

Relato de una experiencia de evaluación de proyectos educativos gestionados bajo la modalidad a distancia

Milagros Rafaghelli ⁽¹⁾

Antonela Basilio ⁽²⁾



(1) Docente Ordinaria de Psicología de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias (UNL) y Docente Facultad Ciencias de la Educación (UNER).
E-mail: milagros@unl.edu.ar

(2) Docente de Psicología de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias (UNL). E-mail: basilioan@yahoo.com.ar

Palabras clave:

evaluación educativa de proyectos · evaluación cualitativa · estudio de casos · educación a distancia · nuevas tecnologías de la información y comunicación

Resumen. Este ensayo recupera una experiencia de evaluación educativa de proyectos en relación con las propuestas de formación que se desarrollan bajo la modalidad a distancia y sistematiza algunas acciones acontecidas en tal proceso. La intención es poner en escena diferentes cuestiones que hacen a la singularidad y complejidad teórica y práctica de esta actividad que se está realizando. Lejos de ofrecer un modelo de evaluación trata de movilizar una preocupación y avivar el debate en el campo de la evaluación de programas educativos, mostrando que es posible una evaluación que se corra de la medición.

La evaluación educativa de proyectos.

La evaluación de programas, proyectos y propuestas educativas es en sí misma una actividad compleja y más aún, cuando de lo que se trata es de evaluar programas, proyectos y propuestas que se gestionan y desarrollan con modalidad a distancia y a través de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, tal es el caso de la evaluación que se lleva a cabo. La misma se realiza en forma conjunta entre la Secretaría Académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias y el Instituto de Desarrollo e Investigación para la Formación Docente (INDI) de esa misma casa de estudio y tiene como objeto de evaluación los Bachilleres a distancia, tomados éstos como casos.

Para iniciar un proceso de evaluación resulta de primordial importancia acordar y tener claridad sobre los propósitos de la misma, ya que a partir de ellos se encaminará la forma de indagación. Los acuerdos que se construyan sobre los propósitos permiten decidir sobre la metodología evaluativa a utilizar, el sentido y finalidad de la misma. Este acuerdo inicial es de fundamental ya que en la

evaluación de programas educativos es muy posible encontrar divergencias entre los partícipes de los mismos y entre las dimensiones que entran en juego. Por lo tanto, es un aspecto central ser sensibles a las preocupaciones y perspectivas de análisis de los actores involucrados: directores de programa, docentes autores de materiales, alumnos destinatarios, coordinadores de centros tecnológicos de apoyo, entre otros; y a la complejidad de las dimensiones en juego: presencial, distal, pedagógica, comunicacional y administrativa.

Reconociendo entonces la pluralidad de ideas e intereses, los evaluadores deben ser cuidadosos en el proceso de negociación que se lleva a cabo para acordar democráticamente los propósitos y el sentido de la evaluación (Kushner, 2002). En este caso, a través de la evaluación interesa conocer cómo se fueron llevando a cabo las actividades y qué apreciaciones tienen sobre ellas los involucrados en el programa que se evalúa.

El trabajo que nos propusimos consistía en llevar a cabo una evaluación que permita un mayor conocimiento y comprensión de las acciones realizadas en torno a las diferentes carreras que otorgan el título de Bachiller que se gestionan con modalidad a distancia. De esta manera se buscó que todos los integrantes partícipes de esta experiencia tuvieran la posibilidad de involucrarse, reflexionar y comprometerse en la tarea de evaluar la propuesta y co-evaluarse, posibilidad que se considera necesaria e importante.

Esta actividad se inscribe en la oportunidad de introducir modificaciones, cambios o acciones que permitan mejorar el desarrollo de la misma, a través de la información que se obtenga y sistematice. En este sentido, como expone Cronbach, citado por Shaw “una aportación importante de la evaluación de programas es el uso que de ella hacen los diversos responsables de los mismos, para cambiar los recursos, las actividades o los objetivos del programa con el fin de mejorar su rendimiento” (Shaw, 2003: 125).

Las diferentes cuestiones señaladas definen la actividad que estamos realizando como una actividad singular y compleja. Singularidad y complejidad que se especifica en tres sentidos: por la perspectiva democrática y participativa desde la cual se pensó realizar la evaluación; porque la evaluación es de un programa que se integra con un número importante de módulos y docentes de distintas disciplinas y, porque la evaluación en nuestro caso lo es, de una propuesta que está en acción y por lo tanto debemos situar el acto evaluador allí donde

se produce la acción. Esto no es simple ya que la acción se produce en una simultaneidad de lugares y es producto del impacto de diversas tecnologías.

Una evaluación que se corra de la medición.

Shaw (2003) sostiene que en el mundo cotidiano de la práctica de la evaluación sigue muy arraigada tanto la inquietud por las mediciones, como las preocupaciones tradicionales por la fiabilidad, validez y utilidad de los datos que se relevan en los procesos evaluativos. Pensándose además que la evaluación produce resultados de aplicación directa, o sea que, basta con aplicar buenas técnicas para identificar el problema y una vez identificado, introduciendo los cambios necesarios, queda resuelta la situación evaluada. La confianza que aún se le otorga a la evaluación como medición de resultados delata la ingenua idea que es muy fácil conseguir una comprensión de la realidad. “Evaluar un programa midiendo y valorando el cumplimiento de los objetivos o en relación a un conjunto de indicadores impuestos es un ejercicio carente en sí mismo de significado, ya que no hay medidas singulares para comprender los resultados de un programa con sus objetivos iniciales” (Kushner, 2002:15). El valor de un programa está sujeto a la interpretación situacional y al significado que los involucrados en el mismo le otorgan.

En la actividad realizada, intentamos correr de la ingenuidad de pensar que la comprensión de la realidad que nos toca evaluar se concretiza aplicando buenas técnicas y consiguiendo pruebas o datos empíricos de la práctica. Compartimos con los autores anteriormente citados, la idea que, en lugar de buscar datos que corroboren los juicios, la evaluación debe preguntarse qué información, apreciaciones e interpretaciones ayudan a comprender el programa objeto de evaluación y qué esfuerzos pasados y presentes se hicieron para abordarlo. Los conocimientos que se construyen a través de procesos de evaluación insinúan la necesidad de modificar, cambiar o mejorar líneas de acción. Luego, son decisiones de orden político las que promueven o no la posibilidad de introducir cambios. Decisiones que incluso no se toman en un solo punto del tiempo sino que acompañan la evaluación desde su inicio.

Por lo expresado anteriormente, podemos afirmar que la evaluación que

llevamos adelante está orientada por un razonamiento más cualitativo que cuantitativo.

Características de la evaluación razonada cualitativamente.

Aún reconociendo que es complejo encontrar rasgos comunes entre la gran cantidad de seguidores de la evaluación cualitativa o de los llamados modelos alternativos de evaluación, como se los conoció en los años '70, tomamos de ellos algunos puntos que guiaron esta actividad.

- El objeto de evaluación —en nuestro caso el programa educativo a distancia, desde el cual se gestionan las diferentes carreras que otorgan el título de Bachiller—, se aborda desde una perspectiva general y holística de la cultura y el contexto social, político y educativo.
- El todo y lo particular se abordan en forma conjunta porque están en tensión permanente.
- La evaluación intenta conocer la opinión de los actores desde dentro, dando voz efectiva a lo que muchas veces queda silenciado e iluminando lo que está oculto.
- El proceso de evaluación implica negociaciones permanentes.
- En lugar de la generalización en la evaluación se presta atención a la particularidad del contexto donde el programa se inscribe.
- Entender las justificaciones, los argumentos y las formas de actuar de las personas. La evaluación cualitativa no lo es tanto sobre la conducta sino sobre las acciones, las intenciones y los significados que se le atribuyen.
- Gran parte de los análisis se hacen con palabras, en la evaluación cualitativa los hechos nunca hablan por sí mismo, por ello interviene siempre el diálogo y la persuasión mediante la razón.

Teniendo en cuenta los puntos anteriores, nos propusimos una evaluación que sea auténtica, comprensible y creíble para todos los sujetos que participan del programa. Entendimos que la credibilidad podía fundarse mediante un involucramiento sincero con el programa, triangulando apreciaciones de los distintos sujetos y de las diversas dimensiones; todo esto con el propósito de sacar conclusiones confiables para comprender la situación de manera profunda.

A continuación, se recuperan elementos que caracterizan a la educación a distancia en general y se elaboran algunas reflexiones para lograr un mayor conocimiento acerca del objeto de evaluación en cuestión, que es el programa educativo a distancia, desde el cual se gestionan las diferentes carreras que otorgan el título de Bachiller.

La educación a distancia y las nuevas tecnologías: algunas particularidades.

En los últimos años, los diversos avances de la modalidad a distancia, otorgaron la posibilidad de implementar diferentes propuestas educativas: cursos para la enseñanza de oficios, capacitación laboral o divulgación científica, instancias de alfabetización y también estudios formales en diferentes niveles y espacios educativos. Como consecuencia de esta oferta, se ha constituido en una herramienta importante para la formación de muchos sujetos, recibiendo también la influencia de las nuevas tecnologías provenientes de la informática. La modalidad de enseñanza y aprendizajes que caracteriza a este tipo de educación, es una modalidad no presencial, en la que los espacios y los tiempos, en su mayoría no son compartidos de modo simultáneo por ambas partes. Es decir, es un espacio originado para producir, suscitar y crear situaciones pedagógicas en donde docentes y alumnos se encuentren mediatizados por tecnologías diversas: materiales impresos, plataforma virtual, audiovisuales. Además, utiliza una multiplicidad de recursos pedagógicos con el fin de favorecer la construcción de conocimiento.

La influencia de las tecnologías de la información permiten solucionar algunas problemáticas articuladas a la distancia física entre los sujetos de la enseñanza y del aprendizaje. Por otra parte, brindan la posibilidad de generar nuevas estrategias cognitivas, nuevas formas de encuentro entre profesores, alumnos y de éstos entre sí y con la instituciones que brinda la propuesta educativa, potenciando la comunicación y acortando las distancias intersubjetivas. Así nos encontramos con el uso del chat, que favorece la comunicación en simultáneo entre alumnos, con el docente o el tutor, quienes también a través del correo electrónico o el uso de foros virtuales pueden intercambiar ideas, preocupaciones, guías en la resolución de diferentes actividades, entre otras posibilidades.

Si bien la tecnología es una herramienta muy valiosa, por las potencialidades que implica y las posibilidades que ofrecen en particular para la educación a distancia, es necesario también tener presente las distintas problemáticas que van surgiendo en el desarrollo de las propuestas.

En este contexto de diversas innovaciones y sentidos, que va adquiriendo la educación a distancia, es importante según el planteo realizado por Edith Litwin, que se coloquen en práctica proyectos de evaluación de los procesos por los cuales se va desarrollando y su recepción desde los alumnos, analizando además los efectos no previstos en su implementación. (Litwin, 2000)

La autora expone en su texto, además, la tarea valiosa de evaluar constantemente la calidad de los materiales, sus contenidos, la propuesta de enseñanza, el planteo de las actividades, entre otras. De esta manera, se hace posible reconocer logros y problemáticas surgidas, para aprender de ellas y mejorar la propuesta educativa.

Debido a que en estos proyectos educativos, intervienen una multiplicidad de dimensiones, lo cual dificulta proyectar una evaluación que se proponga abordar cada una de éstas, resulta necesario reconocer y seleccionar determinados ejes problemáticos del programa, lo cual posibilitará mejorar el desarrollo del mismo. En relación a ello, las propuestas de implementación no pueden responder a un modelo rígido, sino que exigen una organización que permita revisar en forma permanente las estrategias que se desarrollarán, a partir de la retroalimentación que provean las evaluaciones parciales del programa.

Silvia Coiceau, citada por Litwin plantea que “En los proyectos colaborativos de educación a distancia, la evaluación tiene como finalidad mejorarlos durante su desarrollo. Para ello, resulta necesario generar espacios que posibiliten interpretar la lógica de las actividades y estableces niveles críticos de análisis para encontrar soluciones alternativas de las dificultades...constituye una estrategia de trabajo que posibilita recuperar información válida en diferentes momentos para coadyuvar a la implementación de la propuesta”. En este sentido la autora sostiene que es fundamental el diseño de “...evaluaciones altamente participativas en las cuales tanto las instituciones gestoras como las personas destinatarias de los proyectos encuentran espacios significativos para manifestar sus opiniones y expresar sus ideas en torno del mejoramiento de la propuesta.” (Litwin, 2000: 98-99).

Este modo de trabajo democrático y flexible de evaluación educativa, fue con el cual se realizó el proceso de evaluación de los bachilleres con modalidad a distancia. El proceso evaluativo se sostuvo a través de un análisis sistemático, descriptivo e interpretativo de la complejidad de las circunstancias y acciones que se suceden en el desarrollo de la propuesta de formación. Se intentó realizar un análisis reflexivo y colectivo de las actividades que se venían desarrollando, lo que a su vez, brindaría elementos e información para mejorarlas.

Los bachilleres con modalidad a distancia como “caso”.

El estudio de caso es el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (Stake, 1998).

El estudio de casos constituye uno de los modelos –tipos generales de investigación en las Ciencias Sociales–. Consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas (Yin, 1989). Stake, para precisar la definición de lo que es un caso, o qué es lo que se considera caso, explica que: “El caso es algo especial que se ha de estudiar: un alumno, una clase, una comisión, un programa, quizá, pero no un problema, una relación, ni un tema. El caso que se ha de estudiar probablemente tiene problemas y relaciones, y es previsible que el informe del caso tenga un tema, pero el caso es una entidad. El caso, en cierta forma, tiene una vida exclusiva” (Stake, 1998: 133)

El caso es uno entre muchos. El caso es algo específico, algo complejo, en funcionamiento.

El estudio de casos es un diseño de investigación particularmente apropiado para estudiar una situación que se selecciona, que es de interés, con cierta intensidad en un período de tiempo corto (aunque hay estudios que pueden durar más). Su importancia radica en que pueden concentrarse en un caso específico o situación e identificar los distintos procesos interactivos que lo conforman. En este sentido, se puede interpretar que el estudio de casos afronta la realidad mediante un análisis detallado de sus elementos y las interacciones que se producen entre ellos y su contexto, para llegar mediante

un proceso de síntesis a la búsqueda de significado y toma de decisión. El estudio detallado permite clarificar relaciones, descubrir los procesos críticos subyacentes e identificar fenómenos comunes

Es importante aclarar que si bien el estudio de casos se describe aquí desde una perspectiva humanístico-interpretativa, y se pone más énfasis en su vertiente cualitativa, lo que debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones, no quiere decir que no pueda contemplarse desde otra perspectiva como un enfoque más cuantitativo.

Teniendo en cuenta este marco de ideas, nuestra intención fue construir un proceso de comprensión teórica y práctica acerca del desarrollo de los bachilleres con modalidad a distancia.

Como lo expusimos anteriormente, la idea de evaluación que fundamenta este trabajo, es el de una práctica democrática y participativa, tomando los “Bachilleratos”, como un caso particular. En este marco de comprensión se utiliza un diseño flexible que responda a las características de tal propuesta.

En este sentido, una vez realizado el diseño borrador para comenzar con la evaluación de los bachilleres, lo compartimos con el personal de Secretaría Académica interesado en esta actividad, para discutir la propuesta, y acordar criterios para continuar el trabajo.

Las cuestiones trabajadas fueron las siguientes:

(a) Se define que el objeto de evaluación sería el programa de formación con modalidad a distancia. De los diferentes bachilleres que se brindan se selecciona comenzar con: Diplomatura en Humanidades, Geografía e Historia.

(b) Se establece claramente que la evaluación de estas propuestas en desarrollo, tendrá en cuenta dos grandes ejes: académico-pedagógico y organizativo-administrativo. Dos cuestiones que se relacionan estrechamente.

(c) Posicionándonos en estos dos grandes ejes, se consideraron ciertas dimensiones para el análisis. En este sentido, es importante aclarar que los estudios de casos, que emplean más de una unidad de análisis son denominados por algunos autores “casos incrustados” (Shaw, 2003: 197).

Las diferentes dimensiones seleccionadas son:

- **Alumnos:** a partir de esta dimensión, interesa conocer las expectativas que

los lleva a inscribirse en esta carrera y en la modalidad a distancia, cómo es el proceso de aprendizaje durante el desarrollo de la misma, qué dificultades tuvieron y tienen a nivel tanto académico pedagógico como administrativo: comprensión de los temas, resolución de actividades, asistencia a las tutorías presenciales, manejo de la plataforma, recepción del material de estudio, entre otros.

Respecto a esta dimensión, es importante señalar el proceso que se fue realizando en la construcción del instrumento de recolección de información. Se arma una encuesta destinada, específicamente a los alumnos y que contempla las cuestiones antes mencionadas, sobre todo de las que deseamos obtener información. La misma, fue compartida con los diferentes actores que participaron de este proceso, incorporándose nuevas preguntas y tomándose decisiones respecto al formato, aplicación y procesamiento informático de los datos que se obtendrían.

· **Materiales didácticos:** (módulos impresos y contenido del entorno virtual): se consensó la importancia de realizar una descripción de los mismos, para luego analizar su aporte o no a la comprensión de los temas. En vinculación se plantearon categorías de análisis para tener en cuenta:

· *Módulos impresos:*

- claridad conceptual: desarrollo, argumentación, explicación
- integración de los temas
- coherencia en relación con la propuesta didáctica a distancia
- actividades: tipo, finalidad
- relación docente y alumno

· *Plataforma:* estructura, utilización, funcionamiento posibilidades de acceso.

· **Docentes:** en relación a ellos se decidió la importancia de tomar conocimiento sobre sus apreciaciones en relación a la modalidad, a las propuestas pedagógicas que plantean en sus módulos, la organización de los mismos, si modificaron o modificarán aspectos de ellos, cuáles. La intención es establecer relaciones entre la información brindada por los alumnos y la información obtenida de las apreciaciones de los docentes.

Como forma de recolección de información, para trabajar con los docentes se acordó la realización de reuniones con los profesores de diferentes asignaturas de los bachilleratos seleccionados.

Las cuestiones que se trabajaron fueron:

- Presentación del diseño de evaluación.
 - Eje general: ¿qué pasó con la propuesta desde el comienzo hasta el momento actual?, ¿qué clase de continuidades se visualizan?
 - Cuestiones metodológicas: apreciaciones generales de ellos con respecto a la modalidad de trabajo a distancia. ¿Cómo llegan a dar la materia a distancia?
 - Instancia de formación: respecto a la producción del material escrito y al trabajo en la plataforma. ¿Cómo seleccionan la bibliografía, las actividades?
 - Actividades: ¿qué sentidos le dan en el desarrollo del material impreso?, ¿cómo la organizan?
 - Modos de trabajo: solos, equipo de cátedra, ¿cómo se distribuyen las tareas?
- Después de dos o tres años de experiencia, considera que el módulo debe cambiarse, influyen condiciones de tiempo y recursos económicos.
- Tema evaluación: ¿qué cosas toman en cuenta para acreditar un alumno?

• **Coordinación:** esta dimensión está relacionada con las condiciones organizativas y administrativas de la modalidad a distancia. Se planteó de interés conocer si éstas posibilitan y favorecen o no la comunicación entre alumnos y docentes, y el desarrollo de esta propuesta de formación. En esta dimensión se analizará la coordinación que se realiza desde el Centro Multimedial de Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Litoral (CEMED), la Facultad Humanidades y Ciencias y desde el Campus al que se asiste.

Es importante señalar, que las reuniones con los docentes, posibilitaron visualizar las diferentes limitaciones que a nivel organizativo-administrativo presenta la modalidad. En este sentido, manifestaron claramente la necesidad de conocer cuáles son las perspectivas institucionales en relación con la continuidad de los bachilleres.

Las diferentes reuniones, diálogos, acontecidos en el transcurso de este proyecto, fueron redefiniendo el diseño de evaluación, pensado inicialmente, incorporando nuevos aspectos a analizar. En este sentido, como explica Stake (1998) la flexibilidad del diseño debe posibilitarnos dar respuestas a los problemas que surjan en el proceso de implementación, como también, atender dimensiones de evaluación no previstas, en la medida que éstas aparezcan como reveladoras de situaciones problemáticas.

En relación a lo antes mencionado, Arnal, del Rincón y Latorre (1992) explican

que, el diseño de estudio de casos en el marco de un proyecto evaluativo educativo, se articula en torno a una serie de pasos o fases que siguen un enfoque progresivo e interactivo. A medida que se avanza en las diferentes fases del estudio, se incorporan nuevas ideas y planteamientos que van surgiendo, lo que permite modificar o reestructurar las anteriores; este procedimiento es recurrente a lo largo de todo el tiempo que dura el estudio.

Las diversas cuestiones, relaciones, posiciones que constituyen el trabajo con educación a distancia colocan de relieve la multiplicidad de elementos que intervienen y condicionan la propuesta de evaluación que estamos desarrollando. Por esta razón, la necesidad de analizar las dimensiones seleccionadas reconociendo su complejidad de interacciones. Este es el proceso que intentamos construir a partir de una evaluación participativa, reflexiva, honesta y flexible. Nos interesa informarnos y poder informar a través de un trabajo comprometido y sistemático las características de la propuesta de educación a distancia que se esta brindando y el modo en que se esta realizando.

Como reflexión final de las actividades realizadas hasta el momento, se considera que este trabajo otorgará la posibilidad, a partir de las diferentes informaciones que se obtengan y sistematicen, de introducir en la modalidad cambios, transformaciones o acciones que mejoren, en la medida de lo necesario y posible, el desarrollo de la misma.

Referencias bibliográficas.

Arnal, J.; del Rincón, D. y Latorre, A. (1992): *Investigación educativa. Fundamentos y Metodologías*, Editorial Labor, Barcelona.

Kushner, S. (2002): *Personalizar la evaluación*, Ediciones Morata, Barcelona.

Litwin, E. (comp.) (2000): *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*, Amorrortu editores, Buenos Aires

Shaw, I. (1999): *La evaluación cualitativa. Introducción a los métodos cualitativos*, Paidós, Barcelona.

Simons, H. (1987): *Evaluación democrática de instituciones escolares. La política y el proceso de evaluación*, Ediciones Morata, Madrid. [1999]

Stake, R. (1998): *Investigación con estudios de casos*, Ediciones Morata, Madrid.