



## Anexo

### Alternativas para la reanudación de las actividades presenciales en la Universidad

#### Introducción

La crisis sanitaria causada por el COVID-19 afectó el normal funcionamiento de las actividades de enseñanza. Pese a las restricciones y la continuidad del período de emergencia, las unidades académicas implementaron diversas acciones para sostener las actividades de enseñanza e impulsaron significativas innovaciones pedagógicas y en la gestión académica.

De cara a la programación de las actividades académicas del segundo cuatrimestre de 2021 y dada el número de carreras y asignaturas que requieren alternativas de cursado, desde la Secretaría de Asuntos Académicos, se elaboró el presente documento que busca contribuir a la toma de decisiones en las unidades académicas.

El documento consta de tres secciones:

- a) la primera sistematiza los antecedentes y el marco normativo producido durante el período de emergencia que se toma como base para la propuesta de alternativas de cursado y evaluación;
- b) la segunda ensaya algunas alternativas para desarrollar la enseñanza mediante modalidades híbridas que combinan actividades presenciales y a distancia;
- c) la tercera aborda alternativas para la evaluación de los aprendizajes.

#### 1. Antecedentes y marco normativo

En el año 2020, a partir del Decreto de Necesidad y Urgencia DECNU-2020-297-APN-PTE que dispuso la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio” (ASPO) desde el 20 de marzo en virtud de la pandemia COVID-19 declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), medida que luego fue prorrogada de diversas oportunidades, el Rector, mediante Resolución REREC-2020-475-E-UBA-REC “ad Referéndum del Consejo Superior”, ratificada por RESCS-2020-216-UBA-REC, encomendó a las Unidades Académicas y al Ciclo Básico Común que dispongan las medidas que estimen pertinentes para adecuar las actividades de enseñanza mientras subsista el “aislamiento social, preventivo y obligatorio” y la prohibición de circular para asistir a clases presenciales.

Dada la necesidad de adecuar la enseñanza al contexto de emergencia, las unidades académicas dictaron normas alternativas que modificaron condiciones



EX-2021-01913707- -UBA-DME#REC

-2-

de cursado de asignaturas, evaluaciones, calendarios académicos, entre otras cuestiones vinculadas al régimen de estudios.

Las decisiones tomadas por las unidades académicas en materia de enseñanza y evaluación de los aprendizajes fueron documentadas y sistematizadas en el marco de dos encuestas aplicadas a los Secretarios Académicos. La primera se aplicó en noviembre de 2020 y la segunda en junio de 2021, los resultados se sintetizan a continuación:

- a) Aspectos relativos a **relativos a la programación de la enseñanza:**
- Todas las unidades académicas lograron dictar la mayoría de sus cursos de forma virtual;
  - En relación con los cursos predominantemente prácticos, la mayoría de las facultades resolvieron diferenciar el componente teórico de los elementos prácticos de cada asignatura y pospusieron el dictado de estos últimos para cuando las condiciones epidemiológicas permitan su dictado presencial. Fue así como, a partir de una mejora relativa de las condiciones sanitarias, estos grupos de asignaturas fueron dictadas presencialmente durante la primera mitad del 2021.
  - De cara a la programación del segundo cuatrimestre de 2021, la mayoría de las facultades proyectan ofrecer algún tipo de grado de presencialidad tanto en el dictado de las clases como en la evaluación de los aprendizajes y proyectan avanzar hacia modalidades híbridas en un escenario de post-pandemia.
- b) Aspectos relativos a la **evaluación de los aprendizajes**
- Todas las unidades académicas y el CBC permitieron la regularización de las asignaturas mediante actividades no presenciales;
  - La mayoría dejó a criterio de las cátedras la determinación de la cantidad de evaluaciones y/o efectúan recomendaciones sobre diversas herramientas;
  - La mayoría no hizo modificaciones sobre el sistema de calificaciones para la regularización, pero algunas incluyeron calificaciones conceptuales.
  - Sobre el régimen de promoción directa, algunas facultades inicialmente suspendieron de manera explícita el régimen de promoción directa, otras establecieron evaluaciones integradoras o especiales de carácter presencial y sólo en tres se permitió la promoción con instancias virtuales durante el primer cuatrimestre. Para el segundo cuatrimestre de 2020 y primer cuatrimestre 2021, ocho facultades volvieron a incorporar el régimen de promoción directa permitiendo la promoción mediante exámenes no presenciales.



- En relación con el examen final, algunas facultades incluyeron la opción de realizar mesas de examen final virtual para estudiantes que estuvieran por finalizar la carrera o en asignaturas del ciclo final de sus planes de estudio y para las defensas de tesis o tesinas de grado y trabajos finales de carrera. A partir del mes de julio de 2020 once facultades y el CBC determinaron que se pueden rendir exámenes finales a distancia.

Considerando los resultados de las encuestas, la diversidad de carreras y los contenidos de las asignaturas proponen un conjunto de alternativas

## 2. Alternativas para la enseñanza en modalidades híbridas

Actualmente, las perspectivas de evolución de la situación sanitaria en nuestro país permiten vislumbrar un horizonte de retorno a la presencialidad de las actividades en la universidad. Sin embargo, este proceso seguramente será gradual y alternado, teniendo en cuenta un contexto que cambia a medida que se actualizan las recomendaciones y las medidas de prevención; y debido a la necesidad de respetar los aforos y los protocolos dispuestos. En consecuencia, durante un tiempo coexistirán actividades presenciales y actividades desarrolladas de manera remota; es decir, será un escenario con modalidades de enseñanza híbridas.

Las decisiones sobre qué modelos híbridos de enseñanza elegir en cada unidad académica se tornan complejas y cruzan múltiples dimensiones: los recursos tecnológicos de conectividad e infraestructura, la cultura institucional, la especificidad de los distintos campos disciplinares, las estrategias de enseñanza, las configuraciones de tiempos y espacios y los niveles de alfabetización digital de docentes y estudiantes.

Considerando estas dimensiones como parte del análisis para la toma de decisiones necesarias para definir y configurar el modelo de enseñanza híbrido, en este documento proponemos hacer foco en tres aspectos:

**a. Decisiones flexibles frente a la complejidad de la enseñanza:** una caracterización de distintas alternativas para la enseñanza en modalidades híbridas y la redefinición de los roles y tareas de los equipos docentes.

**b. Tipología de asignaturas:** las especificidades de las disciplinas que se enseñan y la cantidad de estudiantes matriculados en cada asignatura.

**c. Análisis y propuestas:** una presentación de distintos escenarios híbridos posibles, a partir de la sistematización y síntesis de los diversos elementos y características que inciden sobre el diseño de una propuesta de enseñanza y aprendizaje.

### a. Decisiones flexibles frente a la complejidad de la enseñanza



### a.1- Modelos híbridos

Reconocemos **tres escenarios** que invitan a pensar en el desarrollo de distintos modelos de enseñanza híbridos según diferentes dimensiones.

Por un lado, la masividad nos enfrenta a tomar decisiones respecto de la **segmentación de estudiantes** identificando distintas alternativas:

- **Simultaneidad:** a través de video-streaming y el uso de entornos digitales se propone el mismo trabajo tanto con quienes están en el espacio físico del aula como con quienes están en sus casas al mismo tiempo. Más allá de los requerimientos técnicos de producción del material transmitido y su calidad de imagen y sonido, de la demanda de conectividad y de la necesidad de acceso a dispositivos de uso exclusivo para los estudiantes que no están presentes en el aula, resulta importante reflexionar sobre las estrategias docentes, el tipo de actividades que promoverán una participación activa entre los dos grupos de estudiantes y el enfoque de enseñanza que subyace a esta posibilidad de pensar la hibridación.
- **Integración:** se presentan actividades virtuales diferenciadas de aquellas ofrecidas bajo modalidad presencial, de modo que ambas se complementen y enriquezcan.
- **Paralelismo:** se contempla la posibilidad de que un cierto número de estudiantes no pueda participar de las instancias presenciales por pertenecer a grupos de riesgo u otros motivos asociados a la situación sanitaria; por lo que se propone replicar las actividades presenciales y las que se ofrecen con modalidad virtual.

La elección de cada alternativa estará atravesada por decisiones didácticas que suponen los tiempos de trabajo individuales y grupales, la distribución de roles entre estudiantes y docentes, la propuesta de actividades, y la demanda de conectividad y equipamiento tecnológico, entre otras.

Por otro lado, si nos centramos especialmente en la **naturaleza del trabajo requerido en cada asignatura**, pueden reconocerse las siguientes alternativas:

- **Distribución:** implica la selección de las asignaturas del plan de estudios a dictarse de manera exclusivamente presencial o a distancia.
- **Modularidad curricular:** identifica, al interior de cada asignatura, los contenidos prioritarios para ser abordados en forma presencial o a distancia.
- **Rotación:** establece el sentido de la presencialidad a partir de las necesidades de las actividades propuestas a los estudiantes para el abordaje de una temática o trabajo con un proyecto.

En este caso las decisiones estarán enmarcadas en la selección de contenidos prioritarios que requieren presencialidad, tales como prácticas de laboratorios,



talleres, prácticas profesionales extra áulicas y contenidos que pueden ser trabajados de manera virtual.

Por último, el tercer modelo (Paralelismo) se centra en la **autonomía del estudiante** y busca ofrecer alternativas para que cada estudiante defina la necesidad de presencialidad. En este escenario pueden desarrollarse las siguientes alternativas:

- **Tutorías personalizadas:** organizadas a partir de días y horarios disponibles para que el grupo de estudiantes haga consultas.
- **Paralelismo autónomo:** al ofrecer alternativas paralelas de propuestas de enseñanza –una presencial y otra remota–, cada estudiante tiene la autonomía para elegir la modalidad de cursada independientemente del contexto de pandemia.
- **Puntos de encuentro** en los diferentes espacios de las instituciones.
- **Seminarios compensatorios.**

#### a. 2- Roles y tareas de los equipos docentes

Al optar por un modelo híbrido, la estrategia pedagógica mediada puede requerir distintas dinámicas de organización al interior de los equipos docentes. Reconociendo roles y responsabilidades de cada cargo, y considerando el lugar que el jefe de cátedra asume en la definición de la propuesta de enseñanza, sus contenidos y su bibliografía, algunas tareas pueden distribuirse dentro del equipo considerando trayectos formativos en enseñanza mediada o enseñanza a distancia; distintas habilidades, preferencias o niveles de alfabetización digital en relación con:

- a. Entornos digitales: diseño de los espacios, los materiales, producción y edición.
- b. Testeo: los materiales producidos y los circuitos de enseñanza diseñados.
- c. Evaluación: Diseño y programación de instrumentos de Evaluación.
- d. Seguimiento: recorridos y actividades de los estudiantes.
- e. Comunicación. Definir canales de comunicación con los estudiantes para evacuar dudas sobre cuestiones técnicas.

La organización de la enseñanza en la modalidad híbrida requiere planificación y definición de los roles y tareas que asume cada miembro del equipo docente. La articulación de las tareas asegura la implementación de una propuesta clara y consistente para los y las estudiantes.



## b. Tipología de asignaturas

En el conjunto de cuestiones a considerar para la toma de decisiones acerca del modelo de enseñanza podemos incluir las siguientes:

- b.1-La naturaleza de los contenidos de cada asignatura.
- b.2-La cantidad de estudiantes que se atiende.
- b.3-Las posibilidades de acceso a recursos tecnológicos.

### b.1-La naturaleza de los contenidos

La naturaleza de los contenidos condiciona las formas de trabajos necesarias para la enseñanza y el aprendizaje. En todas las carreras, los planes de estudios abarcan asignaturas de distinto tipo. Se diferencian a partir de las áreas de conocimiento, las disciplinas, los problemas del campo profesional que recortan para su estudio; pero también varían de acuerdo con sus propósitos formativos en función de su ubicación en el plan de estudios (ciclo de formación general, de formación científico-técnica o profesional).

Cada asignatura combina, en proporciones variables, distintos tipos de contenidos:

- **Contenidos de tipo informativo conceptual:** informaciones, conceptos, principios, leyes, teorías, conocimiento acerca de metodologías, etc.
- **Contenidos de tipo procedimental:** desde habilidades, destrezas y procedimientos simples hasta complejos patrones de actuación.
- **Contenidos de tipo actitudinal:** abarcan el desarrollo de disposiciones y valoraciones.

En función de esta conceptualización, se distinguen distintos tipos de asignaturas. Estas varían de acuerdo con el peso relativo de los distintos tipos de contenido, la intensidad de la formación práctica y las situaciones de enseñanza que se requieren para su desarrollo.

- **Materias tipo A:** el propósito central es el desarrollo de prácticas en contextos físicos y sociales con criterios propios del ámbito profesional. Dado que requieren la inmersión de quien cursa la carrera en un ámbito del mundo profesional, se desarrollan mayormente en ámbitos extraáulicos. Por ejemplo: prácticas profesionales, trabajos de campo, pasantías, etc.
- **Materias tipo B:** incluyen actividades prácticas orientadas al aprendizaje de procedimientos, destrezas motrices, manipulación de instrumentos o equipamiento especializado, maniobras sobre seres vivos o la intervención sobre otras personas. Pueden desarrollarse en el ámbito académico mediante contextos que simulan la práctica profesional. Por ejemplo: prácticas en laboratorios, talleres de producción de diseños u



- objetos, utilización de equipos especializados, intervención sobre otras personas, etc.
- **Materias tipo C:** incluyen actividades prácticas que permiten la puesta en juego de los marcos teóricos y metodológicos estudiados, para promover la integración y la transferencia a situaciones que tienen cierto grado de similitud con las de la realidad o del mundo profesional. No obstante, se trata de prácticas que pueden recrearse mediante estrategias como el método de casos o incidentes críticos, la resolución de problemas, simulaciones, etc. Por ejemplo: interpretación de documentación técnica, análisis de situaciones, problemas que admiten distintas soluciones, elaboración de proyectos o propuestas, etc.
  - **Materias tipo D:** enfatizan el trabajo en torno a modelos y perspectivas teóricas que permiten comprender y analizar los fenómenos estudiados. Por ejemplo: actividades orientadas a sistematizar los modelos teóricos, analizar ejemplos a partir de categorías, ejercitar procedimientos definidos (un algoritmo, una regla...), analizar ejemplos a partir de categorías conceptuales, etc.

## b. 2 La cantidad de estudiantes

Por otra parte, la cantidad de estudiantes de una asignatura en relación con el aforo de las aulas asignadas y la dotación del equipo docente (cantidad de cargos y dedicaciones) define la posibilidad de organizar subgrupos para el desarrollo de clases presenciales.

La cantidad de estudiantes de cada asignatura varía según la carrera, su ubicación en el plan de estudios, su carácter obligatorio u optativo, etc. Además, dentro una misma materia puede haber instancias masivas –como las clases teóricas, que reúnen a la totalidad de cursantes– e instancias con menor cantidad de estudiantes, como las comisiones de trabajos prácticos u otros agrupamientos similares.

Según la cantidad de cursantes, encontramos las siguientes instancias:

- **Instancias poco numerosas:** asignaturas en las que la cantidad de estudiantes de una comisión (o cualquier otro agrupamiento habitual) no supera el aforo previsto en las aulas disponibles.
- **Instancias numerosas:** asignaturas en las que la cantidad de estudiantes de una comisión (o cualquier otro agrupamiento habitual) supera el aforo previsto en las aulas disponibles; pero donde es posible establecer “burbujas” para desarrollar algunas actividades de manera presencial.
- **Instancias masivas:** asignaturas en las que la cantidad de estudiantes imposibilita agrupamientos que respeten el aforo de las aulas disponibles y “burbujas” para desarrollar las actividades en los tiempos de cursada.



### b. 3-Las posibilidades de acceder a recursos tecnológicos

El acceso a los recursos tecnológicos por parte de estudiantes y docentes también condiciona las alternativas para el diseño de escenarios híbridos. Aquí es importante considerar lo siguiente:

- La disponibilidad de equipamiento informático.
- La conectividad en los distintos espacios considerados (aulas y hogares).
- Las competencias digitales para la utilización pertinente de la tecnología disponible.

### c- Análisis y propuestas

A continuación, se sistematizan los tres criterios presentados en el apartado anterior para la planificación del retorno gradual a la presencialidad. A modo orientativo, se indican las alternativas de escenarios híbridos que puedan resultar más adecuadas para cada tipo de asignatura y con distinta matrícula de estudiantes. A este análisis, se debe añadir una estimación de las posibilidades de acceso a los recursos tecnológicos en cada contexto específico.

Dado que el tiempo asignado a la presencialidad será –en el corto plazo– un recurso limitado, en todos los casos el criterio ha sido asignarla a las actividades en las que esta modalidad resulta imprescindible o agrega valor a la experiencia formativa; es decir, según el tipo de trabajo requerido en cada asignatura, se definen alternativas de *distribución, modularidad curricular o rotación*.

Asimismo, de las distintas alternativas presentadas para la segmentación de estudiantes se ha jerarquizado la que implica una *integración* entre actividades presenciales y remotas, y no la replicación sincrónica o diferida de una misma actividad en ambas modalidades (sin perjuicio de las ventajas que las alternativas de *paralelismo* y *simultaneidad* puedan tener en un contexto particular).

No obstante, a nivel de cada unidad académica son necesarias algunas consideraciones adicionales:

La planificación del retorno gradual a la presencialidad requiere, no solo un análisis de los requisitos de cada asignatura considerada individualmente, sino también una evaluación del grado de presencialidad resultante del conjunto de las definiciones de cada una.

El análisis de la dotación de los equipos docentes (cantidad de cargos y dedicaciones) para llevar adelante formas de trabajo diversificadas. En la enseñanza presencial el grupo de docentes auxiliares suele desarrollar las mismas tareas para cada curso (planificación, dictado de clases, diseño de





instrumentos de evaluación, etc.). En cambio, la organización de rotaciones para ciertas actividades requiere una planificación en la que el dictado general de la materia se mantiene en una modalidad de dictado remoto, pero se calendarizan ciertas actividades presenciales en subgrupos. En este escenario, algunas tareas pueden centralizarse y el equipo docente puede especializarse en diferentes actividades (diseño de recursos didácticos digitales, administración del campus, grabación de clases, etc.). Esto requiere mayor planificación y coordinación interna de las tareas.

Tipo de materia	Cantidad de estudiantes	Alternativas
<b>Tipo A</b> Prácticas en contextos extra-áulicos	<b>Poco numerosa y numerosa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo predominantemente presencial.</li> <li>Rotaciones para el desarrollo de las prácticas.</li> <li>Cuando resulte posible, algunas de las prácticas pueden desarrollarse de manera remota.</li> </ul>
	<b>Masiva</b>	Para la presencialidad se priorizará lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> <li>Las prácticas más relevantes y críticas.</li> <li>Los estudiantes que estén en proximidad a terminar su carrera.</li> </ul>
<b>Tipo B</b> Incluyen prácticas que involucran la manipulación de equipamiento, la intervención sobre seres vivos, la interacción con otros.	<b>Poco numerosa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo predominantemente presencial.</li> </ul>
	<b>Numerosa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Integración de actividades desarrolladas de manera presencial remota:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Modalidad remota: aspectos informativo-conceptuales, demostración de procedimientos, marcos metodológicos, etc.</li> <li>Modalidad presencial: rotaciones para el desarrollo de las prácticas.</li> </ul> </li> </ul>
	<b>Masiva</b>	Se priorizará lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> <li>Las prácticas más relevantes y críticas.</li> <li>Los estudiantes que estén en proximidad a terminar su carrera.</li> </ul>
<b>Tipo C</b> Incluyen prácticas que pueden recrearse mediante estrategias de enseñanza que recrean la realidad (casos, simulaciones, etc.)	<b>Poco numerosa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo predominantemente presencial.</li> </ul>
	<b>Numerosa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Integración de actividades desarrolladas de manera remota:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Modalidad remota: demostración de procedimientos, marcos metodológicos y actividades prácticas.</li> <li>Modalidad presencial: rotaciones para el desarrollo de actividades en las que la presencialidad agregue valor formativo a la experiencia (sistematizaciones, presentaciones de producciones, debates, etc.).</li> </ul> </li> </ul>
	<b>Masiva</b>	
<b>Tipo D</b> Predominio del trabajo conceptual, con actividades de sistematización, aplicación, etc.	<b>Poco numerosas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo predominantemente presencial.</li> </ul>
	<b>Numerosas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Integración de actividades desarrolladas de manera presencial remota:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Modalidad remota: marcos metodológicos y aspectos informativo-conceptuales.</li> <li>Modalidad presencial: rotaciones para el desarrollo de actividades en las que la presencialidad agregue valor formativo a la experiencia (sistematizaciones, presentaciones de producciones, debates, etc.).</li> </ul> </li> </ul>
	<b>Masiva</b>	



### 3. Alternativas para la evaluación en modalidades híbridas

La evaluación de los aprendizajes en cada asignatura se desarrolla a través de un programa de **evaluación** que integra distintos instrumentos, y contempla funciones formativas y de certificación.

Las instancias de **evaluación formativa** se orientan al seguimiento de los aprendizajes, la retroalimentación al grupo de estudiantes y los ajustes a la propuesta de enseñanza durante el trayecto de formación. En cambio, las instancias de **evaluación sumativa** se localizan al final de un proceso de formación y tienen como propósito certificar los aprendizajes previstos en la asignatura. Cuando el régimen de promoción de una asignatura contempla la posibilidad de promoción directa sin examen final, las instancias de evaluación parcial cumplen también propósitos de certificación.

En la universidad, la función de certificación de los aprendizajes resulta crítica debido a la responsabilidad que tienen las universidades de formar profesionales y certificar ante distintas agencias sociales que quienes egresan poseen las competencias previstas en los planes de estudios. Esta responsabilidad confiere notas distintivas a la evaluación en el nivel superior, que la diferencian de otros niveles educativos; en especial en países como la Argentina, donde el sistema de educación superior otorga títulos habilitantes para una profesión, a diferencia de los sistemas que solo otorgan títulos académicos.

Atendiendo a esta cuestión, en los regímenes de evaluación de carreras de grado que se desarrollan formalmente con modalidad a distancia, la normativa contempla la administración presencial de las evaluaciones orientadas a la certificación. El reglamento del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad de Buenos Aires (Resolución (CS) N° 251/18), establece lo siguiente: “La evaluación del aprendizaje para la acreditación de los estudios deberá garantizar en todos los casos la identificación de la identidad del estudiante, siendo obligatoria la evaluación presencial en los estudios de grado, en los exámenes parciales, si fuera promocional, o bien en la instancia de evaluación final”.

En el contexto de restricción del desarrollo de las actividades presenciales, para definir la modalidad de evaluación de cada materia deberán considerarse distintas variables:

- a- El **régimen de evaluación de la asignatura** (promoción directa o examen final obligatorio) a fin de identificar las instancias de evaluación orientada a la certificación.
- b- La **cantidad de estudiantes a evaluar**, la composición de los equipos docentes y los espacios físicos con los que se cuenta.



EX-2021-01913707- -UBA-DME#REC

-11-

- c- Las **modalidades de evaluación más adecuadas** para asegurar la acreditación de la identidad de los estudiantes evaluados y el control de la autoría en las instancias de certificación.

En función de estas variables, a modo orientativo, se definen las siguientes modalidades para la evaluación orientada a la certificación (examen final o exámenes parciales en asignaturas con régimen de promoción directa):

Cantidad de estudiantes	Alternativas
<b>Asignaturas masivas y numerosas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Las evaluaciones orientadas a la certificación se administrarán de manera presencial, acreditando la identidad del alumno evaluado.</li><li>• En materias en las que la relación entre la cantidad de alumnos, docentes y aulas lo permita podrá mantenerse el régimen de promoción directa, pero debe considerarse la economía de reemplazar el régimen de promoción directa por el de final obligatorio para reducir la cantidad de evaluaciones presenciales necesarias.</li></ul>
<b>Asignaturas poco numerosas</b>	<p>En los casos en que, por la escala reducida, el equipo docente conozca a cada estudiante podrán administrarse formas de evaluación remota que permitan constatar la identidad del evaluado al inicio y durante el examen, y controlar la autoría. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Examen oral sincrónico mediante una herramienta de videoconferencia.</li><li>• Coloquio oral mediante una herramienta de videoconferencia, como complemento de un trabajo entregado previamente.</li><li>• Examen escrito, de respuesta abierta o cerrada, sincrónico, con supervisión mediante una herramienta de videoconferencia.</li></ul>

Cada una de estas modalidades de evaluación tiene ventajas y limitaciones en términos de la relación estudiantes por docente, el tipo de contenidos que permiten evaluar, los tiempos de administración, los requerimientos tecnológicos, etc.

La recomendación se basa en la posibilidad de asegurar la autoría de la evaluación y de controlar la copia y el plagio durante el examen. La recomendación se basa en la posibilidad de asegurar la autoría de la evaluación y de controlar la copia y el plagio durante el examen. El control de la identidad del alumno evaluado al inicio del examen puede realizarse mediante la exhibición del documento nacional de identidad o el pasaporte, o mediante el uso de algún sistema informático (por ejemplo, el sistema SIU Quechua).