

# Evaluación remota del Inglés en pandemia: Aprendizajes desde la Universidad Veracruzana

DOI: 10.58299/UTP.253.C898



## *Autores*

**Marion Alain Meunier Colula**

Programa EXAVER

[mmeunier@uv.mx](mailto:mmeunier@uv.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-7502-3459>

**Janeth Tello Carrillo**

Programa EXAVER

[jtello@uv.mx](mailto:jtello@uv.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-8772-6178>

**José Guillermo Hernández Calderón**

Programa EXAVER

[guillermohernandez02@uv.mx](mailto:guillermohernandez02@uv.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-8014-8819>

Universidad Veracruzana  
Veracruz, México

# **Evaluación remota del inglés en pandemia: aprendizajes desde la Universidad Veracruzana**

Remote assessment of English during the pandemic: lessons learned from  
the University of Veracruz

## **Resumen**

Durante la contingencia por COVID-19, la Universidad Veracruzana implementó en modalidad en línea los Exámenes de Demostración de Competencias de inglés (EDCI), que permiten a los estudiantes exentar los cursos de Inglés 1 (pre-A1) o inglés 2 (A1) al acreditarlos. Este estudio analizó las percepciones de los sustentantes respecto a esta evaluación. Se empleó una metodología mixta con diseño descriptivo no experimental y corte transversal. Los datos se recolectaron mediante una encuesta estructurada aplicada posterior al examen. Los resultados revelan valoraciones positivas en cuanto a accesibilidad, puntualidad y trato de los aplicadores, así como desafíos relacionados con la conectividad, las instrucciones y la tecnología. Se concluye que, si bien el examen cumplió su función durante la emergencia, es necesario fortalecer la formación digital y la logística de aplicación para futuras implementaciones. El estudio aporta evidencia útil para el diseño de evaluaciones en línea más válidas y confiables en educación superior.

**Palabras clave:** evaluación; inglés; pandemia; universidad; tecnología.

## **Abstract**

During the COVID-19 contingency, Universidad Veracruzana implemented its English Proficiency Demonstration Exams (EDCI) online. These institutional exams allow students to be exempted from English 1 (pre-A1) or English 2 (A1) courses upon successful performance. This study explored test-takers' perceptions of their online exam experience. A mixed-methods approach was used, with a descriptive, non-experimental, cross-sectional design. Data were collected through a structured survey administered after the exam. Results show positive evaluations regarding exam accessibility, punctuality, and the conduct of examiners, along with challenges related to internet connectivity, clarity of instructions, and the use of digital tools. The study concludes that, although the exam fulfilled its purpose during the emergency, improvements in digital literacy and logistics are necessary for future implementations. This research provides valuable evidence to support the development of more valid and reliable online language assessments in higher education, particularly in contexts that require flexible or remote test formats.

**Keywords:** evaluation; english; pandemic; university; technology.

## Introducción

¿Cómo responder a las necesidades de evaluación de competencias del inglés en contextos de emergencia sin comprometer la validez ni la confiabilidad de los exámenes? Esta pregunta se volvió central para muchas instituciones de educación superior durante la contingencia sanitaria por COVID-19. La Universidad Veracruzana (UV), en respuesta a estas condiciones, implementó en línea los Exámenes de Demostración de Competencias de Inglés (EDCI), los cuales permiten a los estudiantes exentar los cursos de Lengua I y Lengua II de Inglés, equivalentes a los niveles pre-A1 y A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Los EDCI, diseñados para evaluar las cuatro habilidades lingüísticas, habían sido aplicados tradicionalmente de forma presencial y en papel. Sin embargo, el confinamiento forzó una reingeniería hacia un entorno virtual, con nuevos desafíos logísticos, tecnológicos y pedagógicos. Investigaciones recientes documentan beneficios como flexibilidad y rapidez en la retroalimentación, pero también advierten sobre riesgos como la conectividad, la competencia digital y la seguridad (García-Peñalvo et al., 2020, & Tønnessen & Flåten, 2021). A pesar de que ha crecido la literatura sobre evaluación digital en los últimos años, hay un vacío respecto a las percepciones estudiantiles en evaluaciones de lenguas en línea en el sureste de México. Este estudio busca contribuir a este vacío a través del análisis de las percepciones de 84 sustentantes de los EDCI en línea, considerando accesibilidad, claridad, desempeño tecnológico y rol docente. Los resultados obtenidos permitirán orientar futuras aplicaciones en línea buscando garantizar procesos válidos, confiables y equitativos.

### Revisión de la Literatura

En esta sección se abordan los principales fundamentos teóricos, antecedentes y hallazgos empíricos relevantes para la comprensión del fenómeno investigado. Se parte de una revisión crítica sobre la evaluación de competencias lingüísticas en la educación superior, con especial atención a contextos latinoamericanos, para luego analizar el papel de la tecnología, los marcos de referencia internacionales, las políticas institucionales y los

mecanismos de acreditación que, como los exámenes institucionales, han sido adoptados por distintas universidades con fines de certificación y evaluación del aprendizaje del inglés.

### **Evaluación de competencias lingüísticas en la educación superior**

El dominio de una lengua extranjera, en particular del inglés, se ha convertido en un componente estratégico de las políticas educativas en la educación superior de América Latina. En varias universidades se ha incorporado el aprendizaje del inglés no sólo como parte del currículo, sino como requisito para la titulación, movilidad académica y la inserción laboral (Hornberger & Johnson, 2011). En México, diversas instituciones han integrado cursos obligatorios de inglés y mecanismos de evaluación para acreditar su dominio.

Uno de los principales referentes internacionales para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de idiomas es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), desarrollado por el *Council of Europe* (2001). Este documento establece seis niveles de competencia lingüística (de A1 a C2), además de un nivel preliminar (pre-A1, incluido a partir del volumen complementario de 2020). Este marco ha sido adoptado en diversos contextos educativos mundiales como una herramienta para el diseño curricular, de materiales, y la evaluación de lenguas (Council of Europe, 2020).

La implementación del MCER ha propiciado exámenes institucionales estandarizados que evalúan los aprendizajes con criterios claros. En la UV, el Área de Formación Básica General (AFBG) incluye dos cursos obligatorios de inglés y promueve el uso de exámenes como EXAVER para acreditar competencias lingüísticas (Universidad Veracruzana, 2025). Asimismo, otras universidades en México y Latinoamérica han desarrollado exámenes institucionales similares. La Universidad de Costa Rica, por ejemplo, aplica el Examen de Régimen Académico, que permite a sus alumnos exentar las materias de seis lenguas distintas, según el reglamento de la Escuela de Lenguas Modernas (Universidad de Costa Rica, 2025).

Por otra parte, Taylor y Weir (2009), destacan que los exámenes deben alinearse con objetivos curriculares y tener consecuencias educativas positivas. Green (2021) añade que deben articular currículo, instrucción y evaluación de forma coherente. Así, la evaluación

mediante exámenes institucionales alineados al MCER contribuye al aseguramiento de la calidad educativa y al reconocimiento de competencias.

### **Evaluación en línea: fundamentos, ventajas y desafíos**

La evaluación en línea usa tecnología para evaluar a los estudiantes ofreciendo flexibilidad y retroalimentación inmediata (Barberà, 2016). Hoy en día, esta modalidad se ha extendido por los avances tecnológicos y la demanda de métodos flexibles (Tahir, y otros, 2025).

Uno de los principales problemas que enfrentaron las universidades a nivel mundial durante la pandemia fue la evaluación a distancia de los estudiantes. Las evaluaciones se modificaron a exámenes a libro abierto, exámenes en línea y exámenes para llevar a casa, los cuales no contaron con suficiente supervisión. Algunas de las diferencias relacionadas con la supervisión entre una evaluación presencial y una en línea es que un monitor entrega el instrumento y se asegura *in situ* de que los estudiantes no hagan trampa ni compartan las respuestas. En una evaluación en línea realizada de manera remota, el monitor únicamente tiene como campo de visión lo que captura la cámara del estudiante, lo que limita la supervisión, y a su vez da lugar a trampas generalizadas (Simon et al., 2022).

A pesar del potencial de la evaluación en línea para mejorar las prácticas educativas, continúan existiendo preocupaciones relacionadas con su validez, confiabilidad y objetividad (Ifelebuegu, 2023). Otras preocupaciones están relacionadas con la seguridad del examen (que no se comparta sin autorización), suplantación de identidad y la conectividad suficiente para la correcta visualización de los materiales. Revisar y analizar estas preocupaciones es de vital importancia, ya que influyen significativamente en la eficacia de la implementación de las evaluaciones a distancia (Tahir et al., 2025). Actualmente los desafíos para la evaluación a distancia se centran en la seguridad del examen, la validez de los resultados, la supervisión remota y la incorporación de Inteligencia Artificial que, aunque en teoría permite agilizar los procesos de evaluación a distancia, también puede ser usada para hacer trampa y restringir su validez (Ifelebuegu, 2023).

## La Universidad Veracruzana y los Exámenes de Competencias de Inglés

Con el Modelo Educativo Integral Flexible (MEIF), la UV orienta la formación hacia competencias aplicadas al mundo laboral (Universidad Veracruzana, 1999). El AFBG plantea cursos de inglés de 90 horas, alineados al MCER, centrados en la comunicación básica y el autoaprendizaje (Universidad Veracruzana, 2025). Como parte de las reglas de operación para acreditar las Experiencias Educativas (EE) del AFBG, el estudiante puede cursar las EE de inglés en la modalidad que más le convenga. En caso de que considere tener las competencias suficientes del inglés, entonces puede optar por presentar un examen de certificación (EXAVER 1), o presentar un Examen de Demostración de Competencias de Inglés (EDCI). Los EDCI se aplican de forma presencial en papel, en sábado, turno vespertino y los resultados se entregan en los cinco días hábiles posteriores (Meunier et al., 2018).

Para el diseño de los EDCI se contemplan programas, glosarios y un documento de especificaciones. El Programa EXAVER diseña este examen desde que el MEIF inició su operatividad. El *examen escrito* consta de 60 reactivos organizados en tres habilidades lingüísticas: lectura, escritura, y comprensión oral. Este examen cuenta con reactivos de opción múltiple, de relación, composición, transferencia de información y para completar espacios. El *examen oral* se aplica en parejas de maestros aplicadores (un interlocutor y el otro evaluador) con parejas de estudiantes. Este examen consta de tres secciones. Las primeras dos secciones evalúan información personal, mientras que la tercera sección evalúa la comunicación entre los dos estudiantes. La pandemia de COVID-19 forzó a nuestra institución a aplicar estos EDCI de forma remota. Se utilizó la plataforma en línea institucional *EMINUS 3* para aplicar el examen, así como la plataforma Zoom. Además, se diseñó una logística de aplicación, y diversos protocolos.

## **Metodología**

El presente apartado justifica las decisiones teóricas y operativas que guiaron el diseño e implementación de este estudio, cuyo propósito fue analizar las percepciones de estudiantes universitarios que presentaron uno de los Exámenes de Demostración de Competencias de Inglés (EDCI) en línea durante la pandemia. A continuación, se explican el enfoque metodológico, el diseño, la población y muestra, los instrumentos de recolección, el procedimiento de análisis, así como las consideraciones éticas y las limitaciones del estudio.

### **Tipo y enfoque de investigación**

El estudio adoptó un enfoque mixto, con predominio cuantitativo y apoyo cualitativo, para comprender integralmente las percepciones estudiantiles (Creswell & Plano, 2018; Onwuegbuzie et al., 2007). Este enfoque es especialmente pertinente en estudios sobre evaluación educativa en contextos extraordinarios, donde se requiere capturar datos objetivos y al mismo tiempo dar voz a los participantes (Dörnyei, 2007). Además, el uso de métodos mixtos favorece la triangulación metodológica, aumentando la validez de los hallazgos al combinar diferentes fuentes de datos (Cohen et al., 2017).

### **Diseño de investigación**

El diseño fue descriptivo, no experimental y de corte transversal. Este diseño se eligió por su idoneidad para documentar fenómenos tal como ocurren en su contexto natural, sin manipulación de variables ni control de condiciones externas (Hernández-Sampieri et al., 2021). Este tipo de diseño es ampliamente empleado en investigaciones educativas que buscan describir percepciones, prácticas o creencias en entornos reales, especialmente en situaciones emergentes como la migración acelerada hacia modelos de evaluación en línea (Flick, 2014; Selwyn, 2019)

### **Población y muestra**

La población objetivo fueron 382 estudiantes de licenciatura inscritos en EE de Lengua I y II, que presentaron en línea alguno de los EDCI equivalentes a los niveles pre-A1 y A1 del MCER. La muestra fue de 84 estudiantes, seleccionados por muestreo no probabilístico por conveniencia, tras invitación por correo. Este tipo de muestreo es habitual cuando el acceso total a la población es limitado (Cohen et al., 2017).

### **Recolección de datos**

Los datos se recabaron mediante un instrumento digital en *Google Forms*, diseñado para este estudio con preguntas abiertas y escala de Likert. El cuestionario tuvo cinco secciones: demografía, uso de herramientas digitales, experiencia previa, percepciones del examen escrito y percepciones del examen oral. Fue validado por dos expertos en evaluación del Programa EXAVER, y se aplicó una prueba piloto. Se siguieron recomendaciones metodológicas para validación y mejora del instrumento, previo a su lanzamiento en línea (Díaz-Barriga & Hernández, 2002; McMillan & Schumacher, 2010).

### **Análisis de datos**

El análisis cuantitativo se hizo con estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) en *Excel*. El análisis cualitativo se realizó por codificación temática inductiva (Miles et al., 2014), identificando categorías como conectividad, apoyo institucional y sugerencias. La triangulación facilitó la interpretación (Flick, 2014).

### **Consideraciones éticas**

Todos los participantes dieron su consentimiento, se garantizó anonimato y confidencialidad. Los datos se usaron solo con fines académicos y están resguardados.

### **Limitaciones del estudio**

Las limitaciones comprenden el tamaño de muestra y el muestreo no probabilístico, lo cual limita la generalización. La participación voluntaria puede generar sesgos. El contexto

de emergencia también restringe la aplicabilidad a otros contextos. Aun así, los hallazgos son relevantes como evidencia sobre evaluaciones en línea en condiciones extraordinarias.

## Resultados

Los hallazgos derivados del análisis del cuestionario mixto aplicado a estudiantes que participaron en una evaluación en línea de competencias de inglés durante la contingencia sanitaria por COVID-19 se detallan a continuación. Los resultados se organizan en cinco ejes: características demográficas, autoevaluación del uso de herramientas digitales, experiencia previa en evaluaciones en línea, percepciones sobre el examen escrito y el examen oral. Además, se integran datos cuantitativos y cualitativos para ofrecer una visión integral.

### Información demográfica

Participaron 84 estudiantes de diversas licenciaturas, lo que representa una tasa de respuesta del 22% sobre una población de 382 estudiantes. En cuanto al género, 47 se identificaron como mujeres, 35 como hombres y 2 no especificaron. Las edades oscilaron entre 17 y 30 años, con mayoría en el grupo de 17 a 20 años, correspondiente a los primeros semestres de estudio. Esto refleja el perfil típico de quienes cursan las EE obligatorias de inglés en la UV.

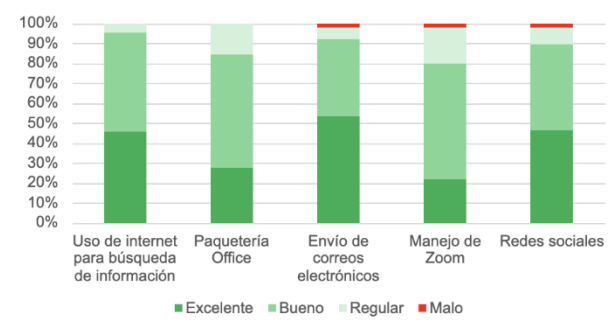
Desde una perspectiva cualitativa, las respuestas revelan diversidad de contextos. Una estudiante reportó haberse trasladado a casa de un familiar para tener mejor conexión. Este tipo de situación ilustra los retos reales que enfrentan los sustentantes. Los datos demográficos, lejos de ser solo descriptivos, ayudan a interpretar los hallazgos del estudio en su contexto.

### Autoevaluación de los sustentantes sobre el uso de herramientas informáticas

El 45% reportó habilidades excelentes, el 50% buenas y el 5% regulares. Para paquetería Office, 28% se consideró con habilidades excelentes, 57% buenas y 15% regulares. En el manejo del correo electrónico, 54% indicó habilidades excelentes, 38%

buenas, 6% regulares y 2% malas. Respecto al uso de Zoom, 22% se autoevaluó como excelente, 58% bueno, 18% regular y 2% malo. Para redes sociales, 46% excelente, 36% bueno, 7% regular y 2% malo.

Tabla 1. Autoevaluación de los sustentantes sobre el uso de herramientas informáticas.



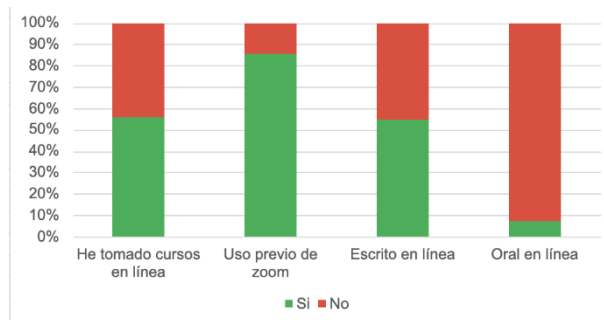
Fuente: Elaboración propia, 2025.

Complementando esta información, los comentarios cualitativos evidencian que, si bien la mayoría reportó buenas habilidades, existen barreras tecnológicas. Algunos estudiantes mencionaron dificultades con dispositivos electrónicos, fallas de micrófono o falta de familiaridad con plataformas digitales. Por ejemplo, un participante señaló: “*La computadora que usé era prestada y tuve problemas con el micrófono, por eso me conecté desde mi celular*”. Estas experiencias refuerzan la importancia de no asumir homogeneidad tecnológica entre los sustentantes.

### Análisis de la experiencia previa de los sustentantes en evaluaciones a distancia

En lo que respecta a la experiencia previa de los sustentantes en evaluaciones a distancia, una ligera mayoría indica que ha tomado clases en línea, aunque casi todos indicaron experiencia previa en el uso de Zoom para tomar clases en línea. Nuevamente una ligera mayoría presentó un examen escrito en línea y la gran mayoría no había realizado un examen oral en esta modalidad. El 56% había tomado clases en línea y el 86% usó Zoom con ese fin. Un 55% presentó previamente un examen escrito en línea, pero solo el 7% había realizado un examen oral en este formato.

**Tabla 2.** Análisis de la experiencia previa de los sustentantes en evaluaciones a distancia



Fuente: Elaboración propia, 2025.

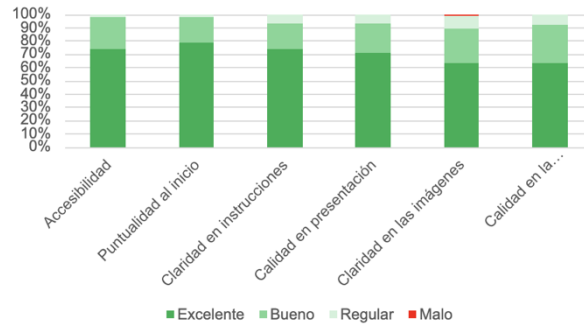
Desde el análisis cualitativo, las respuestas demuestran que varios estudiantes enfrentaron limitaciones para acceder a recursos tecnológicos de calidad. Las fallas en la conexión a internet fueron altamente recurrentes, por ejemplo: *“Debido a la contingencia y al encontrarme en mi pueblo, tuve que ir a casa de un familiar para tener una buena conexión”*. Algunos también manifestaron incertidumbre al momento de ingresar a la plataforma, o confusión respecto a los procedimientos que debían seguir. Estas experiencias permiten comprender que, aunque haya familiaridad previa con Zoom o exámenes en línea, esto no garantiza una experiencia exenta de dificultades durante una evaluación mediada por computadora y haciendo uso de internet en zonas rurales.

### Percepciones de los sustentantes del Examen Escrito a distancia

Habiendo llevado a cabo el proceso de evaluación, se percibe en los participantes una opinión favorable en la aplicación del examen escrito a distancia. La mayoría percibieron excelentes aspectos como la claridad de las instrucciones, accesibilidad, presentación del examen, la calidad de las imágenes y los audios, además de instrucciones claras.

Los participantes valoraron positivamente la accesibilidad (74% excelente), puntualidad (79% excelente), claridad de instrucciones (74%), presentación del examen (70%), calidad de imágenes (63%) y de audios (63%). El 74% consideró adecuado el tiempo asignado.

**Tabla 3.** Percepciones de los sustentantes del Examen Escrito a distancia



Fuente: Elaboración propia, 2025.

Sin embargo, el análisis cualitativo revela otras consideraciones importantes. Un grupo de 17 estudiantes manifestó haber enfrentado dificultades, mayoritariamente relacionadas con fallas en la conexión a internet, problemas técnicos con los audios o accesos fallidos al examen. Un participante señaló: *“Se me iba el internet, y tenía miedo a que se me cerrara (la plataforma); después tenía que volver a cargar (la página web) para seguir el examen”*. Otros comentarios hacen referencia a la necesidad de mejorar la claridad de las instrucciones enviadas por correo electrónico previas a la aplicación. Asimismo, algunos participantes indicaron haber solicitado apoyo a familiares o haber cambiado de ubicación para garantizar una mejor conectividad aun en zonas urbanas.

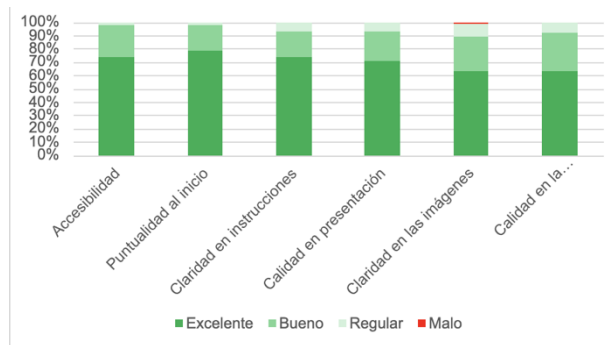
### Percepciones de los sustentantes del Examen Oral a distancia

A pesar de que la gran mayoría de los estudiantes no tenían experiencia previa en la aplicación de evaluaciones orales en línea, su percepción sobre esta parte de la evaluación es considerada muy satisfactoria ya que los procesos se llevaron a cabo de manera puntual, las situaciones orales fueron de calidad y las actividades fueron consideradas pertinentes y congruentes con los programas de estudio.

Respecto al examen oral, la puntualidad fue bien valorada (41% excelente, 27% buena). La calidad de las situaciones orales (37% excelente, 42% buena) y la pertinencia de actividades (43% excelente, 44% buena) también recibieron comentarios positivos. En

cuanto a la congruencia con el programa de estudios, 49% la consideró excelente y 36% buena.

**Tabla 4.** Percepciones de los sustentantes del Examen Oral a distancia



Fuente: Elaboración propia, 2025.

Sin embargo, desde el punto de vista cualitativo, la mayoría de los participantes reportaron algún tipo de dificultad durante la evaluación oral. Entre los principales problemas se mencionan interrupciones en el audio o video, retrasos en la llegada de la liga de acceso y confusión sobre la dinámica de la interacción, especialmente cuando el examen involucró a la interacción con alguno de los compañeros: *“Preferiría que la conversación fuera con el evaluador, porque si el compañero hace mal la pregunta, uno se confunde”*. También se reportaron fallas en la puntualidad de las evaluaciones orales y falta de instrucciones detalladas sobre qué hacer en caso de desconexión. Algunos estudiantes sugirieron la implementación de guías o simulacros previos, lo cual coincide con los principios de equidad y transparencia en la evaluación.

## Conclusiones

La emergencia sanitaria por COVID-19 representó un punto de inflexión en los modelos de evaluación de competencias lingüísticas en la educación superior. En este contexto, la UV implementó procesos de evaluación remota de manera emergente como respuesta a la necesidad de garantizar a sus alumnos la continuidad académica y la acreditación de asignaturas obligatorias de inglés del Área de Formación Básica General. Los hallazgos de este estudio permiten identificar aprendizajes institucionales significativos

que pueden orientar la toma de futuras decisiones y ofrecen aportes valiosos a otras instituciones de educación superior en contextos similares.

En primer lugar, los resultados evidencian que, si bien una mayoría de los estudiantes percibían que contaban con habilidades digitales suficientes para interactuar con plataformas como Zoom o sistemas de gestión de exámenes, no existe una equidad en el acceso a tecnologías y conectividad del internet. Esto confirma lo señalado por autores como Selwyn (2019) y García-Peñalvo et al. (2020), quienes advierten que la brecha digital sigue siendo un factor crítico en contextos de enseñanza y evaluación de manera remota. La UV, a través de sus estrategias de evaluación, logró afrontar este reto mediante el uso de plataformas institucionales, instrucciones claras y el acompañamiento técnico del personal docente y administrativo. Sin embargo, los comentarios cualitativos de los estudiantes sugieren que es necesario fortalecer la comunicación previa y desarrollar guías operativas detalladas que brinden mayor claridad durante el proceso de evaluación.

En segundo lugar, se identificó una percepción mayoritariamente favorable respecto a la calidad, pertinencia y congruencia de los exámenes, tanto en los exámenes escritos como orales. Este hallazgo respalda la validez aparente o *face validity* de los EDCI en línea de la UV diseñados por EXAVER, y se alinea con los principios del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Council of Europe, 2001) al promover evaluaciones coherentes con los contenidos curriculares y las competencias comunicativas esperadas de acuerdo con el nivel evaluado. No obstante, el análisis cualitativo reveló que las y los estudiantes valoran especialmente aquellas evaluaciones que se perciben como transparentes y equitativas, lo cual coincide con los planteamientos de Taylor y Weir (2009) sobre la importancia de la justicia en los sistemas de evaluación. Además, estos resultados coinciden con un estudio realizado en una universidad colombiana sobre el uso de una plataforma en línea para estudios de una clase de inglés. En los resultados de dicho estudio se reporta la necesidad de entrenamiento al soporte técnico, así como la necesidad de entrenamiento de estudiantes en el uso de la plataforma para la mejorar el uso de entornos virtuales (Palacios, 2025).

Finalmente, este estudio ofrece evidencia empírica que puede servir de referencia para otras instituciones interesadas en el diseño, implementación o mejora de modelos de

evaluación de lenguas en línea. Los aprendizajes documentados desde la UV refuerzan la necesidad de diseñar evaluaciones flexibles, técnicamente viables y con resultados confiables, con atención especial a los contextos reales de los estudiantes en zonas urbanas y rurales, así como la adopción de los principios de equidad e inclusión en contextos emergentes y futuros.

## Referencias

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Council of Europe (CoE). (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16802fc1bf>
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Authors: North, B., Piccardo, E., & Goodier, T. Recuperado de: [https://www.academia.edu/91228427/Council\\_of\\_Europe\\_2020\\_Common\\_European\\_Framework\\_of\\_Reference\\_for\\_Languages\\_Learning\\_Teaching\\_Assessment\\_Companion\\_Volume\\_Strasbourg\\_Council\\_of\\_Europe\\_Publishing\\_Authors\\_B\\_North\\_E\\_Piccardo\\_T\\_Goodier](https://www.academia.edu/91228427/Council_of_Europe_2020_Common_European_Framework_of_Reference_for_Languages_Learning_Teaching_Assessment_Companion_Volume_Strasbourg_Council_of_Europe_Publishing_Authors_B_North_E_Piccardo_T_Goodier)
- Creswell, J., & Plano, V. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks: SAGE.
- Barberà, E. (2016). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *Revista de Educación a Distancia*. Núm. 50. Art. 4, 1-10. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/50/4>. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/50/barbera.pdf>
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Berkeley: Oxford University Press.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, Article 12, 1-26. DOI: <https://doi.org/10.14201/eks.23086>.
- Green, A. (2021). *Exploring Language Assessment and Testing: Language in Action*. London: Routledge.

- Hernández-Sampieri, R., Mendoza Torres, C. P., & Fernández-Collado, C. (2021). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGraw-Hill Education.
- Hornberger, N. H., & Johnson, D. C. (2011). Slicing the Onion Ethnographically: Layers and Spaces in Multilingual Language Education Policy and Practice. *TESOL Quarterly* Volume 41, 509-532. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1545-7249.2007.tb00083.x>
- Ifelebuegu, A. O. (2023). Rethinking online assessment strategies: Authenticity versus AI chatbot intervention. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6, 385-392. DOI: <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.2.2>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry*. New Jersey: Pearson.
- Meunier Colula, M. A., Tello Carrillo, J., & Vidal Moreno, M. L. (2018). Impacto de la Evaluación de Competencias Lingüísticas de Inglés a través de un Examen Diagnóstico y un Examen de Competencias. *Apuntes de investigación en la enseñanza de idiomas*, 86-89. Guadalajara, Jalisco, México: Editorial Centro de estudios e investigaciones para el desarrollo docente. CENID AC.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Onwuegbuzie, A. J., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133. DOI: <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>.
- Palacios Vanegas, H. F. (2025). Evaluación de ambientes virtuales de aprendizaje en la formación de competencias lingüísticas: un estudio en educación superior. *Revista Científica Signos Fónicos*, 11(1), 9-23. DOI: 10.24054/rcsf.v11i1.3694
- Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the Future of Education*. Cambridge: Polity Press.
- Simon, Jha, M., Leemans, S. J., Berretta, R., Bilgin, A. A., Jayarathna, L., & Sheard, J. (2022). Online Assessment and COVID: Opportunities and Challenges. *Proceedings of the 24th Australasian Computing Education Conference*, 27-35. DOI: <https://doi.org/10.1145/3511861.351186>
- Tønnessen, Ø., Dhir, A., & Flåten, B.-T. (2021). Digital knowledge sharing and creative performance: Work from home during the COVID-19 pandemic. *Technological Forecasting and Social Change*, SN. 170(1):120866. DOI:10.1016/j.techfore.2021.120866

Tahir, M. M., Saputra, S., Othman, S., Shah, D. S., Sulaiman, S. H., Azhari, M. A., & Mohandas, E. S. (2025). Online assessment in higher education: A systematic literature review. *Multidisciplinary Reviews*, 9(1), 37. DOI: <https://doi.org/10.31893/multirev.2026024>. Recuperado de: <https://malque.pub/ojs/index.php/mr/article/view/9685>

Taylor, L., & Weir, C. J. (2009). *Language Testing Matters: Investigating the Wider Social and Educational Impact of Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Universidad de Costa Rica. (2025, mayo 27). Programa de Evaluación en Lengua Extranjera. Recuperado de Exámenes: <https://www.pelex.ucr.ac.cr/evaluacionesExamenes.html>

Universidad Veracruzana. (1999). *Nuevo Modelo Educativo para la Universidad Veracruzana. Lineamientos para el nivel de Licenciatura*. Xalapa: Universidad Veracruzana.

Universidad Veracruzana. (2025, mayo 30). Área de Formación Básica General. Recuperado de Experiencias Educativas: <https://www.uv.mx/afbg/experiencias-educativas/>

Universidad Veracruzana. (2025, mayo 27). Programa de Certificación de Lengua Inglesa EXAVER y Evaluación de Idiomas. Recuperado de Información general: <https://www.exaver.com/examenes/informacion-general>



## Certificado de evaluación

La Editorial UTP, con Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas, por la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) en México; **indexada en catálogos de calidad internacional**. Que, teniendo como **base fundamental el desarrollo del potencial humano**, es líder en el desarrollo y divulgación de producción científica, tecnológica y educativa con altos estándares de calidad en contextos locales, nacionales e internacionales, a través de publicaciones de artículos en revistas, libros, capítulos de libros, recursos educativos, conferencias y congresos.

# CERTIFICA

Que el capítulo de libro titulado **“Evaluación remota del Inglés en pandemia: aprendizajes desde la Universidad Veracruzana”** presentado por los autores Marion Alain Meunier Colula, Janeth Tello Carrillo y José Guillermo Hernández Calderó ha sido sometido a un exhaustivo proceso de arbitraje por pares académicos, a través de criterios establecidos para investigaciones de alta calidad, siendo dictaminado como producto de investigación científica, tecnológica y/o educativa de alta calidad. Su publicación en el libro titulado **“Innovación Académica y Curricular”** estará disponible a partir del 9 de diciembre de 2025 en la Biblioteca digital de la Universidad Tecnocientífica del Pacífico.

Se extiende el presente certificado, a los 10 días del mes de noviembre del año 2025.

**Transformando con Ciencias**  
Tepic, Nayarit; México

  
**Dra. Ana Luisa Estrada Esquivel**  
Directora de la Editorial UTP  
Universidad Tecnocientífica del Pacífico

  
**César Alejandro González Guzmán**  
Coordinador de la Editorial UTP  
Universidad Tecnocientífica del Pacífico

