

**EVALUACIÓN DE LAS FUNCIONES DOCENTES EN  
ENTORNOS INSTRUCTIVOS VIRTUALES (EIV). CERTEZAS,  
CUESTIONAMIENTOS Y SINCERAMIENTO**

**EVALUATION OF THE TEACHING FUNCTIONS AT VIRTUAL INSTRUCTIVE  
SURROUNDINGS (EIV). FACTS, QUESTIONS AND TRUTHS**

*Roberto Oscar Páez*

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2010 - Volumen 3, Número 1e

[http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1\\_e/art11.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art11.pdf)



Quienes participamos en la Educación a Distancia (EaD) sabemos de los desafíos por lograr niveles óptimos en la calidad de nuestras ofertas mediatizadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Se han instalado algunos mitos en el imaginario colectivo como, por ejemplo, deficiencias en las ofertas y escasez de exigencias a los agentes y cursantes de la EaD. Es imprescindible, por otra parte, considerar la cada vez más evidente disminución de los porcentajes de deserción de esta modalidad, debido a tutorías cada vez más “amigables” y pertinentes y la extensión de herramientas tecnológicas que permiten el acceso y permanencia de discentes alejados a los centros académicos o imposibilitados por sus horarios u ocupaciones laborales y familiares. Se intenta, en la presente ponencia, contribuir a reflexionar sobre la evaluación de las funciones docentes “virtuales”, considerando certezas, cuestionamientos y sinceramiento para una propuesta de mejora en la calidad de las personas, los cursos, seminarios y los currícula, mediante el empleo de entornos instructivos virtuales (EIV) hacia los anunciados entornos instructivos personales (EIP).

En una realidad geográfica tan extendida como la de Argentina y la de muchos países Latinoamericanos se vuelve imperiosa la instalación de alternativas distintas a la modalidad presencial. Es tangible la multiplicación de requerimientos cada vez más sentidos por quienes necesitan conseguir un grado universitario o progresar en el posgrado sin la obligatoriedad de asistencia con presencia física a las universidades o institutos de formación no universitarios. Ello obliga a la formación de **tecnólogos educativos** –por una parte– y por la otra a la constitución de equipos multiprofesionales que puedan compartir sus especificidades para el diseño, desarrollo y evaluación de sistemas instructivos mediatizados por TIC. Mientras se pueda concretar esta expansión y durante un proceso de transformación y de concientización dirigido a investigadores, docentes, administradores y usuarios, se debe procurar la instalación de una verdadera cultura de la evaluación, como la que se va a presentar.

La evaluación es considerada no ya como un suceso, sino y mejor como un proceso que se va desarrollando a partir del diagnóstico hasta la verificación de la calidad de los resultados, sin descuidar la gestión/evolución/formación de un sistema instructivo que permita la “construcción de todo el hombre y de todos los hombres”. Hoy podemos participar de una postura ecléctica, que tiene sus raíces en el neopositivismo cuantitativo, pero que fuera enriquecido y complementado por una hermenéutica cualitativa y comprensiva que aportó ideas sobre la valoración de los fenómenos “observados o no, aunque inferidos” que inciden en el éxito de las tareas educativas.

Cuando sea posible medir, hay que hacerlo y de manera precisa, siguiendo indicadores empíricos que deben culminar con una interpretación hacia la fiabilidad. Cuando el fenómeno deba ser contrastado consigo mismo pero sin evidencias notables (N=1), la evaluación merece de técnicas y procedimientos cualitativos que adviertan sobre la marcha, a fin de prevenir fracasos ulteriores, desde una perspectiva de validación. Se ha producido mucha literatura sobre ventajas e inconvenientes de ambas formas de poner en práctica la docimología educativa. No es nuestra intención explayarnos sobre esta cuestión; más bien corresponde reflexionar sobre una propuesta de cultura evaluativa que tenga en cuenta a los sujetos, a las acciones/interacciones/reacciones, a los medios de los que se vale y a la práctica de un sistema de evaluación que se corresponda con los ideales pedagógico/andragógicos y con las estrategias previstas e implementadas en los espacios de actividad y de intervención, insertos en un sistema instructivo/educativo.

La evaluación de la calidad en el sistema universitario con modalidad presencial es compleja y presenta inconvenientes a la hora de tomar decisiones sobre el desempeño docente. Múltiples razones contribuyen u obstaculizan la realización de tareas docimológicas. Citemos algunas: legales (libertad de cátedra, bien

como conquista profesional, pero con inconvenientes a la hora de su ejecución), conceptuales (¿qué y por qué evaluar?), académicas (fuentes de datos e instrumentos de análisis), organizativas (¿quiénes y cuándo evaluar?), funcionales (¿cómo?), entre otras.

La incorporación de EaD supone nuevas políticas y prácticas que permitan la optimización de procesos e instancias evaluativas, en especial lo relacionado con el conocimiento de las bases teóricas y el desarrollo efectivo de la acción educativa (antes, durante y después de la intervención docente y de la actividad discente); por tanto, de una sistematización para el seguimiento/control/valoración de personas, proyectos y programas y tareas pertinentes.

En un intento por hacer un aporte para la reflexión, dividiré mi exposición según los aspectos enunciados en el subtítulo de la ponencia. Comenzaré por analizar algunos de ellos:

## 1. CERTEZAS

### 1.1. Frente a la educación a distancia se perfilan nuevos roles, nuevas funciones, nueva mentalidad

Frente a una nueva modalidad, en la que prima la flexibilidad, la no presencialidad y el aprendizaje autónomo de los discentes, se mantiene el rol docente como educador: quien es profesional en/de/para la formación de personas, según marcos teleológicos/axiológicos/sociológicos. Varían en él las funciones: ya no es la única fuente de conocimiento, tampoco es el iniciador de tareas impuestas; pasa a desempeñarse como suscitador/incentivador/acompañante/guía/coevaluador de un proyecto instructivo que se realiza por mediación tecnológica. La clase es "virtual" y muchas veces asincrónica, pero la intervención docente se vuelve rigurosa por la calidad de las actividades propuestas, la funcionalidad de las interacciones y la intención de alcanzar niveles óptimos, a pesar de la ausencia de contacto físico.

### 1.2. Hay un marco normativo que establece las condiciones de la modalidad a distancia

En la República Argentina, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en diciembre de 2004, produjo la Resolución número 1717 que establece la identidad y condiciones por las que se tienen que ajustar los cursos, seminarios y carreras con "modalidad de educación a distancia". El artículo 6º obliga a las universidades a presentar proyectos que acompañen la siguiente información detallada y fundada:

- a) fundamentos de la propuesta;
- b) estudios sobre factibilidad y demanda del programa;
- c) descripción del modelo educativo tomado como referencia;
- d) diseño de la organización, gestión y administración del área de EaD;
- e) descripción de la infraestructura y equipamiento disponibles;
- f) descripción de las características tecnológicas de los soportes puestos a disposición del programa;
- g) producción y evaluación de materiales;
- h) explicitación del desarrollo *del proceso* de enseñanza y aprendizaje;

- i) descripción de los perfiles de los profesores y de sus respectivas responsabilidades académicas;
- j) régimen de los alumnos;
- k) descripción de los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes;
- l) centros de apoyos distantes de la institución central;
- m) explicitación de la sustentabilidad económica del programa; y
- n) descripción de las distintas estructuras de apoyo dentro y fuera de la universidad.

Tómese nota que en ningún párrafo se sugiere la evaluación del desempeño docente, aunque sí las condiciones de validar el proyecto y los egresados.

### 1.3. Exigencias, por parte de la comunidad académica, de mejor calidad en la EaD.

Romper el mito de la “baja calidad en la oferta de EaD y de sus egresados” va a costar mucho trabajo, es un desafío a cubrir en lo inmediato. La calidad en esta modalidad se vuelve compleja porque es multidimensional y multipersonal. Hay que competir con lo instalado, pero presentando y desarrollando propuestas superadoras. Esto es posible si se tienen en cuenta la preparación competente de quienes se van a desempeñar como artífices y ejecutores de los programas de EaD, como así también la elección del proyecto educativo, del sistema instructivo (aprendizaje/actividad y enseñanza/intervención), de los EIV, y de los sistemas de evaluación.

### 1.4. Existe aceptable disponibilidad y acceso a entornos instructivos virtuales y herramientas mediáticas para la interactividad

Diversas universidades, centros tecnológicos y empresas particulares ofrecen plataformas educativas, cada vez más “amigables” y funcionales a los fines de la EaD. La adopción de alguna de ellas es una tarea que corresponde a un grupo de profesionales que, unidos por objetivos formativos, sabrán justificar la coherencia entre lo anhelado como finalidad educativa y la herramienta tecnológica que se vaya a emplear. Felizmente, desde nuestra óptica ecléctica, hay entornos virtuales que pueden ser empleados sin inconvenientes, ya que no sólo ofrecen posibilidades de acceso a la información y al intercambio sino que posibilitan a los actores ser “constructores y partícipes activos” en las tareas y en la elaboración de nuevos conocimientos (que es una de las razones de ser del sistema universitario).

*Se requiere en el docente “virtual” desempeño y control de competencias específicas*

Se supone que el docente virtual tiene incorporados esquemas y prácticas para la presentación y desarrollo de herramientas mediáticas, con un sustento psicológico (que da claridad al “qué” entendido como objeto de estudio, su acceso y construcción) y didáctico (que permite el acceso, la transposición y la oportunidad del “cómo” se orienta el espacio de actividad mediatizado por intervención “a distancia”, es decir, de manera no-presencial síncrona o asincrónica).

*Es conveniente la conformación de equipos interdisciplinarios y multiprofesionales*

Desde una posición actual el panorama de la investigación científica y tecnológica no sólo propone sino que “obliga” a la especialización epistemológica y a la participación/constitución de equipos multiprofesionales en los cuales cada participante entregue lo mejor de sus especializaciones disciplinares. El primer acuerdo es el diseño de un proyecto que aglutine los esfuerzos y las intervenciones desde unas metas (propósitos y objetivos) compartidos y

actividades pertinentes en forma de propuestas para su desarrollo y valoración. Por ello el docente "virtual" se ha especializado en tareas de intervención para lograr aprendizajes óptimos pero, a la vez, en técnicas para el apoyo y guía para evitar los fracasos discentes, cuando éstos lo requieran o se ausenten por mucho tiempo del historial de desenvolvimiento de la propuesta didáctica. Por otra parte, deberían actuar profesionales con formación tecnológica, en especial que dominen los aspectos informáticos y comunicacionales de los entornos virtuales. El proyecto educativo mediatizado debe garantizar tres tipos de vigilancias: epistemológica, didáctico/ética y tecnológica.

*Se están desarrollando proyectos de WEB3.0 (semántica) y WEB4.0 (inteligencia artificial) que van a solicitar formadores de formadores de avanzada*

Luego del "reinado" de las WEB1 y 2, cuyas funciones fueron las de navegar y conformar redes de intercambio, se anuncia para comienzos de la próxima década la WEB3.0. Habrá que especializarse en metadatos y en velocidades de acceso y de permanencia inexistentes en este momento para el común de los profesionales "virtuales". Estar preparados para redes semánticas va a exigir una estructura mental diferente, el dominio de competencias estratégicas distintas a las que usamos en la actualidad y la toma de decisiones cada vez más aceleradas.

El convivir con "máquinas inteligentes" en las que, salvo algunas decisiones irremplazablemente humanas (afectos, valoraciones, preferencias ideales, etc.), a altísima velocidad y por control mediático de "inteligencias artificiales", supondrá un cambio en las matrices de pensamiento humano y en la estimación coordinada de decisiones personales con tecnofactos disponibles y subordinados a las intenciones humanas.

*Hay disponibilidad de técnicas y medios para e-learning, b-learning y m-learning, con sus correspondientes dimensiones y prácticas*

La historia del aprendizaje a distancia ha ido superando diversas etapas: desde uno electrónico, al combinado (*blended*) y al incipiente pero tal vez más extendido "aprendizaje mediante sistema móvil". La telefonía celular combinada con conexiones satelitales socializan los aprendizajes, a la vez que se hace necesaria la síntesis de contenidos por la limitación de memorias artificiales. Las novedades de soportes multimedia y de programas coherentes, estimulan en los discentes jóvenes a dominarlos y poseerlos, más que nada para comunicaciones interpersonales (chateo y mensajes telefónicos), aunque la realidad demuestra que el solo manejo de esos artefactos no ha producido una comprensión de la información que circula en el ciberespacio, no obstante ello viene creciendo su utilización con fines educativos con instrumentación muy tímida.

*Se puede consultar a informantes clave para la recolección de datos en vistas de una evaluación integral*

Los informantes clave son personas que, conociendo con mayor profundidad la información requerida, tienen la posibilidad de recordar/actualizar los datos con pertinencia, aunque muchas veces sin desprenderse de interpretaciones subjetivas. El "dominio del conocimiento" no es exclusivo de los graduados universitarios y de los docentes, hay otras fuentes confiables a las que se puede recurrir para ampliar el *background* disponible. Esto también se puede obtener en las sesiones de trabajo de los equipos multiprofesionales a los que se hizo referencia

anteriormente. Humildad, cooperación, adhesión a la verdad y juicio crítico deberían ser las actitudes/virtudes predominantes en quienes comparten tareas y proyectos a distancia.

### **1.5. Es evidente la atención personalizada en la interacción de EaD**

Es dable comprobar que los discentes que participan en los entornos instructivos virtuales, lo hacen renunciando a la presencialidad (cara a cara y de manera sincrónica), pero requieren permanentemente un *feed-back* que les asegure de su progreso o que les auxilie en momentos de incertidumbre y de dudas en desarrollo. Por otra parte, la comunicación se hace menos rígida (aunque respetando los acuerdos desde un Reglamento compartido) y se realiza con mejores niveles de "proximidad afectiva". Todo ello contribuye a una atención personalizada y personalizadora, por cuanto la relación "uno a uno" supone mutua comprensión y aceptación de avances y retrocesos, limitaciones y oportunidades, posibilidades e inconvenientes. Al ser personalizado –contrariamente a lo que ocurre en la mayoría de las clases presenciales– la interacción obliga a los sujetos a cooperar como sea, a pesar de que cada uno tiene su "tempo" de acción y de reacción.

### **1.6. Los EIV exigen la puesta en práctica de nuevas estrategias (para aprender/activarse, para enseñar/intervenir, para la comunicación/interacción y para la evaluación)**

En verdad, no son "nuevas estrategias" sino habilidades, destrezas y acciones funcionales a las instrucciones, consideradas como "construcción interna" no obstante la mediatización de tecnofactos portadores de propuestas educativas para el desenvolvimiento y conquista de etapas superadoras de "lo dado/establecido".

Se pueden diferenciar dos espacios dentro de la acción educativa: uno de la actividad en el que el discente es el protagonista y constructor de su aprendizaje (cuya característica es inmanente, porque queda en él), y un espacio de intervención cuyo responsable es el equipo orientador de estrategias para acompañar los aprendizajes (de característica transitiva). Desde un diseño tecnológico, corresponde una coordinación y un control de rigor (aunque no inflexible) para evitar los fracasos. Aquí se impone la evaluación con funciones formativas, que orienta a los actores hacia el desarrollo de niveles cada vez más complejos y diacrónicos, con base en expectativas de logro con aspiraciones a la optimización holística del proyecto y de su realización/ejecución.

## **2. CUESTIONAMIENTOS**

### **2.1. Escasa especialización de los agentes y profesionales que intervienen en la EaD mediatizada por EIV**

A pesar que las instituciones de nivel superior están reciclando a los profesionales docentes en técnicas para la intervención mediatizada, el peligro que se percibe es considerar que un sistema instructivo presencial puede ser transformado en uno a distancia. Se producen híbridos que atentan contra la calidad de las propuestas de EaD con la consiguiente disfuncionalidad de estrategias y de motivaciones docentes.

## 2.2. Resabios de feudos académicos y escasa apertura para compartir con otros profesionales y especialistas, tareas específicas de mediación

Las garantías constitucionales de "libertad para aprender y enseñar" y sus proyecciones hacia la "libertad de cátedra" han instalado un clima de claustro/cierre académico con sus consecuentes defectos de retroalimentación interna, pero con escasa movilidad y proyección hacia "fuera". El peligro de la soberbia y la excesiva atomización de actividades intracátedra, atentan contra un marco de cooperación y de acción intra e interdisciplinaria en equipos que ofrecen lo mejor de sus especialistas, que comparten programas y acciones *ad extra*. Muchos proyectos de EaD anuncian apertura, disponibilidad de fuentes alternativas y de foros de intercambio. No se elude la crítica fundada y menos la actualización de fuentes distintas a quienes integran el equipo docente y técnico.

## 2.3. Falta de hábitos para regular/cumplir con los tiempos de cada tarea instructiva

Aquí radica uno de los principales cuestionamientos a la EaD consistente en la exigencia de hábitos docentes y discentes, que no han sido preparados en las propuestas presenciales. Hábitos que incidan en la "obligación" de respetar los tiempos acotados y exigibles para seguir adelante en la acción educativa mediatizada. Es común la solicitud de nuevos plazos, la extensión temporal de cumplimiento, algunas veces por razones atendibles pero, la mayoría, provocadas por un desplazamiento de la importancia a las exigencias "virtuales". La deserción (próxima al 50%) en EaD dice a las claras de la necesidad de progresar educativamente (por eso la demanda y expansión de oportunidades), pero la carencia de "buenos momentos" para acceder y cumplimentar las actividades presentadas atentan contra la continuidad y el posible prestigio de la instrucción virtual. No se debe obviar la poca implicancia o compromiso que ha ido invadiendo la tradición discente: parece que todos los proyectos instructivos deben ser responsabilidad del docente y no del discente: Si se fracasa es porque el docente es un incompetente, y si se fracasa en la EaD es porque el docente no conoce ni practica estrategias adecuadas: ...métodos que al mismo tiempo puedan educar, instruir, integrar, desarrollar el hábito de la reflexión, orientar profesionalmente y enseñar a actuar

## 2.4. Traslado disfuncional de los modelos presenciales a los virtuales

No es lo mismo el trato interpersonal con presencia física, que con ausencia y mediatización. Lo presencial, si es funcional a la personalización, corrige sobre la marcha el accionar docente y la reacción discente por evidencias del entorno y de las contingencias. La virtualidad, aunque sea por video conferencia, ejerce "distancia" entre los sujetos; una pantalla, un monitor, puede aproximar lo que ocurre al "otro lado", pero es un clima artificial que aproxima datos por tecnofactos más o menos actualizados.

Error en trasladar los principios y las estrategias empleados en la modalidad presencial a la forma virtual. Se requiere de una concepción diferente, aunque siempre educativa del sistema instructivo, que debe apuntar a la optimización de todas las funciones psicológicas superiores.

El *e-learning* se caracteriza por:

- a) El discente trabaja solo, con auxilio de recursos multimedia y posibilidad de navegación/búsqueda/adquisición de la información.
- b) El contenido se propone de manera general, pero depende de los enlaces y consultas por el ciberespacio que pueda realizar el discente.
- c) Puede basarse en programas (*software*) diseñados a propósito y con funciones tutoriales.

d) La responsabilidad debe ser compartida entre el discente (y de sus motivaciones e interés por aprender -activarse) y del docente e integrantes del equipo multiprofesional que diseñó orientó y evaluó el Proyecto Educativo Tecnológico.

## 2.5. Desconfianza hacia el discente "virtual", por su identidad y las tareas realizadas al momento de las evaluaciones

El completamiento de actividades para una evaluación (de progreso o final) en la EaD debería asegurar que quien es evaluado sea la persona que se inscribió y si las condiciones son de "no consulta a otras fuentes o personas". Por más escaneo con cámaras que se realice, no se asegura la identidad y la soledad del evaluado. Tal vez sea éste el problema máximo a considerar desde la EaD. La mayoría de las soluciones pasan por obligatoriedad presencial de los discentes, ya sea en la misma sede central de la institución encargada de certificar/verificar, como en sus centros nodales periféricos.

Otra posible solución será cambiar las actividades previstas por las cuales se invite al examinando a "construir" sus respuestas, y por qué no a realizar actividades cooperativas que posibiliten el intercambio sincrónico de varios participantes. Es todo una materia pendiente en la EaD el problema de la evaluación confiable por la identidad y actividad personal del discente.

## 2.6. Escasa pertinencia de actividades para la construcción y socialización de los conocimientos académicos

En términos generales, las propuestas académicas tienen un basamento neoconductista (en el que se pone énfasis en los resultados y evidencias cuantitativas), a la vez que individualista (el discente aprende solo, aunque se lo invite a trabajos compartidos).

Se requiere, por parte, de la comunidad académica para la EaD, una funcionalización que tenga en cuenta los siguientes parámetros:

- a) centro en estrategias de aprendizaje que son acompañados/guidados por intervención docente;
- b) eje en el aprendizaje como construcción y para colaboración. El discente debe ser responsable de su sistema instructivo desde el ejercicio de autonomía crítica, ambos se pueden favorecer y optimizar según sea la propuesta didáctica del proyecto de EaD;
- c) flexibilidad en métodos, tiempos y recursos tecnológicos;
- d) dominio de competencias específicas para la sociedad del conocimiento y de las comunicaciones; y
- e) actitudes adecuadas a las transformaciones y cambios vertiginosos, por ende a la provisionalidad de los contenidos "clausurados" y de procesos para alcanzar la adquisición/elaboración/evaluación de la información.

### 3. SINCERAMIENTO

#### 3.1. Instalar la cultura de la evaluación, con funciones de diagnóstico, de prevención y de valoración

La cultura de la evaluación significa una concepción integral desde una concepción docimológica actual. Esto es, la evaluación como proceso multietápico, sistémico e interpersonal. Ello equivale a definir las tres funciones de dicho proceso:

- a) Diagnóstica: para conocer los perfiles de inicio, sus cualidades y sus carencias, con qué se cuenta y en qué circunstancia aparecen las competencias que se debieron dominar y los niveles de logro al momento inicial del proceso instructivo.
- b) Formativa: para guiar/orientar los procesos. Por una parte para analizar las causales que puedan provocar desajustes y desviaciones hacia el logro de metas, con riesgos al fracaso. Por otro lado, conocer los tiempos y aspectos de profundización y optimización según se vayan alcanzando las expectativas enunciadas y consensuadas.
- c) Sumativa/valorativa: entendida como "final de proceso", que muestra los resultados en cantidad y calidad de las metas establecidas e incorporadas para la formación de personas, en las distintas esferas de su desarrollo y contextos condicionantes.

#### 3.2. Definir con claridad las competencias profesionales de cada participante/integrante del equipo multiprofesional

El hecho de pertenecer a un equipo académico cuya misión es contribuir a la educación/formación de personas hacia su plenitud obliga a las siguientes exigencias:

- a) claridad en los perfiles profesionales de sus integrantes, conocimiento de sus contenidos y estrategias, especialización enfocada a lo técnico-didáctico;
- b) integración horizontal, a partir de metas comunes y de procesos cooperativos desde la especialización de cada uno de los participantes;
- c) diferenciación de roles y funciones: especialista en currículo, contenidista, consultor de información y facilitador de los aprendizajes, diseñador de situaciones mediadas, moderador o tutor virtual, evaluador continuo, orientador, seleccionador y evaluador de TIC. Una persona puede asumir diversos roles, pero es importante especificar las funciones correspondientes y los indicadores de calidad;
- d) reuniones periódicas para analizar la marcha del proyecto y diferenciar las actividades según corresponda a discentes problemáticos o aquellos con mejor rendimiento y que requieren de actividades de profundización;
- e) turnos sincrónicos o asíncronos de atención y asesoramiento, según las necesidades que vayan surgiendo; y
- f) actualización permanente en cada función y para nuevos emprendimientos.

### 3.3. Proponer instancias y posibles instrumentos de aplicación docimológica

Si la evaluación es un proceso integral, es conveniente diferenciar modelos, fuentes, herramientas de recolección e interpretación y acciones para tomar decisiones y realizar una retroalimentación superadora de logros y correctora de inconvenientes.

- a) Modelo de evaluación para las funciones docentes conviene aquel que podemos denominar “ecléctico”, en el sentido que armoniza las virtudes de lo cuantitativo (empírico), lo cualitativo (hermenéutico) y la síntesis conciliadora de los anteriores (mixto).
- b) Debe caracterizarse por tres notas distintivas: personalizado (correspondiente a cada sujeto en cada contingencia); colaborativo (dos o tres cabezas piensan y obran mejor que una, siempre y cuando estén mutuamente implicadas en el proyecto) y permanente (por lo de “procesual en desenvolvimiento” hacia estructuras más complejas y optimizadas).
- c) El modelo de evaluación puede contener:
  - dimensiones: aspectos genéricos desprendidos del modelo andragógico y de los componentes del sistema instructivo –antes, durante y después que finalice el proceso de actividad/aprendizaje y el proceso de intervención/enseñanza–;
  - indicadores: hechos verificables o inferidos que aproximen certezas sobre la calidad mayor o menor de lo que se quiere medir/evaluar;
  - interpretación comprensiva: como estrategia que dé seguridad sobre las personas, sus interacciones, procesos y resultados.
- d) Debe consultar varias fuentes confiables, entre ellas se puede mencionar a:
  - la auto-evaluación del propio docente, aunque se pueda correr el riesgo de una subjetividad exagerada y/o deficitaria;
  - la hetero-evaluación llevada a cabo por los estudiantes/discentes, por otros colegas (pares, jerárquicamente superiores o subordinados) y por los demás integrantes del equipo multiprofesional.

## 4. RECURRIR A ESTÁNDARES TENIENDO EN CUENTA LAS NORMATIVAS VIGENTES

En la literatura sobre evaluación han proliferado diversos estándares tanto para la comparación del “ser” con el “deber ser”: institucional, organizacional, macro/meso/micro, etc. El uso de estándares debe ser seleccionado y realizado una vez que se haga un análisis crítico de los marcos teóricos que les dieron origen y la acción de compatibilización con la realidad a la que se va a aplicar. El respeto por las normas vigentes (institucionales, sociales y políticas) va a condicionar su fiabilidad y posterior interpretación.

### 4.1. Solicitar una política de Estado coherente con los principios de la EaD

El Estado regula los programas y proyectos de EaD. Lamentablemente no hay continuidad en sus políticas, por lo que el dicho de “cada maestrillo con su librillo” se transpola a “cada ministrillo con su reglamentillo”. Es tiempo que los organismos del Estado (en sus poderes legislativo y ejecutivo) guarden coherencia desde el entendimiento de quienes saben (profesionales de la educación) para impulsar políticas que guarden coherencia y continuidad con el concepto de EaD de calidad.

#### 4.2. Posibilitar planes de actualización permanente en estrategias didácticas de EaD y en tecnologías recientes

Hemos pasado del aprendizaje asistido por computadora (*e-learning*) al combinado entre lo presencial y la distancia (*b-learning*). A medida que las pantallas y los tecnofactos de comunicación se reducen y se vuelven funcionales a los requerimientos de los usuarios, a la vez que se expanden las ofertas de mediación, se está gestando en Iberoamérica una nueva modalidad: *m-learning* (aprendizaje por telefonía móvil).

La invasión de versiones tecnológicas para la adquisición de información y para la interacción comunicativa, supone de un nuevo tipo de persona que se prepara para el buen e inteligente uso de los mismos. Si ellos pueden ser utilizados para aprender, los EIV siguen teniendo vigencia en la WEB2, pero para la WEB3 (semántica) comienza a perfilarse un nuevo tipo de usuario que va a necesitar de EIP (Entornos Instructivos Personales: "PLE", en inglés). Los cambios vertiginosos por las necesidades del medio sociocultural van a demandar de nuevos usuarios (nuevas competencias, nuevos requerimientos, nuevas destrezas), por lo tanto, nuevas funciones docentes que acompañen esas solicitudes. Formación, actualización y perfeccionamiento en servicio van a acrecentar las necesidades de especialización y de nuevos perfiles docentes.

#### 4.3. Pautar los marcos referenciales del sistema instructivo y la interacción conveniente, sin descuidar el respeto a la individualidad y a sus "tempos"

Con los cambios anunciados y evidentes se va a modificar el sistema instructivo (para la construcción interna de personas pensantes y críticas). La prioridad será del espacio de la actividad/aprendizaje, considerado como expansión de las potencialidades humanas, tanto de sus inteligencias como del dominio para la comprensión y actuación en los entornos reales o virtuales. Habrá exigencias de un nuevo tipo de "lectura y juicio" de los hechos, una práctica de estrategias de pensamiento y de afectos, una mejor y rápida interpretación de códigos mediáticos, un dominio sobre las máquinas, etc. Habrá que convencerse que los docentes, para estos contextos en gestación, deberán ser competentes en procesos y situaciones de aprendizajes funcionales a los desafíos de los ambientes, a presentar situaciones a resolver y a compartir, ser orientadores y promotores, dominar junto a sus estudiantes habilidades pertinentes al instrumental que sea adecuado a los fines educativos. Sin descuidar que los tecnofactos serán siempre medios o recursos y jamás fines en sí mismos; deberán estar al servicio de la instrucción educativa y alentar la construcción personal y social de nuevos saberes.

#### 4.4. Diferenciar las tareas e ítems de las evaluaciones de la acción educativa virtual

A manera de conclusión se proponen algunos aspectos a considerar, de manera prioritaria, para la evaluación de las funciones docentes en entornos instructivos virtuales:

1. Evaluación correspondiente al equipo del EIV: conformación, interacción, continuidad, especialidad, reciclaje e integración.
2. Evaluación de la calidad del desempeño docente en EIV: según las funciones que desempeñe (contenidista, psicodidacta, orientador, tutor, evaluador), según su formación y actualización, o según su identificación con la EaD (dominio del modelo, epistémico, de las estrategias pertinentes y de las tecnologías seleccionadas).
3. Metaevaluación en el EIV: auto-evaluación; diseño-diagnóstico/pronóstico-formativa-summativa; ejecución del proyecto educativo en el EIV y atendiendo a los principios de la EaD;

valoración de logros, interpretación de resultados, corrección de limitaciones; y nuevo proyecto para otras necesidades formativas.

La sociedad del conocimiento compartido se va transformando hacia una cultura de lo conceptual, por lo tanto al alcance de pensamiento autónomo y crítico/innovador. Los entornos instructivos personales están ingresando en el campo de la psicodidáctica y de la educación a distancia. Los profesionales de la educación que formen parte de esta modalidad expansiva, deberán ser personas dinámicas, curiosas, innovadoras y persistentes hacia finalidades valiosas. La evaluación de sus funciones y de sus intervenciones está requiriendo de sinceramiento y de cooperación, además de cambios en las concepciones y en las prácticas. De eso se trata en vistas al ingreso a la segunda década del siglo XXI. Habrá que aprender, desaprender y reaprender de manera dinámica y ajustada a principios de una educación para y por la expansión de todo el hombre y de todos los hombres, sin perturbar con sus tecnofactos el equilibrio de lo creado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acebal, A.M. (2006). *El factor humano en la educación a distancia*. Córdoba: Alción Editora.
- Armendáriz, A. y Ruiz Montani, C. (2005). *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Barberá, E. Et al. (2008). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis*. Barcelona: Graó.
- Coll, C. y Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.
- Gallego Badillo, R. (2004). *Discurso constructivista sobre las tecnologías*. Bogotá: Magisterio.
- García Aretio, L. (2006). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.
- García Valcárcel, A. et al. (2001). *Didáctica universitaria*. Madrid: La Muralla.
- Mena, M. et al. (2007). *Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia*. Buenos Aires: La Crujía.
- Páez, R. O. (2007). *Didáctica conceptual en el sistema universitario*. Córdoba: Anábasis.
- Sternberg, R. y Grigorenko, E. (2003). *Evaluación dinámica. Naturaleza y mediación del potencial de aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Tirado Morueta, R. (2002). *Los entornos virtuales de aprendizaje. Bases para una didáctica del conocimiento*. Madrid: Grupo Editorial Universitario.