

EVALUAR EN TIEMPOS DE PANDEMIA. EXPERIENCIAS DESDE EL CONTEXTO VIRTUAL

EVALUATION DURING THE PANDEMIC. EXPERIENCE FROM THE VIRTUAL CONTEXT

FÉLIX EDUARDO
NÚÑEZ OLVERA¹

Resumen

El 16 de marzo del 2020, el gobierno mexicano ordenó la suspensión de actividades escolares presenciales como forma de hacer frente a la emergencia sanitaria por la COVID-19, medida que contempló prácticamente a todo el sistema educativo nacional. Transitar fortuitamente de una dinámica de trabajo presencial a una virtual, implicó una capacidad adaptativa y de reingeniería que puso –y sigue poniendo– a prueba a estudiantes, padres de familia, personal escolar y, por supuesto, al profesorado. Al respecto, uno de los principales retos que los docentes tienen que enfrentar es lograr una evaluación que permita fortalecer un proceso de enseñanza y aprendizaje que, por muchas cuestiones, se ha vuelto frágil. Mediante el trabajo colegiado, los docentes del Colegio Sn. Ángel han podido compartir opiniones e implementar estrategias para sortear los inconvenientes que se han ido presentando a lo largo de casi un año de trabajo a distancia. Como en la presencialidad, la evaluación en la virtualidad implica un gran imaginario de herramientas, estrategias y significados, que tocan desde cuestiones éticas, hasta procesos institucionales para llevar a cabo una valoración armónica. En este contexto, los profesores reimaginan su labor para lograr una evaluación desde y para el aprendizaje, que permita conocer, entender y mejorar el aprendizaje de los estudiantes, y reflexionar sobre la práctica docente. En este artículo se describe la experiencia de la evaluación en el contexto virtual, del trabajo colegiado, las estrategias implementadas y los retos que aún se deben superar.

Palabras clave: evaluación, estudiante, educación, distancia, colegiado.

Abstract

On march 16, 2020, the mexican government orders the suspension of face-to-face school activities as a way to deal with the health emergency caused by COVID-19. This strategy included practically the entire national educational system. The abrupt transition from a face-to-face work dynamic to a virtual one implies an extraordinary adaptive and reengineering capacity that challenge students, parents, school personnel and, of course, teachers. In this regard, one of the main challenges that teachers have had to face is to achieve a fair, fruitful evaluation that allows us to strengthen a teaching and learning process that, for many reasons, has become fragile. Through collegiate work, the teachers of Colegio Sn. Ángel, we have been able to share opinions, design and implement strategies to overcome the problems that have arisen during almost a year of remote work. As in face-to-face work, evaluation in virtuality implies a great imaginary of tools, strategies, and meanings, ranging from ethical issues to institutional processes to carry out a harmonious assessment. In this context, we teachers reimagine our work to achieve an evaluation from and for learning, which allows us to know, understand and improve the learning of our students, and reflect on our own teaching practice. In this work, I present the experience of evaluation in the virtual context, of collegiate work, the strategies implemented and the challenges that we still have to overcome.

Key words: evaluation, student, education, distance, collegiate.

¹ Colegio Sn. Ángel de Poza Rica. Veracruz, México. Licenciado. E-mail: ed_olvera@outlook.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2902-7576> Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&user=WwfaQzcAAAAJ



Introducción

La experiencia que sirve de sustento a este artículo surge a partir de los procesos de evaluación llevados a cabo en el contexto virtual, en el marco de la contingencia por la pandemia de la COVID-19 a nivel Bachillerato del Colegio Sn. Ángel de Poza Rica. El día 16 de marzo, el gobierno mexicano ordenó el inicio de la contingencia sanitaria, medida que en el plano escolar, incluyó la suspensión de las actividades presenciales a partir del 23 de marzo en todos los niveles educativos (DOF, 2020).

La mayoría de las instituciones escolares del sector público suspendieron todo tipo de actividades; sin embargo, en el sector privado hubo una respuesta más pragmática. Las características del Colegio Sn. Ángel de Poza Rica, como institución educativa privada (principalmente socioeconómicas del alumnado y de infraestructura institucional), permitieron implementar acciones para que los estudiantes no perdieran las clases.

Transitar desde la cotidiana presencialidad hacia la virtualidad representó un esfuerzo importante. Si bien se contaba con las herramientas y equipos necesarios para continuar con las actividades a distancia, la parte medular fue la reorganización y planificación de los contenidos curriculares, y la parte logística de las clases.

Desde el primer día de suspensión se comenzó con sesiones virtuales, para lo cual se utilizaron plataformas de videoconferencia y la propia plataforma educativa del Colegio como apoyo didáctico. Sin embargo, se pudo notar que al cambiar drásticamente la dinámica de trabajo y las formas de comunicación e interacción, con y

entre nuestros estudiantes, el proceso formativo se vio fracturado, afectando negativamente el desempeño académico general. Por lo anterior, se tuvo que actuar de forma inmediata para solventar las necesidades y encontrar opciones de mejora a la labor educativa.

El trabajo colegiado fue el mecanismo que permitió, como profesorado, compartir y contrastar las experiencias que se estaban teniendo en esta imprevista etapa de clases a distancia. Mediante sesiones virtuales de academia, se propició el flujo de información y el intercambio de opiniones del trabajo con los estudiantes.

Gracias a la rapidez con la que se organizó todo para este periodo de contingencia, la evaluación de los aprendizajes no se contempló en un primer momento, sino que fue un proceso que surgió sobre la marcha y que representó toda una experiencia por sí misma. La evaluación pasó a ser lo que debió ser desde el principio: un proceso protagónico y fundamental, que sirvió para reflexionar y para poder mejorar los procesos educativos vividos junto al alumnado.

1. ¿Qué de la evaluación? Clarificando ideas en torno a este concepto

La evaluación educativa, y en específico de los aprendizajes, es un campo trillado y al mismo tiempo incierto. Si bien la mayoría de quienes se desempeñan en el área educativa tienen concepciones sobre lo que es evaluar, lo cierto es que existe multiplicidad en cuanto a los significados y sentidos construidos en torno a este concepto.

Una definición sencilla es la que ofrece Miller (2012; como se citó en Sánchez, 2020), quien entiende a la evaluación como “Un término genérico que incluye un rango de procedimientos para adquirir información sobre el aprendizaje del estudiante y la formación de juicios de valor respecto a dicho proceso” (p. 17). De esta manera, la evaluación se configura como un proceso amplio que puede incluir una gran diversidad de elementos que permiten conocer y valorar el desempeño del estudiante.

Sin embargo, a la luz del surgimiento de nuevos enfoques pedagógicos, la evaluación de los aprendizajes pasa a ser un elemento que no solo se concibe como una forma de valorar o de conocer los saberes logrados por el estudiante, sino que, de aplicarse con la adecuada sistematicidad y diseño metodológico, permite complementar y fortalecer el proceso formativo mismo. Es decir, se transita de una evaluación del aprendizaje, a una evaluación para el aprendizaje.

La evaluación para el aprendizaje es un concepto que permite enriquecer el sentido de la evaluación, trasladando el propósito de acreditar o verificar hacia uno formativo. Al respecto, Moreno (2016) menciona que la evaluación para el aprendizaje:

Tiene como primera prioridad en su diseño y en su práctica, servir al propósito de promover el aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, difiere de la evaluación que se elabora principalmente para servir a los propósitos de rendición de cuentas, clasificación, o acreditación de competencias. Una actividad de evaluación puede contribuir al aprendizaje si proporciona información que los profesores y los alumnos puedan usar como retroalimentación para evaluarse a sí mismos y a otros, y para modificar las

actividades de enseñanza y aprendizaje en las que participan (p. 31).

En este sentido, la evaluación es una potente herramienta que los docentes pueden utilizar no únicamente para conocer lo que ha aprendido el estudiante, sino para promover el aprendizaje de nuevos saberes mediante la retroalimentación y la motivación. Esto exige que la evaluación sea un proceso permanente, de continuo análisis y reflexión, tanto por parte del docente como por los estudiantes (Moran, 2007, p. 15).

2. Evaluación de aprendizajes en el contexto institucional

La evaluación de los aprendizajes dentro del Colegio es algo que se realiza bajo lineamientos institucionales. A través de la evaluación se busca ejercer cierto tipo de motivación sobre los estudiantes, por ejemplo, un porcentaje de la calificación final de las asignaturas corresponde al uso de la plataforma educativa institucional, estrategia mediante la cual se busca incentivar que los estudiantes utilicen esta herramienta digital. Otro porcentaje de la calificación corresponde a la participación en los eventos institucionales que se hacen a lo largo del año, como los festivales navideños o ferias de ciencias.

Sin especificar cada uno de los porcentajes, basta con decir que la calificación final se encuentra fracturada, al estar repartida en diversos rubros. La libertad de los docentes recae en la elaboración de los exámenes, la realización de rúbricas para evaluar los trabajos y actividades, y los procesos de evaluación formativa.

La evaluación dentro del Colegio estuvo fuertemente marcada por la calificación final, por el “número” que mide y acredita. Si bien existía la evaluación formativa que cada profesor realizaba en el marco de sus materias, esta se llevaba a cabo de forma personal y casi sin lineamientos. Esto cambió de forma notable, pues la educación a distancia hizo recurrir a la parte formativa de evaluar, es decir, a evaluar para aprender.

3. Debilidades de la educación a distancia: e-learning

En la educación a distancia, los procesos de enseñanza y de aprendizaje se realizan totalmente de forma remota mediante el apoyo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Configurar la enseñanza en esta modalidad implica el desarrollo de estrategias para promover un ambiente de aprendizaje participativo y dinámico, pues cambia totalmente la comunicación e interacción que existe entre profesores y estudiantes (Verdún, 2016, p. 17). Aunque existen ventajas en esta modalidad frente a la educación presencial, (como el empleo de elementos multimedia y el acceso a gran cantidad de información), también existen inconvenientes.

Al respecto, el desafío más importante es lograr una comunidad autodidacta. El aprendizaje a distancia exige que el estudiante tome un rol activo como constructor de sus propios saberes, comprometiéndose con su propia formación y dándole sentido a su conocimiento (Hernández, 2009, y Hernández y Días, 2013; como se citó en Verdún, 2016). Al carecer de la interacción personal, llevar a cabo las clases y actividades a distancia

complicó la participación de los estudiantes, pues se vio un decaimiento general en su desempeño:

- Poca participación en las sesiones síncronas.
- Incumplimiento de actividades entregables.
- Bajo rendimiento en pruebas objetivas de tipo escrito.
- Cumplimiento parcial de los aprendizajes esperados.

Los profesores comenzaron a discutir sobre la necesidad de compartir las experiencias vividas, y de unificar criterios y metodologías para lograr un sistema de trabajo armónico para promover y fortalecer el aprendizaje de los estudiantes. La propuesta más viable y casi obligada, fue la de establecer sesiones plenarias entre los docentes del nivel para la toma de decisiones de manera inmediata.

4. Metodología: el trabajo colegiado

El trabajo colegiado es una metodología de trabajo que permite, mediante reuniones entre pares o colegas, un espacio para el diálogo y la reflexión (Espinosa, 2004, p. 5). Uno de los pilares de esta forma de trabajo es que favorece el compartir experiencias y perspectivas desde el propio quehacer docente. En el contexto actual esto era algo necesario, pues cada uno de los miembros del profesorado estaban teniendo experiencias significativas.

Las reuniones para el trabajo colegiado comenzaron semanalmente los días viernes, dos semanas antes del periodo de evaluaciones parciales, con la intención de definir los criterios a

utilizar. Se establecieron en común acuerdo, entre la coordinación académica, la dirección del nivel bachillerato y los profesores. En estas sesiones participó el pleno del personal docente: las 4 academias por área de conocimiento, y el personal administrativo de apoyo (coordinaciones del nivel). El desarrollo de las sesiones fue sencillo, pero no por ello menos efectivo:

- Apertura con información importante o asuntos generales.
- Seguimiento a compromisos y líneas de trabajo.
- Se retomaban temáticas anteriores y emergentes, en caso de haberlas.
- Se daba paso al diálogo entre los profesores. La coordinación académica llevaba la relatoría.
- Al finalizar se tomaban los acuerdos pertinentes.

La premisa siempre fue la misma: privilegiar la discusión y el intercambio de ideas y opiniones entre iguales, en un ambiente de trabajo coordinado y cooperativo. Esto representó la oportunidad de reconocer a la experiencia como una fuente de conocimiento no solo válida, sino sobre todo importante, al tiempo que se profundizaba en la revisión de asuntos de especial relevancia para el trabajo con clases virtuales.

5. Resultados y discusión

Dentro de las sesiones de academias, se pudo llegar a acuerdos y estrategias que permitieron mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, el primer paso fue establecer una metodología general para el trabajo a distancia, en la cual se definieron:

- Criterios operativos para las sesiones síncronas, como los horarios y los tiempos de tolerancia, reglas generales.
- Lineamientos para las actividades en clase y entregables.
- Estrategias para una comunicación efectiva con los estudiantes, dentro y fuera de las sesiones.

En todos los casos, se acordó favorecer la flexibilidad de los procesos, para poder responder de una forma más orgánica a las eventualidades, por ejemplo, se extendían los periodos de tolerancia para el ingreso a las sesiones síncronas, favoreciendo siempre la comunicación con los estudiantes. Otro punto importante acordado fue que los estudiantes no tuvieran una carga muy fuerte de actividades entregables. La mayor parte del trabajo académico se basaba en actividades que se hacían dentro de las sesiones síncronas, bajo la guía del profesor. Las actividades entregables, fuera de las sesiones virtuales, estaban limitadas a una actividad por materia, por semana. Se decidió esto tomando en cuenta que los estudiantes tenían una jornada de 5 a 6 clases diarias, y ello representaba un tiempo prolongado frente a su tableta electrónica o computadora.

6. Hacia una evaluación para el aprendizaje

Después de definir la metodología general para el trabajo a distancia, uno de los elementos clave fue el de la evaluación de los estudiantes. En un primer momento, lo principal era definir los criterios de evaluación sumativa para el periodo de evaluaciones parciales que estaba en puerta. Con la nueva etapa de educación virtual todos los lineamientos fueron cambiados, algunos de manera obligada, por ejemplo, la imposibilidad de realizar eventos académicos e institucionales hizo inviable contemplar este aspecto dentro de las evaluaciones. Por otro lado, se le dio más peso al uso de la plataforma educativa de la escuela, pues fue a través de ella que se pudieron estructurar la entrega de trabajos y la presentación de los contenidos a los estudiantes.

La evaluación sumativa se hizo presente al final del parcial, misma que se llevó a cabo siguiendo los tiempos marcados de forma oficial, y recayó en tres puntos importantes: asistencia y participaciones; cumplimiento de actividades; y prueba objetiva tipo escrita (examen). Sin embargo, más allá de realizar las evaluaciones que marcaba el calendario oficial de nivel bachillerato, un consenso por parte de los profesores se enfocó en implementar de manera periódica estrategias de evaluación formativa que permitieran conocer el avance de los estudiantes, y de ser necesario, desarrollar actividades de mejora para responder a necesidades emergentes. Estas estrategias fueron formalizadas mediante acuerdos dentro del trabajo colegiado, y los profesores se comprometieron a darles seguimiento, pues se basaron en trabajo

colaborativo, y daban información transversal a las asignaturas y academias.

Los instrumentos utilizados fueron: un registro llamado “E-learning”, el cual permitió registrar asistencias y participaciones, así como actividades de forma cuantitativa; las rúbricas mediante las cuales cada profesor evaluó de forma cualitativa las actividades realizadas por los estudiantes (de forma libre, según el criterio de cada profesor), y los exámenes llevados a cabo dentro de la plataforma del colegio y plataformas educativas gratuitas. Además de estos instrumentos, cada maestro llevaba un registro personal de actividades de evaluación de forma libre, que permitía llevar un control y no perder el “hilo” del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El registro “E-learning” fue la primera estrategia implementada, pues permitió llevar un registro de las asistencias, participaciones en clase y envío de actividades de los estudiantes. Este registro se creó en una cuenta institucional de Google Drive, y fue compartido en tiempo real entre el colegio de profesores. De esta manera se pudieron detectar focos rojos, es decir, a aquellos estudiantes que estaban mostrando fallas de forma repetida. Esto se pudo abordar directamente con los alumnos, mediante un trabajo de equipo entre profesores, profesores-tutores, y padres de familia.

Otra acción importante fue establecer una hora semanal de tutoría por materia (además de las sesiones de clase normales). En estas tutorías la asistencia de los estudiantes era opcional, teniendo la posibilidad de ingresar y recibir asesoría personalizada por parte del profesor. Los docentes también tenían la oportunidad de solicitar a los estudiantes en rezago que se conectaran a las

tutorías para llevar a cabo actividades de nivelación y acompañamiento. Esta estrategia también permitió conocer inquietudes de los chicos, y de esta forma se pudo dar retroalimentación y lograr consensos. Un ejemplo muy bueno es que, durante la primera semana de actividades virtuales, el colegio ordenó encargar tres actividades por cada asignatura a los estudiantes. Esto, desde luego, representó una carga de trabajo muy fuerte para ellos. Al intercambiar opiniones sobre esta situación, se decidió dejar a elección del profesor la cantidad de trabajos en clase que se iban a realizar por semana, siendo la mínima una.

Una tercera estrategia fue realizar actividades de evaluación objetiva (tipo examen) cada dos semanas, mediante las cuales se pudieron detectar deficiencias de aprendizaje grupales. Esto sirvió mucho, pues de forma virtual es difícil atender a todos los estudiantes. A pesar de motivar las participaciones, resulta complicado lograr que todos los chicos den su opinión o participen activamente en las sesiones y, por consiguiente, tener un panorama general del avance del grupo. En consenso, se acordó que estos exámenes periódicos incluyeran únicamente contenidos curriculares clave, en concordancia con los aprendizajes esperados y unidades de competencia que especifican los planes de estudio. El objetivo fue no hacerlos tan pesados para los estudiantes. Se utilizaron las plataformas lúdico-didácticas como *quizes* (Kahoot, Socrative, etcétera), que hacían estas evaluaciones amenas e interactivas, y se informó a los estudiantes que estas actividades no tenían un impacto directo en la evaluación final. Realizar los *quizes* y exámenes permitió identificar el nivel de consolidación de los aprendizajes, e identificar

áreas en donde era necesario reforzar contenidos, o aquellas en las cuales se había alcanzado un nivel de dominio satisfactorio.

Estas actividades de evaluación, junto con la retroalimentación de los chicos, llevaron a mejorar la parte didáctica de la labor docente. Se pudieron detectar necesidades en el uso de herramientas, formas más atractivas de presentar los contenidos, y estrategias para escapar un poco de la monotonía que representa estar recibiendo clases frente a una pantalla.

7. Consideraciones sobre justicia, factibilidad, validez

La evaluación de aprendizajes es una actividad que exige del docente un fuerte sentido ético y profesional, pues evaluar a los estudiantes coloca al docente en una posición de poder en la cual pueden afectarlos de distintas maneras. Al respecto, una de las cuestiones más pensadas y valoradas, tanto por los profesores como por los estudiantes, es la justicia dentro del proceso de evaluación. Pero ¿qué es hacer una evaluación justa? En el diálogo entre el profesorado se pudo identificar que, pese a que la mayoría de las definiciones personales son disímiles, existen características que son valoradas de forma universal, como la transparencia, la equidad y la claridad del proceso evaluativo. En este sentido, la justicia dentro de la evaluación permite “compensar las desventajas de los escolares y proponer estrategias y metodologías que se adecúen a las particularidades de los sujetos y la diversidad sus contextos” (Ordoñez, Vega y Jiménez, 2014. p. 171).

Para lograr la justicia dentro del proceso de evaluación, se afronta el reto de lograr una evaluación que pudiera reflejar, de una forma ética, el verdadero desempeño de los estudiantes. En lo posible, se ajustaron los parámetros para poder realizar una evaluación justa con la individualidad de cada estudiante, y justa con la generalidad del grupo. Las múltiples condiciones que los chicos tienen en casa para el trabajo remoto exigen flexibilidad y adecuación de los procesos de evaluación. Ante esto, se pudieron experimentar grandes contrastes.

Uno de los obstáculos que se vivieron fue la indicación de las autoridades educativas de no otorgar calificaciones reprobatorias a los estudiantes, bajo ninguna condición. Esto es entendible desde el contexto de las escuelas públicas, pues estas instituciones contaron con una gran cantidad de estudiantes quienes, por diversos motivos, no pudieron tener comunicación constante con sus profesores. La situación del Colegio fue diferente: prácticamente la totalidad de los alumnos contaban con las herramientas tecnológicas para poder recibir sus clases online y realizar las actividades. Como es de suponer, el mayor obstáculo fue la falta de interés y responsabilidad de los alumnos.

A pesar de implementar estrategias de evaluación formativa y mantener comunicación constante solicitando el apoyo de los padres, hubo casos aislados en donde los chicos no respondieron de la forma deseada. En este sentido, se considera injusto otorgarles una calificación de 6 (mínima aprobatoria en México) a los chicos que prácticamente no hicieron nada durante la contingencia, y asignar calificaciones de 7 (por poner un ejemplo) a estudiantes que, si bien no cumplieron al 100%, hicieron lo posible para

“obtener” ese 7 u 8 de calificación. Por lo anterior, se decidió reconocer a aquellos estudiantes que se desempeñaron responsablemente, con puntos extra o exentándolos de realizar algunas actividades.

Por otro lado, la factibilidad fue una de las características que se consideraron como esenciales a la hora de diseñar las estrategias de evaluación. Sánchez (2020) define a la factibilidad como el logro de “Evaluaciones (...) prácticas, realistas y apropiadas a las circunstancias del contexto, incluyendo las instalaciones físicas y disponibilidad de recursos humanos y financieros” (p. 27). De esta manera, se tomó en cuenta el contexto de educación virtual y la disponibilidad de las herramientas que tenía el alumnado. Se utilizaron plataformas institucionales y externas que permitieran aplicar pruebas objetivas de una forma sencilla y accesible. Respecto a los recursos necesarios, se consideró que todas las actividades, incluyendo los exámenes finales, se pudieran realizar con las herramientas y materiales que los chicos ya tenían a la mano. Esto permitió lograr una aceptabilidad adecuada por parte de la comunidad escolar, incluyendo a los padres de familia.

Se les asignó un porcentaje razonable a los exámenes finales, con la premisa de que no se podía “exigir demasiado” a los chicos, pues se les guiaba en su aprendizaje a la distancia. Quienes elaboraron las pruebas fueron los profesores de cada asignatura. Estas evaluaciones fueron compartidas en la academia, por lo cual se consideró que hubo una revisión adecuada de la calidad y contenido de los reactivos. En cuanto a los procesos de respuesta, cada profesor cuidó la forma de presentar las preguntas para que fueran entendibles para el alumnado. Además, se hicieron pruebas donde

los profesores respondían sus propios exámenes para tratar de reducir los errores relacionados a la administración de estos. Esto fue importante porque era la primera vez que se aplicaban evaluaciones finales a través de la plataforma digital de la escuela, y era necesario corroborar antes de presentar las pruebas a los estudiantes.

Las consecuencias de dichas evaluaciones fueron congruentes al contexto. Los exámenes fueron pensados acorde a la situación de aprendizaje a distancia, y por lo tanto no representaron el porcentaje que tienen en condiciones de clases normales. Pasaron de un 40% a un 20%, cuidando que formaran parte de la calificación final, pero sin un impacto muy grande. En general, las evaluaciones fueron encaminadas como actividades de valoración para conocer el nivel de consolidación de los saberes, más que como pruebas finales para asignar una puntuación.

Las amenazas de validez que se hicieron presentes en las pruebas de tipo examen fueron principalmente dos, que en la teoría se denominan infrarrepresentación del constructo y de varianza irrelevante al constructo. La infrarrepresentación o subrepresentación del constructo ocurre cuando el instrumento no cubre las dimensiones más importantes del constructo a evaluar, y la varianza irrelevante hace referencia a los aspectos que no están directamente relacionados con el constructo (García *et al.*, 2017, p. 28). En la primera situación, la infrarrepresentación representó un reto, pues se trató de elaborar exámenes que no fuesen muy extensos, tomando en cuenta que era la primera vez que los estudiantes realizaban una evaluación dentro de la plataforma institucional. Por lo tanto, la cantidad de reactivos que habría de considerar

debía ser reducida, y aunque se trató de abarcar todos los temas, en ocasiones resultaba complicado representar el contenido curricular a evaluar manteniendo una cantidad de reactivos adecuada. La estrategia fue crear –en lo posible– reactivos donde se pudiesen evaluar diversos elementos curriculares, de modo que los estudiantes integraran distintos saberes en su resolución.

Con la varianza irrelevante al constructo, el tema que inmediatamente tomó protagonismo era evitar que los estudiantes hicieran “trampa” a la hora de responder las evaluaciones. Para ello se implementaron estrategias como: un horario específico para que los estudiantes respondieran los exámenes de forma simultánea, es decir, todo el grupo a la vez; responder la evaluación en la plataforma al tiempo que se tenía la sesión de clase abierta, con la cámara encendida (esto también permitió dar apoyo a los estudiantes por si tenían alguna duda o situación); y por último, pero no menos importante, la plataforma permitía “barajar” las preguntas, de forma que a cada estudiante le iban apareciendo de forma diferente, e incluso las opciones de respuesta (cuando eran de tipo a, b y c) aparecían de forma desigual, dificultando la posibilidad de que se pasaran las respuestas. En general, es posible decir que estas estrategias resultaron exitosas, pues fue bajo el índice de estudiantes que obtuvieron resultados no acordes a su desempeño habitual en clases presenciales.

Concordando con Sánchez (2020), la manera en cómo se aplica la evaluación tiene efectos que pueden ser profundos en la motivación de los estudiantes (p. 28). Esto se vive día a día durante la contingencia, pues se trata de que los rubros a evaluar tuvieran un efecto directo con el desempeño

de los chicos, tratando de motivar la participación, la asistencia, la entrega de actividades, etcétera. Un ejemplo muy práctico fue lograr la motivación de los estudiantes en las sesiones virtuales. Cuando se decidió hacer de la participación un porcentaje de la evaluación sumativa, los chicos comenzaron a mostrar mayor interés. Se ofrecían para leer el material en pantalla, comentaban, intercambiaban ideas, daban ejemplos.

La forma en que se puede integrar esta experiencia al currículo es sin duda aprovechar la riqueza de la evaluación formativa. Retroalimentar a los estudiantes de forma periódica ayuda a que se den cuenta de sus fortalezas y sus debilidades. Si bien no es una panacea a los retos de la actualidad (sobre todo los relativos a fomentar la responsabilidad y cumplimiento de los chicos), sí permite mejorar la labor de motivar y acompañar al estudiante en su proceso formativo. En cuanto a los docentes, coincidieron en que evaluar a distancia exige compromiso y organización, llevar un control adecuado, ofrecer la correcta retroalimentación a los chicos y, sobre todo, respetar la metodología de trabajo.

Conclusiones

Esta experiencia educativa y de evaluación es enriquecedora en muchos sentidos, pues permite reflexionar sobre el desempeño, preguntarse cómo mejorar como profesor y, sobre todo, pensar cómo afecta la evaluación a los estudiantes en los aspectos de su vida, tanto académicos como personales. Al respecto, las conclusiones más importantes son las siguientes:

1. Lograr una evaluación equitativa y justa es un reto. Esto puede llegar a complicarse cuando entran en juego factores externos, como lineamientos de evaluación ajenos al profesor que benefician a unos estudiantes y resultan injustos para otros. Es deber del docente procurar que, pese a estas circunstancias, la evaluación continúe siendo imparcial y justa en su naturaleza. Algo que sirvió mucho fue la claridad de los aspectos a evaluar. Si bien no fueron definidos desde el principio, conforme transcurría el periodo de clases virtuales fueron comunicados de forma oportuna y clara a los estudiantes y a los padres de familia. Los elementos que eran obvios para los chicos fueron: la asistencia a las sesiones y el cumplimiento de actividades; evaluar utilizando recursos tecnológicos implica también el cuidado en la información sensible. Las calificaciones fueron manejadas con discreción, lo mismo que los registros de desempeño, proporcionadas a los estudiantes y a los padres.

2. La evaluación formativa es una gran herramienta si se aplica de forma adecuada. Transitar del paradigma sumativo hacia el formativo es un tema medular para muchas instituciones. En el Colegio, la evaluación formativa fue aplicada como una estrategia necesaria y casi forzada por la situación, si bien ayudó de forma notable, es un campo en el cual aún se deben mejorar para aprovechar todos sus beneficios.

3. El trabajo colegiado es una gran oportunidad para mejorar la labor docente. Permite la reflexión y el análisis profundo de aspectos importantes de la práctica pedagógica desde diversas perspectivas, favoreciendo el desarrollo

de estrategias para la mejora continua. Sin embargo, exige de los profesores compromiso y la participación, apertura al diálogo y al intercambio de ideas en un ambiente de trabajo colaborativo. La parte actitudinal y disposición al trabajo colegiado es fundamental.

4. Evaluar es un proceso que implica significados, construcciones propias, experiencias y emociones. Es un proceso que en ocasiones se obvia, sin tener en cuenta su complejidad. Evaluar da cierto poder a los profesores, pero como regla general representa también una gran responsabilidad, pues se deben tomar en cuenta que se impacta de forma directa en la vida de los estudiantes. Por lo tanto, la evaluación debería de ser una labor casi artesanal y, sobre todo, noble.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2020). *ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública*. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020
- Espinosa, M. E. (2008). El trabajo colegiado en las escuelas normales y la evaluación de sus planes de estudio. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 7. Disponible en: http://www.uv.mx/cpue/num7/opinion/epinosa_trabajo_colegiado.html
- García-Medina, A. M., Martínez Rizo, F., Cordero Arroyo, G. y Caso Niebla, J. (2017). *Evolución del concepto de validez en la medición educativa*. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/325346472_Evolucion_del_concepto_de_validez_en_la_medicion_educativa
- Moran, O. (2007). Hacia una evaluación cualitativa en el aula. *Reencuentro*, 48. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004802.pdf>
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ordóñez Villegas, J., Vega Rodríguez, N. y Jiménez Muñoz, A. (2014). La evaluación, un juicio de valor hacia la diversidad, la justicia y la equidad: una aproximación a su sentido como práctica. *Entramados: educación y sociedad*, 1(1), 169-174. Disponible en: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1088/1133>
- Sánchez Mendiola, M. (2020). Evaluación del Aprendizaje. En Sánchez Mendiola, M. y Martínez González, A. (Coords.). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. México: UNAM.
- Verdún, N. (2016). Educación virtual y sus configuraciones emergentes: Notas acerca del e-learning, b-learning y m-learning. En Casillas, M. y Ramírez Martinell, A. (Coords.). *Háblame de TIC 3. Educación virtual y recursos educativos*. (pp. 67-88). Córdoba, España: Brujas.