ayudar a los colegas a hacer frente a las exigencias del próximo ciclo académico 2020/21 y que también podrían permitirnos reforzar e intensificar las características de la evaluación que **realmente puedan mejorar el aprendizaje de los estudiantes.**

**Construyendo puentes hacia el futuro: evaluación que promueve el aprendizaje**

La RSA afirma que existen oportunidades de transformación que pueden llevar a un cambio duradero y positivo a consecuencia de la crisis actual:

"Cuando pensamos en 'puentes hacia el futuro', pensamos también en la variedad de medidas y actividades que se han puesto en marcha durante la respuesta a la crisis, desde las que pueden ser indicios más prometedores de nuevas formas de hacer las cosas hasta las que consideramos sólo temporales". (RSA, 2020).

Sugieren cuatro posibles medidas de respuesta después de la crisis:

* **Terminar:** hemos hecho estas cosas para responder a las demandas inmediatas, pero son específicas de la crisis;
* **Retomar:** hemos tenido que detener estas cosas para centrarnos en la crisis, pero deben retomarse de alguna forma;
* **Soltar:** no hemos podido dejar de hacer cosas que ya eran o son inadecuadas para el objetivo deseado;
* **Amplificar:** hemos podido probar estas cosas nuevas y parecen prometedoras para el futuro.

Así pues, en esta guía nos centramos primordialmente en acentuar lo último.

Nuestra orientación se basa, en la medida de lo posible, en enfoques fundamentados con pruebas de lo que funciona en otros contextos para apoyar este nuevo esfuerzo, con el objetivo adicional de diseñar y aplicar prácticas educativas adecuadas que se mantengan más allá de los dilemas inmediatos planteados por la pandemia. Para ello planteamos que:

1. Los exámenes tradicionales a la vieja usanza podrían utilizarse **con menos frecuencia**, reconociendo que a menudo tienen un valor limitado como métodos de evaluación auténticos. Habrá que argumentar por qué se utilizan, en lugar de recurrir a ellas como método predeterminado.
2. Como parte de las técnicas de **evaluación de riesgos y de diseño para la planificación de futuras crisis**, cuando se utilicen este tipo de exámenes, será necesario diseñar preguntas en el futuro que puedan adaptarse fácilmente para utilizarlas en diferentes escenarios, es decir, de forma presencial, a distancia o virtualmente.
3. El **lenguaje de las preguntas de las evaluaciones** debería revisarse radicalmente para centrarse menos en recordar y memorizar información y más en su utilización dentro de contextos específicos: es necesario considerar los "resultados de aprendizaje" exigidos por cada pregunta de los exámenes para fomentar una mayor explicación, razonamiento, aplicación y argumentación, y menos descripción y enumeración (Hendry 2020).
4. Debería recurrirse en mayor medida a la **reflexión sobre la práctica** en los exámenes para garantizar que se autentique la alineación de los estudiantes con el trabajo realizado.
5. Se debe hacer un mayor uso de las evaluaciones **asincrónicas**, ya que éstas son menos susceptibles a los contextos de crisis y pueden adaptarse mejor a los estudiantes que acceden a exámenes en diferentes zonas horarias. Sin embargo, en los casos en que se considere que los exámenes sincrónicos con límite de tiempo son indispensables, podría ser una estrategia prudente, además de educativa, planificar el **suministro previo** de materiales para que los alumnos trabajen en ellos, de modo que el plazo de los exámenes con límite de tiempo se centre en su capacidad para utilizar sus preparativos de manera que tengan que pensar con rapidez (Allan, 2020).
6. Los procesos de **retroalimentación** deberían convertirse en una parte importante e integral de las prácticas de evaluación e incorporarse cuidadosamente a cualquier rediseño.
7. La evaluación basada en exámenes no debe dar lugar a la **"muerte súbita"** del progreso y las oportunidades de vida de los estudiantes, con una menor dependencia del desempeño obtenido en una sola oportunidad con exámenes en los que se desconocen las preguntas.
8. Las preguntas de los exámenes a distancia deben tener **cargas de trabajo teóricas claras** (por ejemplo, si se permite responderlos en 24 horas, una nota de orientación podría indicar que se espera que los estudiantes no dediquen más de tres a la tarea) y **límites de palabras impuestos** (de lo contrario, es probable que la carga de trabajo de los calificadores sea imposible de manejar).
9. Los sustitutos de los exámenes deben ser **inclusivos** y permitir ajustes razonables para los alumnos con necesidades especiales o adicionales, del mismo modo que los exámenes actuales. Es un buen momento para detenerse a pensar: ¿su equipo ha pensado en algunos de los beneficios, así como en los desafíos u oportunidades de ajustar los formatos de evaluación ahora?

A continuación, en el cuerpo principal del documento revisamos algunas de las opciones y ajustes que hemos visto que se utilizan a nivel local y mundial para ajustar los exámenes presenciales al trabajo a distancia. Nos basamos ampliamente en los estudios sobre la materia, para integrar de forma más completa la evaluación en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Algunos de los métodos que discutimos ya se utilizan extensamente en muchas instituciones de educación superior de todo el mundo y algunos se han acuñado recientemente como consecuencia de la crisis del Coronavirus. A continuación presentamos algunas descripciones de la metodología, conjuntamente con las ventajas y desventajas de cada una y algunos puntos clave que deben tenerse en cuenta si se planea ajustar o sustituir los exámenes en los que se desconocen las preguntas, con límite de tiempo y supervisados, además de otras metodologías con restricciones de emplazamiento, con estos enfoques. Nos centramos particularmente, en la medida de lo posible, en las alternativas que promueven la **autenticidad** de la evaluación. Tomando como base los trabajos de Arnold (2019) y Sambell, McDowell y Montgomery (2013), consideramos que la autenticidad incluye la "aptitud para el empleo", la integridad académica y el desarrollo de competencias profesionales (Sotiradou *et al.*, 2019), pero también abarca otras formas de realismo, como la aplicación de los conocimientos de la asignatura a la comunidad local, o el desarrollo por parte de los estudiantes de las formas disciplinarias de pensar y practicar de nuestras comunidades de investigación. Para nosotros, la autenticidad también implica un nivel apropiado de desafío cognitivo y el desarrollo de un juicio evaluativo que es el eje del aprendizaje permanente (Villaroel *et al.*, 2020). Idealmente, de cara al futuro, también encontrará mejores formas de adoptar procesos de retroalimentación auténticos (Dawson, Carless y Lee, 2020). También hacemos hincapié, cuando procede, en las posibilidades a largo plazo de diseño y tácticas universales que abordan cuestiones de inclusión. Al final ofrecemos una serie de referencias, incluyendo algunos recursos muy útiles que se han generado con rapidez en estos momentos tan difíciles y sin precedentes.

| **Métodos de evaluación alternativos** que se han utilizado para sustituir los exámenes presenciales: ¿qué son? | **Ventajas** | **Desventajas** | **Puntos a tener en cuenta** |
| --- | --- | --- | --- |
| **Exámenes para responder en casa y exámenes a libro abierto.** Se accede a ellos en línea, se responden y luego se envían en un plazo determinado. Requieren preguntas diseñadas de manera adecuada que no dependan demasiado de la memoria, sino de la interpretación y el análisis. Los alumnos deben responder a las preguntas en un período determinado, por ejemplo, 24 horas, 1 semana, etc.  Los exámenes para responder en casa suelen tener un plazo de tiempo desde su publicación hasta la fecha límite de envío, a menudo de 24 a 48 horas o más, para que los estudiantes puedan elegir el momento de terminar el examen y enviar su trabajo. Los exámenes a libro abierto, (cuando se diseñaron originalmente como tales) suelen tener un período más definido, tal vez dos horas y tiempo adicional para cargar las respuestas, pero el punto clave es que los estudiantes pueden acceder a sus materiales durante el examen, de modo que requieren una formulación de preguntas adecuada y la preparación del alumno. | Sin depender de la memorización, el enfoque pasa del recuerdo al *uso* de la información, por lo que los formatos son potencialmente mucho más auténticos.  Se pueden aplicar con relativa facilidad en diferentes entornos y contextos.  Pueden permitir a los estudiantes hacer mejores borradores sucesivos.  Pueden precisar menos "ajustes razonables" para los estudiantes que los necesiten en los exámenes supervisados tradicionales.  Son más accesibles para aquellos que normalmente tienen dificultades con los aspectos prácticos asociados con los exámenes impresos con límite de tiempo.  Pueden eliminar el estrés de los estudiantes que no obtienen buenos resultados en entornos de "muerte súbita" del salón de exámenes tradicional.  Puede ayudar a replantear el aprendizaje de los estudiantes que adoptan enfoques superficiales de aprendizaje con el fin de "atiborrarse" de información para los exámenes en los que se desconocen las preguntas, en lugar de asimilar el conocimiento para su aplicación a largo plazo. | Algunos alumnos escribirán excesivamente, poniendo todo lo que puedan encontrar en sus respuestas sin darse cuenta de que se necesitan diferentes enfoques para este tipo de documentos. Esto hace que la calificación sea imposible de manejar.  Pueden poner en desventaja a los estudiantes con vidas familiares agitadas, con acceso deficiente a Internet o con un equipo informático limitado (algunos sólo trabajan con teléfonos).  El plazo ajustado en comparación con una tarea estándar puede ser muy estresante para algunos estudiantes.  Despiertan preocupaciones sobre quién envía realmente el trabajo. | El diseño de buenas preguntas es una habilidad que los profesores deben practicar para desarrollarla eficazmente.  Es importante orientar a los estudiantes acerca de cuánto tiempo es razonable dedicar a la tarea (algunos pensarán que tienen que trabajar a toda máquina durante las 24 horas asignadas), y establecer un límite de palabras.  Es probable que los estudiantes necesiten orientación sobre las normas de referencia que se requieren: las utilizadas en un examen tradicional (es decir, escasas) o todas las referencias que se requieren en una tarea estándar.  Es posible que los estudiantes también necesiten apoyo para escribir en un plazo muy ajustado, véase Webster y Crow (2020).  Véase Woods (2020), en el que se basa esta sección, para orientar a los estudiantes sobre cómo prepararse para los exámenes para responder en casa o a libro abierto. Consulte también la guía de la Universidad Heriot Watt sobre la preparación para los exámenes a libro abierto (Buckley, 2020) y nuestra nota de orientación anterior '50 consejos' (Brown & Sambell, 2020b) disponible en DLTE [https://staff.napier.ac.uk/services/dlte/Documents/50%20Tips%20when%20replacing%20on-site%20exams.pdf)](about:blank)  Algunos consideraron que era necesario incorporar mecanismos para verificar el trabajo de los estudiantes. |
| **Exámenes computarizados, como preguntas de opción múltiple (POM) utilizados de forma sumativa**  En los formatos tradicionales y ampliamente utilizados de preguntas de opción múltiple, los estudiantes responden a las preguntas y las envían en línea.  Las POM suelen pedir a los estudiantes que elijan la respuesta correcta entre cinco presentadas, aunque se utilizan extensamente otros formatos computadorizados, como las preguntas de "mejor correspondencia", preguntas de "arrastrar y soltar", diagramas de etiquetado, señalización de puntos cruciales en gráficos, respuesta a preguntas sobre escenarios de estudios de casos, completar texto rellenando espacios en blanco en formatos de preguntas incrustadas, y muchos más. | Son muy eficientes en las pruebas rápidas de material fáctico.  Son muy adecuados para grupos grandes.  La calificación es automática, directa y rápida.  Existen buenas referencias de su utilización en disciplinas como la medicina y la ingeniería.  La cobertura de contenidos en lugar de la búsqueda de preguntas es algo positivo. | Cuando se utilizan las POM de forma sumativa, puede haber problemas en torno a la seguridad, a menos que se utilice alguna forma de supervisión o vigilancia a distancia.  El diseño de las preguntas lleva mucho tiempo y las preguntas deben someterse a extensas pruebas para determinar los valores de las facilidades y los índices de discriminación, a fin de seleccionar qué preguntas son adecuadas para incluir en las pruebas sumativas.  Se necesita una sólida experiencia en el diseño de preguntas, el contenido temático y la tecnología que lo respalde.  Las actividades innovadoras de pruebas computarizadas requieren amplios conocimientos técnicos y la realización de pruebas piloto para que sean eficaces.  Las preguntas mal diseñadas facilitan adivinar las respuestas.  Si se busca que los estudiantes respondan los exámenes en línea en todo el mundo simultáneamente por razones de seguridad, algunos estudiantes serán evaluados en horarios inusuales. | Si bien la calificación es automática, la gran cantidad de trabajo se concentra en el diseño, la preparación y las pruebas de las preguntas.  La universidad abierta tiene muchos años de experiencia de buenas prácticas en esta área. Utilizan extensamente las preguntas multi-parte, la primera parte busca la respuesta correcta o la mejor respuesta, la segunda parte busca el fundamento de la elección, y potencialmente una tercera que requiere que los estudiantes digan cuán seguros están de que la respuesta es correcta.  Es probable que se necesiten sistemas patentados para garantizar la seguridad de las evaluaciones sumativas, véase Bjerrum Nielsen (2020a y b), Darcy Norman (2020).  Existen oportunidades excelentes de utilizar las POM para la evaluación formativa como parte del aprendizaje.  Consulte la guía JISC (2015) sobre transformación de la evaluación y retroalimentación. |
| **Carpetas de trabajos electrónicas o impresas**  Los alumnos envían conjuntos de pruebas en formato impreso o, generalmente en la actualidad, en formato electrónico, que demuestran el logro de los resultados del aprendizaje del curso por medio de pruebas estructuradas sistemáticamente.  Son particularmente útiles en las disciplinas prácticas/aplicadas en las que se pueden aportar pruebas de formatos muy diversas, como texto, imágenes, video, audio, cuadernos de ejercicios, etc. | Permiten a los estudiantes presentar una gran cantidad de pruebas de sus logros y mostrar su originalidad y creatividad junto con el dominio de los conocimientos sobre la asignatura.  Las carpetas de trabajos se pueden conservar durante un período de tiempo considerable, y muestran el desarrollo y pueden ser una prueba útil de los logros para mostrar a los posibles empleadores, por lo que la autenticidad puede ser alta.  Son formatos digitales especialmente aptos para diseñar y rastrear los procesos de retroalimentación dialógica, incluyendo la adopción/seguimiento de medidas con el paso del tiempo.  La naturaleza personalizada de las carpetas de trabajos también puede ayudar a "erradicar" plagios, promoviendo un sentido de voz/propiedad de los alumnos y, por lo tanto, promover la integridad académica (cf. Hendry 2020). | Las carpetas de trabajos impresas tienden a ser voluminosos dificultando su envío, manejo y almacenamiento.  Calificar las carpetas de trabajos toma bastante tiempo, especialmente si no se establecen restricciones de volumen/longitud.  La fiabilidad de la evaluación puede ser bastante baja, ya que diferentes evaluadores tienden a buscar cosas diferentes cuando evalúan las pruebas exhaustivas de los logros. | Se puede utilizar una variedad de paquetes de software sofisticados, por ejemplo, Mahara, Pebblepad, Google, etc., para facilitar a los alumnos la recopilación y estructuración de los elementos de la carpeta.  Se debe ofrecer orientación clara sobre la duración máxima del material de video/audio incluido, ya que de lo contrario los evaluadores pueden pasar muchas horas revisándolo.  Algunas IES piden a los estudiantes que proporcionen una matriz que demuestre cómo se alinean las pruebas con los resultados del aprendizaje, junto con una guía de las pruebas proporcionadas en la carpeta, informando a los estudiantes que los evaluadores recurrirán en gran medida a ellas para ayudarles a seleccionar las pruebas a muestrear (es decir, no prometen leer/ver cada palabra de toda la carpeta). Además, se puede pedir a los estudiantes que envíen un resumen general, una autoevaluación o documento similar, en el que se les pida que reflexionen sobre dónde y cómo los componentes de su carpeta demuestran que cumplen los resultados o criterios del aprendizaje o que revisen de forma crítica lo que han aprendido.  Es posible que se deba brindar apoyo a los estudiantes para que comprendan cómo es la reflexión crítica o el pensamiento crítico (Webster, 2020)  Al igual que muchos formatos innovadores, las listas de verificación de tareas (Gordon, 2020) pueden ayudar a guiar el esfuerzo de los estudiantes de manera adecuada y ayudar también al proceso de calificación.  Es útil considerar las cuestiones de selección, los procesos de retroalimentación y el enfoque de todo el programa para maximizar las oportunidades de aprendizaje de desarrollo continuo, en lugar de centrarse exclusivamente en registrar los logros (véase Clarke y Boud, 2018). |
| **Exámenes orales o entrevistas individuales** a través de WebEx, Skype, Teams o plataformas similares.  Los estudiantes, individualmente o en grupos, deben responder en tiempo real a las preguntas de uno o más examinadores sobre temas preparados. A veces, las preguntas van precedidas de una breve presentación del examinando. Cuando los exámenes orales presenciales no son prácticos, es necesario pasar a los formatos virtuales (como ha sido el caso, por ejemplo, de los exámenes internacionales de doctorado durante algunos años). | Permiten hacer preguntas de sondeo para comprobar la comprensión.  Se utilizan ampliamente para evaluaciones de gran envergadura, como las de los estudiantes de doctorado y de maestría, y se pueden utilizar virtualmente en otros niveles.  Se los considera auténticos, ya que muchas carreras y profesiones pueden depender de la capacidad de responder a las preguntas cara a cara y de dar explicaciones persuasivas.  La dimensión virtual del formato cara a cara/en vivo permite a los evaluadores medir la velocidad y la confianza de los estudiantes para responder a las preguntas en "tiempo real", incluso virtualmente, a diferencia de la mayoría de los otros métodos de evaluación.  Se pueden utilizar preguntas de sondeo, por ejemplo, "¿de qué otra forma...?", "¿por qué de otra forma?", etc., para explorar la profundidad del conocimiento de los estudiantes (desafío cognitivo).  Los exámenes orales virtuales pueden permitir la realización de grabaciones que son útiles no sólo con fines de garantía de calidad sino también, con autorización, como recursos para futuros estudiantes. | Con grupos grandes, el manejo de los exámenes orales virtuales puede llevar mucho tiempo y ser muy poco práctico.  Algunos candidatos pueden sentirse desanimados debido al nerviosismo en las interacciones cara a cara.  Las dificultades técnicas de las conexiones de banda ancha y los enlaces en vivo son impredecibles y pueden ser enormemente perturbadoras.  Los estudiantes con mayor capital social y ventaja tienen más probabilidades de obtener mejores resultados que otros estudiantes.  Es posible que los estudiantes con problemas del habla no puedan desenvolverse adecuadamente, y la vacilación (por ejemplo, por tartamudeo) puede malinterpretarse como una falta de conocimiento.  Es difícil garantizar la imparcialidad entre los candidatos, especialmente cuando se producen variaciones en los niveles de sondeo.  Cuando los estudiantes toman los exámenes orales en grupos, puede haber problemas para repartir las contribuciones de manera justa. | Joughin (2010) propone un argumento sólido para aumentar el uso de la evaluación oral como parte de una gama equilibrada de métodos de evaluación en los contextos actuales.  Como ocurre con todas las formas de evaluación innovadoras de cualquier programa, es posible que los estudiantes necesiten orientación sobre la mejor manera de llevar a cabo una evaluación oral, así como oportunidades de práctica con retroalimentación (tal vez incluyendo retroalimentación entre compañeros) para fortalecer la confianza.  Al igual que con cualquier otra forma de evaluación en vivo, se necesitarán grabaciones u otras formas de documentación de los hechos con fines de garantía de calidad/examen externo.  Considere el andamiaje del aprendizaje de los estudiantes a través de, digamos, una serie de tareas de evaluación auténticas que culminen en evaluaciones orales interactivas. (See Logan, D., *et al.*, 2017). |
| **ECOE (exámenes clínicos objetivos estructurados) virtuales**  En circunstancias normales, se pide a los estudiantes que realicen una serie de tareas en secuencia en las que demuestren una amplia gama de aptitudes y capacidades, a menudo en una sola sala de evaluación.  Los procesos se han utilizado ampliamente en profesiones médicas, y también se han adaptado a otras disciplinas (empresariales, policiales, de hotelería y turismo, etc.) durante muchos años.  Después de Covid19, tendremos que ser creativos para encontrar formas de emular la experiencia virtualmente, por ejemplo, utilizando pacientes simulados virtuales y no en vivo, presentando los datos de las pruebas de laboratorio en la pantalla en vez de en instrumentos en vivo, etc. | Los ECOE son altamente considerados como procesos de evaluación auténticos, válidos y fiables en la educación médica y clínica, pero el proceso puede extenderse fácilmente a contextos como el empresarial, el policial, el jurídico, etc.  Permiten poner a prueba a los candidatos en competencias de alto nivel, en contextos auténticos (por ejemplo, interpretar los resultados de radiografías/pruebas de laboratorio, entrevistar a pacientes virtuales, realizar simulaciones de uso de instrumentos, interpretar notas de casos, hacer diagnósticos, decidir sobre prescripciones, etc.).  La evaluación puede ser bastante rápida cuando se desarrollan rúbricas detalladas para un ECOE. | Los ECOE dependen de una cantidad importante de preparación y configuración, lo que lleva mucho tiempo.  Cuando intervienen varios evaluadores, la fiabilidad entre ellos puede ser problemática.  Trasladar los ECOE a la modalidad en línea puede suponer un gran desafío, ya que muchas de las pruebas de ECOE convencionales se basaban en el uso de contextos en vivo.  Al igual que los exámenes tradicionales, pueden depender de la habilidad "en ese momento" en lugar de la habilidad continua (el nerviosismo puede intervenir). | Es posible que los nuevos enfoques de los ECOE virtuales precisen de equipos que los diseñen con diversos conocimientos especializados, por ejemplo, especialistas en determinadas asignaturas, expertos en realidad virtual, personal de producción de video, etc., pero es probable que, en última instancia, los resultados formen bancos de recursos de aprendizaje reutilizables que puedan adaptarse tanto a la enseñanza como a tareas de evaluación posteriores. |
| **Evaluación *Patchwork***  "La esencia del *patchwork* es que consiste en una variedad de pequeñas secciones, cada una de las cuales es completa en sí misma, y que la unidad general de estas secciones componentes, aunque planificadas de antemano, se completa retrospectivamente cuando se unen". (Winter 2003: 112)  Cada "retazo" se diseña cuidadosamente como parte de un patrón más grande, para actuar como un momento crucial de aprendizaje (por lo que la evaluación *Patchwork* no es sinónimo de evaluación de carpeta de trabajos). Los procesos *Patchwork* involucran a los estudiantes en la producción formativa continua y acumulativa de sus materiales, en la que el estudiante vincula y construye los significados a lo largo del tiempo. Los "retazos" finalmente se unen para producir un informe sumativo totalmente justificado, que se envía para su calificación. | Se aplican principios de diseño universal fácilmente:-  Tiene en cuenta las diferentes formas en que los estudiantes aprenden y son capaces de expresar su aprendizaje de diversas maneras;  Fomenta el desarrollo y aplicación continuos a lo largo del tiempo;  Permite la diversidad: permite a los estudiantes alcanzar resultados de aprendizaje relevantes en un formato de su propia elección, de acuerdo con sus propias áreas de fortaleza percibidas;  Siempre es propiedad del estudiante, quien selecciona, critica y justifica el trabajo, convirtiéndolo en un enfoque de evaluación auténtico (e inclusivo).  Permite la creatividad y el desarrollo gradual: la "unión" final de los "retazos" anima a los estudiantes a integrar su comprensión de todo el módulo, o integrarlo en todo el programa de estudio.  Altamente adaptable a la producción digital, lo que permite que los procesos de intercambio, debate, revisión por compañeros y retroalimentación de desarrollo se enhebren en todo momento.  Proceso flexible y evolutivo que responde a los cambios.  Brinda un vehículo para ampliar los límites personales, profesionales y teóricos: el proceso puede utilizarse de manera valiosa para modificar las suposiciones sobre el conocimiento y la manera en que puede aplicarse a un contexto o cuestión de la vida real.    Se basa en el conocimiento personal, por lo que es más difícil de llevar a las fábricas de ensayos.  La retroalimentación, la reflexión y el desarrollo del juicio evaluativo/metacognición son parte integral del diseño (véase Ghandi, 2016). | No puede simplemente "soltarse" como una tarea de sustitución, ya que tiene que estar totalmente integrada con enfoques pedagógicos.  Es posible que los estudiantes necesiten información y orientación significativa sobre cómo lograr lo que para ellos puede ser una tarea desconocida.  Los estudiantes pueden resistirse al proceso, ya que no es conocido y está menos dirigido por el profesor que otros formatos más conocidos a los que están acostumbrados.  Requiere una preparación sustancial y cuidadosa de su parte para asegurar que los estudiantes se formen una idea del patrón, el ritmo y la escala que sustenta todo el proceso. | Véase Jones- Devitt *et al.* (2017), en los que se basa esta sección, para obtener una orientación detallada, incluyendo:  Las sesiones informativas iniciales, la preparación de los estudiantes y los talleres preparatorios sobre escritura reflexiva, los procesos de revisión entre compañeros, la instrucción sobre retroalimentación y el desarrollo de habilidades apropiadas son esenciales para aumentar la confianza y la valoración del proceso por parte de los estudiantes.  Diseñe cuidadosamente los "retazos" para vincularlos a los resultados de aprendizaje previstos y articule las habilidades que anticipe que desarrollarán los estudiantes (por ejemplo, síntesis, pensamiento creativo, criticidad). Informe a los estudiantes de forma clara al respecto.  Piense cuidadosamente en la cronología de los "retazos" y piense en la logística relevante, por ejemplo, ¿hay un tema general en la "unión"? ¿Anticipa que los estudiantes tengan libre elección en todas o sólo en una selección de "retazos" y contenido? Puede ser una buena idea decidir los elementos obligatorios y opcionales con antelación y dejarlos claros a los estudiantes.  Comience con algo pequeño si no está familiarizado con el enfoque.  Verifique si existen infraestructuras y sistemas tecnológicos adecuados, así como métodos de solución de problemas con respecto a sus diseños.  Establezca procesos claros para compartir y revisar cada "retazo", de manera que la retroalimentación se transmita a la siguiente pieza. Adapte los temas del *patchwork* a contextos auténticos, por ejemplo, considere la práctica profesional desde el punto de vista del cliente, cree un folleto informativo, critique un artículo de una revista profesional, revise noticias de actualidad, analice datos... (Arnold *et al.*, 2009).  Indique algunos géneros de muestra para que los estudiantes se hagan una idea, por ejemplo, series de preguntas y respuestas, una carta de solicitud, un comunicado de prensa.  Discuta ejemplos y haga preguntas frecuentes.  Guíe la síntesis general de forma clara e involucre a los estudiantes de forma significativa con los criterios y estándares de evaluación. |
| **Blogs**  Se pide a los estudiantes que publiquen, en un sitio universitario o en otro lugar, con frecuencia blogs de 1,000 palabras en una fecha determinada para su evaluación sumativa, y que como parte de la tarea, comenten de manera productiva en, por ejemplo, otros dos blogs de estudiantes. | Pueden ofrecer un registro en línea invaluable del trabajo de los estudiantes, ofreciendo oportunidades para ser reflexivos, mejorar las habilidades de escritura y análisis, y mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Radclyffe Thomas 2012) y promover la integridad académica.  Muchos estudiantes ya han escrito en blogs, por lo que el contexto les resulta razonablemente familiar.  Dado que tienen una duración relativamente corta, es probable que sea fácil calificarlos.  Los blogs pueden tener un enfoque profesional para aumentar la autenticidad. | Es posible que los estudiantes necesiten orientación sobre el registro, las referencias y el tono que deben adoptar: sugerimos ser informal sin llegar a ser parlanchín ni escatológico.  Si los sitios en los que se publican los blogs son inestables, puede ser difícil acceder a ellos post hoc.  Es posible que algunos colegas/controladores de calidad, PSRBs etc. necesiten convencerse de que los blogs son tareas académicas serias. | Hughes y Parnell, (2008) sostienen que los blogs pueden ser un vehículo de aprendizaje reflexivo y que los marcos de escritura pueden utilizarse para ayudar a organizar la escritura. |
| **Publicaciones**  Se pide a los estudiantes que escriban como si se tratara de artículos de revistas, boletines o publicaciones, y que el personal docente utilice sus guías para autores para determinar los criterios de evaluación. | Este puede ser un método de evaluación muy auténtico, en el que los estudiantes pueden reconocer el valor.  Pueden ayudar a dictar el lenguaje, las referencias, el estilo, etc.  Emulando la escritura de los recursos editoriales, los estudiantes pueden desarrollar una mejor comprensión de la forma en que se organizan y estructuran los artículos de revistas, lo que podría hacerlos más utilizables en sus búsquedas de información. | Los artículos de revistas completos son muy extensos para evaluarlos.  Los estudiantes pueden ver la tarea como algo desalentador y los requisitos pueden ser desconocidos. | Los estudiantes necesitarán instrucciones cuidadosas de los requisitos para que puedan comprender plenamente la tarea.  Un beneficio secundario es que si son realmente buenos, el estudiante puede considerar enviarlos para su publicación real: muchos lo hacen, y algunos tienen éxito. Algunas revistas destinadas a la investigación universitaria [https://www.bcur.org/research/undergraduate-journals](about:blank)o a la participación estudiantil también ofrecen oportunidades útiles. |
| **Guías, folletos y otros documentos/materiales públicos**  Como alternativa a la producción de un documento editorial, se puede pedir a los estudiantes que elaboren una guía, infografía, novela gráfica, video, una explicación, diagramas con texto detallado, guía de taller, manual de instrucciones o similar, que instruya a una audiencia específica sobre un tema complejo. Estos se pueden realizar individualmente como "capítulos", que se compilan en un folio/libro para fomentar la colaboración. | A menudo, los estudiantes pueden ver el sentido de preparar trabajos que tengan el potencial de ser realmente utilizados por el grupo objetivo, en lugar de pasar por el proceso de evaluación simplemente para obtener una calificación.  Cuando se aplican (por ejemplo, una guía para profesionales, o miembros del público, etc.) pueden ser muy motivadores.  Los borradores y las versiones terminadas son susceptibles de ser sometidos a revisión y a recibir retroalimentación constructiva de una gama de audiencias, incluyendo la audiencia a la que se dirigen.  Fácilmente adaptables para promover y fomentar enfoques colaborativos y asincrónicos para el trabajo (en línea) dentro de grupos de compañeros, creando así comunidades de aprendizaje (especialmente importante cuando es probable que el trabajo sea a distancia). | Los estudiantes pueden dejarse llevar por la novedad del formato, por lo que es importante brindar orientación. | Podría ser una buena idea pedir a los estudiantes que envíen listas de verificación de tareas que les ayuden a considerar todas las características clave que esté buscando (Gordon, 2020). Si se generan con antelación por el equipo docente mediante el diálogo, esto ayudará a asegurar que el personal tenga expectativas y normas compartidas.  Involucre a los estudiantes en los criterios de evaluación (por ejemplo, mediante ejercicios de coproducción o debates guiados) para que tengan claro los estándares, significados y ponderaciones relevantes de los criterios y puedan utilizarlos para evaluar su propio trabajo en curso. |
| **Grabaciones de video/audio, podcasts**  Se puede pedir a los estudiantes que envíen archivos de datos que contengan sus grabaciones de video y audio, y podcasts que aporten pruebas del logro de resultados de aprendizaje específicos. | Los estudiantes pueden ver el valor de generar resultados en lo que probablemente usarán como un medio típico del siglo XXI.  Es probable que sea relativamente difícil plagiarlas o llevarlas a las fábricas de ensayos.  Permiten más flexibilidad y elección que los enfoques tradicionales de lápiz y papel (inclusión). | Es posible que al principio los estudiantes no se den cuenta de la cantidad de trabajo que se necesita para preparar, planificar y entregar una producción aparentemente informal como una transmisión y, por consiguiente, pueden dejarlo hasta el último minuto.  O por el contrario, podrían concentrarse demasiado en el medio y descuidar el mensaje.  Puede haber problemas técnicos con la grabación y los archivos de datos pueden ser muy grandes para enviarlos electrónicamente.  Puede haber problemas importantes en relación con la "equidad digital" en el sentido de que algunos estudiantes tendrán un acceso significativamente mejor que otros a un equipo de buena calidad. | Como ocurre con otros medios de evaluación innovadores, es imperativo que haya una buena sesión informativa, capacitación, debate y ensayo.  Es importante que los criterios de evaluación se basen en la capacidad, la experiencia y los conocimientos de los estudiantes, y no en las especificaciones técnicas, al trabajar desde casa sin acceso a equipo prestado. |
| **Comparaciones y juicios evaluativos**  El personal docente puede establecer tareas de evaluación que requieren que los estudiantes elijan y evalúen cuidadosamente digamos 3 sitios web o similares sobre un tema determinado (Hendry, 2020). | El establecimiento cuidadoso y desafiante de preguntas para tareas de evaluación muy enfocadas (consulte la columna de la derecha para obtener sugerencias concretas) puede enfocar a los estudiantes en el logro de resultados de aprendizaje de gran nivel, a la vez que se centran en la elección de materiales fuente personalizados para evaluar/revisar.    Es probable que los estudiantes perciban que la tarea requiere un pensamiento original y una voz propia, lo cual impulsa un sentido de integridad y autenticidad académica, además de permitirles detectar similitudes.  Evita que los estudiantes simplemente copien y peguen de la gran cantidad de material que pueden encontrar, mientras que permite a los estudiantes la flexibilidad de obtener una variedad de material (en lugar de recurrir a unas cuantas fuentes). | Los estudiantes previamente familiarizados con los enfoques superficiales conocidos y probados para reunir material académico para sus informes o ensayos pueden necesitar apoyo/instrucciones y práctica para abordar la tarea con eficacia.  Si la tarea implica un acceso sostenido a sitios web o bases de datos, la equidad digital puede ser un problema. | Hendry (2020) aconseja:  "Evita: "explicar los efectos de la obesidad en la salud pública".  En cambio: "crea un conjunto de cinco criterios y estándares para juzgar la calidad de los sitios web sobre la obesidad, y aplica tus criterios/estándares a tres sitios web, uno de los cuales sea el mejor y otro el peor" (adaptado de 'Erradicación del plagio: Una guía breve para académicos ocupados', Universidad de Surrey)  "Evita: "comparar y contrastar las teorías económicas X e Y".  En cambio: "localiza tres sitios web o textos impresos que aborden la teoría económica X, luego contrasta los puntos de vista expresados en estas fuentes con la situación económica del país Y, y haz recomendaciones para el futuro económico de este país" (adaptado de Carroll, J., y Appleton, J., 2001, 'Plagio: una guía de buenas prácticas')". |
| **Diarios reflexivos**  Se pide a los estudiantes que escriban sobre sus experiencias y/o prácticas, relacionándolas con la lectura y conocimientos adquiridos en sus clases y proporcionando un análisis crítico de lo que han aprendido. | La escritura reflexiva puede ser un medio poderoso para permitir a los estudiantes demostrar resultados de aprendizaje complejos, incluyendo el pensamiento crítico.  Los estudiantes pueden profundizar en su aprendizaje por medio de la reflexión, y pueden demostrar análisis, creatividad y originalidad.  Cuando el diario reflexivo funciona bien, los estudiantes desarrollan su aprendizaje continuamente a través de la reflexión.  Dichas capacidades analíticas pueden mejorar la aptitud para el empleo y desarrollar el juicio evaluativo. | Es posible que los estudiantes no entiendan completamente lo que tienen que hacer en la escritura reflexiva.  Muchos estudiantes, al menos al principio, escriben extensamente y sin sentido crítico y podrían necesitar mucha orientación sobre cómo escribir de forma más sistemática.  A menos que se impongan restricciones, la extensión de su escritura puede hacer que la calificación sea imposible de manejar.  Es posible que algunos estudiantes sientan que deben escribir lo que creen que usted quiere leer. | Los estudiantes podrían encontrar útil a Godfrey (2020) para comprender lo que significan el análisis crítico y la reflexión en el mundo académico. El debate cuidadosamente guiado de ejemplos ilustrativos es útil.  Puede ser muy útil sugerir límites estrictos de palabras en varias secciones para elaborar un **relato de incidentes críticos** como punto de partida para la escritura reflexiva, por ejemplo:  Elige y describe un incidente que hayas vivido en tu última pasantía (200 palabras).  Describe el contexto en el que trabajaste (200 palabras).  ¿Qué medidas tomaste? (200 palabras)  ¿Por qué elegiste esa forma de actuar en particular? (200 palabras).  ¿Cómo se relacionó tu elección de acciones con tus clases universitarias y la lectura al respecto? (200 palabras incluyendo por lo menos 3 referencias).  ¿Cómo harías las cosas de forma diferente la próxima vez? (200 palabras).  ¿Qué aprendiste de esta experiencia?  (200 palabras).  ¿Cómo cambió (si es que lo hizo) tu orientación y enfoque esto, o se confirmaron tus convicciones anteriores? (200 palabras). |
| **Bibliografías comentadas**  Los estudiantes deben enumerar y debatir una serie de referencias sobre un tema concreto, explicando cómo las encontraron, por qué las eligieron en lugar de otras referencias, qué aprendieron de ellas y cómo pueden aplicar lo aprendido a sus contextos particulares. A menudo se utilizan al principio de un programa cuando los estudiantes están aprendiendo a manejar la información antes de escribir un ensayo. | Esta es una forma útil de atraer a los estudiantes a la literatura relevante, en lugar de limitarse a recopilar información sobre ella, con lo que se fomentan la cultura de la información.  Los candidatos pueden demostrar su profundidad en el estudio de las fuentes y la amplitud del material fuente que han revisado.  El plagio es limitado. Aunque los estudiantes pueden elegir las mismas fuentes, sería fácil detectar comentarios idénticos. | Es posible que los estudiantes se sientan abrumados por la gran variedad de recursos disponibles y que al principio tengan poca capacidad de búsqueda de información.  Algunos estudiantes de culturas en las que se utilizan textos fijos, o en las que los profesores imponen las fuentes de referencia que deben utilizar, podrían sentirse atemorizados por el carácter abierto de la tarea. | Una colección de bibliografías comentadas puede convertirse en un banco de recursos y entregarse a futuros estudiantes como punto de partida para que desarrollen sus propias bibliografías. |
| **Ejercicios *in-tray/in-box***  Los estudiantes reciben una copia impresa o un expediente virtual de documentos y otros recursos para revisar mucho antes del examen sin tener idea de las preguntas que se harán. Se les da tiempo suficiente para revisar y comentar estos recursos para prepararse.  Cuando se presenta la pregunta, responden a la situación, utilizando los recursos del expediente para apoyar sus elecciones de acciones/recomendaciones en un contexto de límite de tiempo.  Por ejemplo, en un examen de enfermería, se podría proporcionar a los estudiantes un *in-box* típico de los encargados de los pabellones durante el día y pedirles que preparen turnos de personal, rondas de medicamentos, etc. para ese día. Para que el examen sea lo más auténtico posible, se les podría pedir que respondieran en tiempo real a un contexto cambiante, por ejemplo, un accidente de tráfico, y que dijeran cómo cambiarían sus planes de trabajo/prioridades y por qué.  Otra variación del examen *in-tray* podría ser pedir a los estudiantes que trabajen en material suministrado previamente, como un estudio de caso, que luego se les pide que critiquen en las condiciones del examen. Alternativamente, se les podría pedir que diseñen un recurso o un plan estratégico con antelación, y que en el examen se les pida que lo ajusten para adaptar un "obstáculo problemático" al escenario original, como la necesidad de responder a una pandemia, o a nuevas directrices políticas, como prueba de su capacidad de pensar de forma crítica y rápida (Allan, 2020). | Este tipo de evaluación es sólido en cuanto a la autenticidad, ya que mide las habilidades que los candidatos necesitarán en sus futuras carreras.  Los estudiantes pueden demostrar su aptitud para la práctica justificando cómo decidirían hacer lo que eligieron hacer.  Si la oportunidad de lectura/preparación se ofrece de antemano y las tareas/nuevos incidentes se representan en tiempo real, este enfoque mitiga el plagio y tiende a considerarse como un juicio justo de la capacidad de los estudiantes para pensar en el acto.  El suministro previo de material también da más tiempo para la lectura para aquellos que lo requieran (los exámenes *in-tray* tradicionales requieren que los estudiantes lean el expediente en la primera parte de un período de examen cronometrado). | Tiende a haber una gran preparación para reunir los documentos y materiales necesarios (aunque los recursos pueden utilizarse en un formato modificado en años futuros si las preguntas e incidentes son diferentes).  Si se ofrecen incidentes en tiempo real a mitad del examen para comprobar la flexibilidad de los estudiantes, éstos dependen del fácil acceso de los estudiantes a enlaces de Internet seguros y estables. | Los ejercicios *in-tray* en formato impreso se han utilizado durante muchos años en muchos contextos, entre ellos la contabilidad y la medicina. El inconveniente de las versiones impresas en las que se desconocen las preguntas solía ser la complejidad de facilitar documentos impresos a cada candidato en el entorno del examen: esto ya no es un problema si se realizan evaluaciones virtuales. |
| **Artefactos creativos**  Los exámenes escritos tradicionales rara vez se utilizan en muchas asignaturas alineadas con las industrias creativas, pero la situación actual ha mostrado muchos problemas con las evaluaciones presenciales que pueden incluir, por ejemplo, esculturas, pinturas, diseños arquitectónicos, maquetas de ingeniería. A menudo no sólo se evalúan los artefactos en sí, sino también el proceso mediante el cual se logra su ejecución, y el trabajo en curso suele ser fundamental tanto para la evaluación sumativa como para la formativa.  En circunstancias normales, la evaluación presencial sería lo habitual, pero en la actualidad muchos utilizan pruebas fotográficas o de video de los resultados, pero es probable que se necesiten comentarios reflexivos, así como otras formas de documentación del progreso para dar confianza a los evaluadores. | La evaluación de artefactos como estos tiene un alto grado de validez y autenticidad.  Los artefactos son útiles como prueba de los logros para mostrar a los posibles empleadores.  Los comentarios reflexivos sobre el trabajo en curso pueden ayudar a demostrar el pensamiento que sustenta la producción creativa.  Las pruebas documentadas ofrecen indicadores de los estándares de prueba de los logros para futuros estudiantes. | Es realmente difícil asegurar la fiabilidad entre los evaluadores a menos que los criterios se negocien y compartan realmente de forma efectiva entre el equipo de evaluación (véase HEA (2012) Tenet 4 sobre la elaboración de normas compartidas en las comunidades). | "Estás tratando de adaptarte a los enfoques en línea en lugar de replicar la práctica del estudio presencial" (Orr, 2020)  En la búsqueda de pruebas de logros, es muy útil pedir cuadernos y pruebas de trabajos *en curso* cuando éstos se elaboran a distancia para garantizar que la persona que los envía es la persona que los creó.  Este cambio de "hacer" a "hacer y explicar" también es muy valioso para fomentar enfoques reflexivos de producción y revisión creativa que pueden demostrar los resultados básicos del aprendizaje.  Consulte una serie de ejemplos en contextos basados en la práctica [https://gladhe.com/covid19](about:blank), especialmente el video Moving Online, Creative Art and Design, Staffordshire Uni, en el que se analizan explícitamente algunas ventajas de adoptar la presentación digital. |
| **Presentaciones**  Puede tratarse de presentaciones individuales o en grupo, normalmente ante una audiencia en vivo (otros estudiantes, el público) y no sólo ante el evaluador.  Los criterios de evaluación se conocen de antemano y pueden incluir la capacidad de articular de manera clara, coherente y competente las respuestas a las preguntas razonables que se deriven de la presentación. | Permite a los candidatos demostrar sus habilidades de comunicación (por ejemplo, orales, visuales, físicas) además del dominio del tema.  Auténticas: habilidades de presentación (orales, visuales, físicas) a menudo importantes en el futuro empleo.  La evaluación entre compañeros puede hacer que las presentaciones sean una mejor experiencia de aprendizaje para todos.  Puede incluir la capacidad de responder a preguntas espontáneas del evaluador y/o de la audiencia. | Puede ser problemático replicar la "audiencia en vivo" virtualmente si se desea un enfoque sincrónico.  La evaluación de las presentaciones puede llevar mucho tiempo.  Puede ser difícil encontrar un equilibrio entre el dominio del contenido y las habilidades de presentación.  "Elevar el estándar": los estándares esperados pueden aumentar durante una serie de presentaciones, ya que los evaluadores esperan cada vez más.  En las presentaciones, las calificaciones de la "impresión causada" pueden asociarse con la calidad de las diapositivas de las presentaciones o los materiales y recursos utilizados en las mismas.  Cuando intervienen varios evaluadores, la fiabilidad entre ellos puede ser problemática.  Los inconvenientes del ancho de banda también pueden ser problemáticos. | Es importante establecer y respetar los límites de tiempo  Es imperativo que haya claridad en los criterios de evaluación para que los estudiantes reconozcan las ponderaciones de los diversos elementos evaluados (por ejemplo, el contenido informativo, las técnicas de presentación, la capacidad de responder a las preguntas, etc.).  Como en el caso anterior, las sesiones informativas, la instrucción y los ensayos son importantes para dar a cada estudiante una oportunidad justa de tener éxito, pues algunos ya lo habrán hecho antes y otros no.  En los días posteriores a Covid-19 quizás sea más sensato recurrir a presentaciones grabadas en lugar de presentaciones en vivo para tener en cuenta los problemas técnicos.  Deben hacerse y conservarse grabaciones y otros registros de todas las presentaciones en vivo para los controladores de calidad/examinadores externos. |

**Trabajo en colaboración con los estudiantes**

Podría decirse que muchos de estos enfoques innovadores pueden ofrecer mayores posibilidades de que los estudiantes contribuyan a los procesos de diseño, desarrollo y garantía de calidad de las evaluaciones, lo cual, según Healey *et al.* (2016), por ejemplo, supone un beneficio importante tanto para el personal docente como para los estudiantes. En el rediseño de la evaluación post-Covid19, los estudiantes que sugerimos potencialmente pueden:

1. Ayudarnos a diseñar sesiones informativas que sean claras, significativas y reconocibles como auténticas, ayudando así a evitar un número excesivo de consultas de estudiantes que no entienden lo que se requiere.
2. Informarnos sobre las dificultades especiales que puedan tener los estudiantes para cumplir con los requisitos, que podrían no ser obvias para los diseñadores de la evaluación.
3. Dar retroalimentación sobre los formatos y enfoques que requieren tecnologías y aplicaciones que los estudiantes podrían no tener en casa (buen ancho de banda, uso exclusivo de computadoras portátiles, el software correcto, lugares tranquilos para trabajar, etc.).
4. Informarnos sobre la medida en que la retroalimentación podría ser útil en las evaluaciones sustitutas: en muchos sentidos, muchos enfoques innovadores tendrán más en común con el trabajo durante el curso que con los exámenes tradicionales, por lo que la retroalimentación será más relevante.

El diseño de la evaluación de esta sesión no lo ha permitido en todos los casos, pero creemos que al hacer que la evaluación funcione de la mejor manera en escenarios futuros, sería bueno reclutar estudiantes para que nos ayuden de estas y otras maneras.

**Conclusión**

Este año nos hemos enfrentado a un contexto rápido e impredecible y, como ya se ha dicho, parece probable que veamos un importante repunte de la situación antes de que ésta se resuelva por completo. Es indiscutible que las cosas **nunca podrán ser iguales que antes,** por lo que es más importante que nunca diseñar evaluaciones que minimicen el estrés de los estudiantes, que potencien su sentido de la autenticidad y reduzcan la tentación de las personas con dificultades para enviar sus evaluaciones por todos los medios posibles (Lawrence, 2020), y al mismo tiempo hacerlas manejables para el personal docente, auténticas, así como fiables y válidas, manteniendo la garantía de los estándares. La propiedad, la voz y la manejabilidad son factores de diseño clave que repercuten positivamente en la integridad académica (Sambell *et al.*, 2019), por lo que es probable que las tácticas que evitan la sobrevaloración también sean útiles en todos los aspectos, con el beneficio importante de aligerar la carga de la calificación para los evaluadores también.

Seguimos pensando activamente en la forma en que podríamos aprovechar estas ideas a largo plazo, para hacer reconfiguraciones radicales e importantes a la evaluación en el futuro, pasando de la sustitución de los exámenes a otras evaluaciones. Agradecemos sus opiniones y retroalimentación.

**Referencias y lecturas más extensas**

Allan, S., 2020. Migración y transformación: un análisis socio-material de las experiencias de profesionales con los exámenes en línea. *Research in Learning Technology*, 28.

Arnold, L (2019) Cómo liberar el poder de la evaluación auténtica, conferencia del DLTE ARISE, Universidad Napier de Edimburgo; 27 de noviembre. Diapositivas y grabaciones disponibles (sólo para personal docente de ENU) [https://staff.napier.ac.uk/services/dlte/Pages/DLTE-Past-Events-201920.aspx](about:blank), o diapositivas de [https://lydiaarnold.wordpress.com/](about:blank)

Arnold, L., Williams, T. y Thompson, K., 2009. Promoción del método de *Patchwork*: desarrollo de enfoques sobre medios para el modelo de *Patchwork*. *International Journal of Learning*, 16(5).

Bjerrum Nielsen, S. (2020a) (blog) "*Cómo prevenir la mala conducta académica en los exámenes digitales utilizando programas de terceros*" [https://uniwise.co.uk/blog/preventing-academic-misconduct-in-digital-exams-using-third-party-programs](about:blank) (consultado en mayo de 2020)

Bjerrum Nielsen, S. *et al*. (2020b) (blog) *"WISEcon 2019: Más allá del examen escrito estándar"* [https://uniwise.co.uk/blog/wisecon-2019-beyond-standard-written-exam](about:blank) (consultado en mayo de 2020)

Brown, S. y Race, P. "Uso de evaluación y retroalimentación efectiva para promover el aprendizaje" Hunt, L. y Chalmers, D., 2020 (en imprenta). *La enseñanza universitaria en el punto de mira: un enfoque centrado en el aprendizaje.* Routledge.

Brown, S. y Sambell, K (2020a) "Planificación de contingencias: explorando alternativas rápidas a ¡ la evaluación presencial". Descargable en https://sally-brown.net/2020/03/13/assessment-alternatives-at-a-time-of-university-closures/ (consultado en mayo de 2020)

Brown, S. y Sambell, K (2020b) Cincuenta consejos para sustituir los exámenes presenciales con límite de tiempo y supervisados. Descargable en https:/ /sally-brown.net/2020/04/02/kay-sambell-sally-brown-coronavirus-contingency-suggestions-for-replacing-on-site-exams/ (consultado en mayo de 2020)

Buckley, A. (2020) Universidad Heriot Watt. Cómo adaptar sus evaluaciones: herramientas de apoyo para el aprendizaje en línea de los estudiantes [https://lta.hw.ac.uk/sslo-assessment/](about:blank) (consultado en mayo de 2020)

Clarke, J.L. y Boud, D., 2018. Replanteamiento de la evaluación de las carpetas de trabajos: Selección para fines de retroalimentación y representación. *Innovations in education and teaching international*, 55(4), págs. 479-486.

Dawson, P., Carless, D. y Lee, P (2020) Retroalimentación auténtica: apoyo a los estudiantes para que participen en prácticas de retroalimentación disciplinaria. *Valoración y evaluación en la ES.* DOI:10.1080/02602938.2020.1769022

D'Arcy Norma punto net (blog), 31 de marzo de 2020. 'Vigilancia de exámenes en línea'; [https://darcynorman.net/2020/03/31/online-exam-proctoring/](about:blank) (consultado en mayo de 2020)

[https://www.pebblepad.co.uk/](about:blank)

Ghandi, S (2016) Lecciones desde la marginación: apoyando la inclusión. Lecciones de inclusión accidental. Avances sobre igualdad y diversidad de la ES en L y T: [https://s3.eu-west-2.amazonaws.com/assets.creode.advancehe-document-manager/documents/ecu/ED-in-LT-Section-B\_1573211644.pdf](about:blank)

Godfrey, J., (2020). *Libro de frases para estudiantes: vocabulario para escribir en la universidad.* Macmillan International Higher Education.

Gordon, D. (2020) No entres en pánico: La guía del autoestopista para la evaluación alternativa en línea. [http://www.damiantgordon.com/Guide.pdf](about:blank)

HEA (2012) *Una mejora notable: la transformación de la evaluación en la educación superior, York:* Academia de Educación Superior. ([http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/assessment/A\_Marked\_Improvement.pdf](about:blank)

Healey, M., Flint, A. y Harrington, K., 2016. Los estudiantes como socios: reflexiones sobre un modelo conceptual. *Investigación sobre enseñanza y aprendizaje, 4(2), págs. 1-13.*

Hendry, G. (2020) Estrategias prácticas de evaluación para evitar que los estudiantes plagien [https://www.sydney.edu.au/education-portfolio/ei/news/pdfs/Practical%20assessment%20strategies%20to%20prevent%20students%20from%20plagiarising3.pdf](about:blank)

Hughes, J. y Purnell, E., 2008. ¿Blogs para principiantes? Uso de blogs y carpetas electrónicas en la formación de profesores.

Jones-Devitt, S., Lawton, M. y Mayne, W., 2016. Guía práctica de evaluación *Patchwork* de la HEA: https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/patchwork-assessment-practice-guide

Joughin, G. (2010) Una breve guía para la evaluación oral [http://eprints.leedsbeckett.ac.uk/2804/1/100317\_36668\_ShortGuideOralAssess1\_WEB.pdf](about:blank)

JISC (2015) [https://www.jisc.ac.uk/guides/transforming-assessment-and-feedback/assessment-design](about:blank)

Lawrence, Jenny. (2020) Erradicación del plagio en la evaluación en línea. [https://thesedablog.wordpress.com/2020/04/02/online-assessment/](about:blank) (consultado en mayo de 2020)

Logan, D., Sotiriadou, P., Daly, A. y Guest, R., octubre de 2017. Evaluaciones orales interactivas: Consideraciones pedagógicas y normativas. En *E-Learn: Conferencia mundial sobre e-learning en las empresas, el gobierno, la atención médica y la enseñanza superior* (págs. 403 a 409). Asociación para el avance de la informática en la educación (AACE, *por sus siglas en inglés*).

Orr. S. (2020) correspondencia privada

Radclyfe Thomas, N. (2012) "Los blogs son aditivos" para incrementar el compromiso y la retención de los estudiantes mediante actividades de aprendizaje en línea: Wikis, blogs y webquests. Tecnologías vanguardistas en la educación superior, volumen 6A, 75107 de Emerald Group Publishing Limited.

RSA(2020) www.thersa.org

Sambell, K. Brown, S y Race, P (2019) Lucha contra las trampas en los contratos. Guía rápida del DLTE de Napier en Edimburgo (#14) [https://staff.napier.ac.uk/services/dlte/Pages/QuickGuides.aspx](about:blank)

Sambell, K. McDowell, L. y Montgomery, C. (2013) *Evaluación del aprendizaje en la educación superior.* Routledge.

Sotiriadou, P., Logan, D., Daly, A. y Guest, R., 2019. El papel de la evaluación auténtica para preservar la integridad académica y promover el desarrollo de habilidades y las posibilidades de empleo. *Studies in Higher Education*, págs. 1-17.

Villarroel, V., Boud, D., Bloxham, S., Bruna, D. y Bruna, C., 2020. Uso de principios de evaluación auténtica para rediseñar los exámenes y pruebas escritos. *Innovations in education and teaching international, 57(1), págs. 38-49.*

Webster, H. y Crow, C. (2020) Centro de escritura de la Universidad de Newcastle   
[https://eur02.safelinks.protection.outlook.com/?url=https%3A%2F%2Fblogs.ncl.ac.uk%2Facademicskills%2Ffiles%2F2020%2F05%2FWriting-coursework-under-time-constraints-v2.pdf&amp;data=02%7C01%7CS.Brown%40leedsbeckett.ac.uk%7C0094394477944eb4031108d7f991e631%7Cd79a81124fbe417aa112cd0fb490d85c%7C0%7C0%7C637252277459343117&amp;sdata=Er1Fgo8Prq0CTivK2aZbdZI7cZgLvNqlE011j40sOwI%3D&amp;reserved=0](about:blank)

Webster. (2020) Centro de desarrollo de la escritura de la Universidad de Newcastle 'WDC explica todo en una diapositiva. El pensamiento de orden superior: Análisis crítico" [https://www.youtube.com/watch?v=dqyJVotAOdo](about:blank) (consultado en mayo de 2020).

Winter, R., 2003. Contextualización del *Patchwork*: cómo abordar los problemas de la evaluación del trabajo durante el curso en la educación superior. *Innovations in education and teaching international, 40(2), págs. 112-122.*

Wood, G. (11 de mayo de 2020) 'Preparación de los estudiantes para los exámenes para responder en casa y a libro abierto' [https://www.garycwood.uk/](about:blank) y 19 de mayo de 2020 '7 consejos para los estudiantes el día del examen': [https://www.garycwood.uk/2020/05/sitting-your-take-home-and-open-book-exams.html](about:blank), Universidad de Sheffield | Departamento de Ingeniería Mecánica.