

Nuevas herramientas para la evaluación a distancia, hacia un nuevo rol docente.

Tessio, Noemí María¹ Di Stefano, Ariel Gustavo²

Resumen

Para aquellos profesores que desarrollan su tarea docente en espacios virtuales, no es tarea sencilla comprender que los modelos, métodos, estrategias y técnicas utilizados hasta comienzo del siglo XXI, sólo fueron una réplica de lo que sucede en el aula presencial, como tampoco lo es conocer y utilizar las herramientas que tienen a su disposición muchas de las plataformas en que se sostienen sus clases virtuales y modos de evaluación en particular. Por este motivo, es necesario pensar en las redefiniciones de algunos roles y procesos de enseñanza y de aprendizaje que la educación universitaria en espacios virtuales viene manejando hasta ahora.

Innovadoras herramientas disponibles cambian la relación entre profesores y estudiantes, nos lleva a preguntarnos ¿cuál es el rol del nuevo docente y qué estrategias debe aplicar en los EVA para promover un verdadero aprendizaje significativo? ¿Cuál es el tipo de capacitación necesaria para esta nueva relación docente-estudiante?

Palabras Clave: Evaluación, Entornos Virtuales, Aprendizaje significativo, Rol docente, Innovaciones tecnológicas

New tools towards a new approach to distance learning testing and teacher role

Abstract

For those teachers who develop their teaching tasks in virtual environments, understanding that their models, methods, strategies and techniques used till the beginning of the XXI century were just a replica of what happened in the face-to-face classroom is not easy task. Nor is it knowing and using the tools they have at their disposal in many of the platforms where their virtual classes are supported, in particular, ways of assessment. For this reason, we must think about redefining some of the teaching and learning roles and processes that are taking place at a college education in virtual environments.

Innovative tools available change the relationship between teachers and students, leads us to ask what the role of new teaching is and what strategies should be applied in the EVA to promote a real meaningful learning? What is the type of training needed for this new teacher-student relationship?

Keywords: Testing, virtual learning environments, significant learning, teacher's role, technological innovations.

¹ Es investigadora y directora del Proyecto de Investigación "Nuevos dispositivos para la Universidad que aprende" (2013-2015) del Departamento de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Quilmes, Argentina. Correo electrónico. ntessio@unq.edu.ar

² Es investigador del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes, Argentina. Director de Asuntos Académicos del Departamento de Economía y Administración. Correo electrónico. adistefano@unq.edu.ar

1-Introducción

“Las expectativas que uno deposita en la actividad evaluadora, el papel que le otorga y la perspectiva que adopta para llevar a cabo sus análisis condicionan el juicio de utilidad que finalmente emite” (Tiana Ferrer. 1996:37)

La evaluación es un momento crucial dentro de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. En ese mismo sentido ¿qué se mantiene y qué cambia en la evaluación de los aprendizajes cuando se pasa de los ambientes presenciales a los entornos virtuales? ¿En qué sentido las distintas modalidades educativas implican transformaciones en el diseño y desarrollo de instrumentos de las evaluaciones?

Por otra parte, las actividades de evaluación en entornos virtuales de formación han permitido visualizar espacios de reflexión en lo que se refiere al conocimiento específico respecto de las prácticas docentes de los profesores universitarios que desarrollan su labor en dichos entornos, así como también de las características necesarias para sus capacitaciones.

El “campo” de la educación universitaria “virtual” en la Argentina no se encuentra estabilizado, asistiéndose a procesos de flexibilidad interpretativa (Bijker, 1995), donde los distintos actores (docentes, estudiantes, instituciones, organismos, expertos, etc., tanto locales como internacionales) difieren, compiten e interactúan en la acción de otorgarle sentido a la noción y a las prácticas de aquello que se considere “educación virtual”.

Las innovaciones en el campo de la enseñanza virtual suelen ser tan vertiginosas, lo cual hace todavía más complicado para los profesores en espacios virtuales llegar a comprender que una nueva mirada comienza a abrirse paso en el campo educativo. La falta de entendimiento de éste último, es lo que produce la aplicación de modelos y estrategias que sólo son una réplica de lo que sucede en el aula presencial.

Por este motivo, es necesario pensar en las redefiniciones de algunos roles y procesos de enseñanza y de aprendizaje que la educación universitaria en espacios virtuales viene manejando hasta ahora.

2-Planteando el problema y sus posibles miradas

Las propuestas educativas en entornos virtuales de formación han creado espacios de reflexión, como ya mencionamos antes, sobre lo que se refiere al conocimiento específico respecto de las prácticas docentes de los profesores universitarios que desarrollan su labor en dichos entornos.

A partir de esto, desde los diversos campos de investigación educativa se ha tratado de dar respuestas, que dan cuenta de una caracterización provisoria de las prácticas docentes en entornos virtuales que tienen lugar día a día en las universidades argentinas, y en particular en la Universidad Nacional de Quilmes. Esta caracterización, a su vez, difiere debido a la diversidad inherente a cada propuesta de educación universitaria virtual en el contexto local, lo que parece actuar como un límite para la pretensión de arribar a la descripción de modelos totalizadores, que den cuenta de configuraciones pretendidamente universales. El dato más importante a la hora del análisis es que la mayoría de todas las investigaciones al respecto dan cuenta de las mencionadas “prácticas” desde miradas distintas según la disciplina, la Didáctica, la Psicología Educativa, las Teorías de aprendizaje, la Comunicación, la Lingüística, la Tecnología Educativa entre otras; y todas ellas confluyen en una serie de dificultades de algunos profesores virtuales a la hora de implementar sus clases o llegado el momento de la evaluación, por ejemplo:

No hacer uso de todas las herramientas comunicacionales que un entorno pone a su disposición, esto podría encuadrarse en palabras de Paulo Freire en no mantener una *relación dialógica* con sus educandos, relación como praxis dialéctica de la palabra y la reflexión.

Mirar este problema teniendo en cuenta sólo la dificultad tecnológica que en mayor o menor medida pueda tener un profesor, oculta al estudio del tema una postura pedagógico-ideológica que podríamos definir como la utilización de viejas prácticas pedagógicas en nuevos entornos de aprendizaje

Siguiendo a Popkewitz, podríamos pensar que:

“[...] las distinciones y categorías que subyacen a las prácticas educativas no son términos neutrales y descriptivos; la amalgama de acciones y de prácticas discursivas se interpreta como un tipo particular de conocimiento históricamente elaborado en el que se inscriben ciertas formas de actuar, sentir, hablar y ver el mundo. Las fórmulas de presentación y los estilos de, razonamiento [...] pueden entenderse en tanto que orientados a la construcción de su interés específico -qué es un profesor, un alumno, el aprendizaje- y a unir el discurso con cuestiones de poder. (Popkewitz, 1994:104)

Las capacitaciones para el uso de nuevas herramientas de evaluación, como así también de las nuevas propuestas pedagógicas, tanto dentro de las instituciones como a nivel provincial y nacional, surgidas a raíz de las innovaciones tecnológicas y, sobre todo, de la influencia que han traído aparejadas las redes sociales, para que los docentes puedan ampliar la visión de

trabajo, muestran aún varias “resistencias” por parte de éstos. Pensar que todos los cambios en las sociedades traen resistencias internas, puede suponer que dichos cambios traen aparejada una reproducción de la ideología dominante que podrían entenderse como lo que Giroux (1992) llama “educadores radicales”, que creen que las funciones de los educadores son: la reproducción de la ideología dominante, de sus formas de conocimiento, y la distribución de las habilidades necesarias para la reproducción de la división social del trabajo. Esta idea se hace día a día cada vez más fuerte en esta comunidad educativa.

Si bien no existen aún categorías desarrolladas para la enseñanza en estos espacios de aprendizaje, existe toda una serie de prescripciones en relación al rol que deberían desempeñar los docentes en una comunidad que aprende; pero por otra parte no terminan de explicar acabadamente las carencias que estos últimos presentan en las prácticas que se desarrollan.

Además sí, tenemos en cuenta algunos supuestos que se manejan en el campo de la educación en entornos virtuales, podríamos pensar siguiendo a Barberà y Badia (2005) que la función docente en espacios virtuales cambia totalmente porque:

“[...] la docencia se convierte en un cúmulo de tareas con fechas de finalización e inicio. Es decir, la posibilidad de acceso y consulta es abierta pero al final el proceso instruccional se resume en una serie de trabajos parcelados y con pocas relaciones internas entre ellos disminuyendo una consecución más dúctil y adaptada desde la perspectiva del aprendiz y del propio aprendizaje. [...] Este aspecto aunque muestra mucho potencial de cambio es un punto de los más débiles que hay junto con el desarrollo de trabajo en entornos colaborativos. [...] asimismo la interacción del profesor y el alumno que tienen sobre el contenido es otro aspecto que muestra una alta fragilidad en los contextos virtuales. ¿Qué sucede en los contextos virtuales asincrónicos de enseñanza-aprendizaje que se escribe mucho, profesores y alumnos, sobre la manera de proceder –dónde enviar una tarea, qué formato utilizar, cómo realizar el debate, etc.- pero no tanto sobre el contenido específico del área y el ámbito de conocimiento que es lo que al final interesa más?”(Barberà, 2006:3-4)

3-Nuevo siglo, nuevas innovaciones. Nuevas perspectivas.

Por todo lo planteado hasta aquí, podemos arribar a una primera conclusión parcial; es muy difícil transformar un pensamiento pedagógico instaurado en la comunidad docente, cuando el mismo es palpable y real, muchos podrían indicar que él mismo, es visible en la acción docente

en espacios presenciales de aprendizaje. Este accionar en el espacio virtual se torna doblemente problemático puesto que por un lado no se hace claramente explícito y por el otro mucho más difícil todavía, cuando, en muchos casos, dicho accionar docente de la presencialidad es aplicado directamente a la virtualidad.

Esta transposición directa de propuestas y estrategias docentes para la enseñanza presencial, se traducirían en una, “[...] Narración de contenidos que, por ello mismo, tienden a petrificarse o a transformarse en algo inerte, sean éstos valores o dimensiones empíricas de la realidad. Narración o disertación que implica un sujeto -el que narra- y objetos pacientes, oyentes -los educandos.” (Freire, 1985:71). Parafraseando a este autor se podría decir que existe una especie de “enfermedad” por la narración ya sea ésta desde la clásica clase magistral o el nuevo modo de la misma clase antes descrita pero modificada en “filminas” o “presentaciones”, que en el caso de los espacios virtuales podría traducirse en “enfermedad de la escritura” entendiendo por ella al solo utilizar el recurso de adjuntar documento, en algunos casos necesarios, en otros fácilmente reemplazables por otras herramientas disponibles en una plataforma, o al uso interminable de foros de debate, que en general no son más que suma de intervenciones que no responden al término “debate” en sí mismo.

Podríamos también citar infinidad de teorías sobre el curriculum y la didáctica, pero podemos decir que muchos son los escritos de experiencias en educación presencial de todo el mundo, pero poco material específico que habla o menciona estrategias diferentes, que sean específicas para el proceso de enseñanza y posterior evaluación del mismo en el ciberespacio.

Es muy difícil para los profesores que trabajan en espacios de formación a distancia llegar a la comprensión acabada de que los modelos, métodos, estrategias y técnicas aplicados hasta comienzo del siglo XXI, sólo fueron una réplica de lo que sucede en el aula presencial. Si lo pensamos desde una visión foucaultiana, podemos decir que las herramientas que disponen muchas de las plataformas en que se sostienen las clases virtuales, son un “panóptico” (Foucault: 1992); en sí mismas, y si a esto agregamos esa visión “bancaria” (Freire: 1985) que poseen muchos docentes, estamos en presencia nuevamente de “viejas prácticas en nuevos espacios de aprendizaje”.

Si lo planteamos como una cuestión construcción lógica, podríamos decir que: si a la mala utilización del entorno de aprendizaje se le suma la escasa capacitación del cuerpo docente, tendremos como resultado un proceso educativo débil y casi nulo en lo que refiere a la buena educación, sobre todo si la forma de evaluar se sigue implementando con viejas prácticas.

4-¿Estamos hablando de un nuevo paradigma educativo?

El autor, en la *Estructura de las Revoluciones Científicas* (Kuhn: 1990), introduce la noción de paradigma, señalando que el mismo funciona como una forma de ver el mundo, como un marco, una manera de conocer, categorizar y percibir los fenómenos reales. Un paradigma está constituido por los supuestos teóricos generales, las leyes y las técnicas para su aplicación que adoptan los miembros de una determinada comunidad científica. Una ciencia madura está regida por un solo paradigma (en el sentido de “matriz disciplinar”). El paradigma establece las normas necesarias para legitimar el trabajo dentro de la ciencia que rige. Coordina y dirige la actividad de resolver enigmas que efectúan los científicos normales que trabajan dentro de él, normaliza la educación de los mismos. El cambio discontinuo constituye una revolución científica. En la mayoría de los casos, las teorías y problemas anteriores son olvidados o guardados como reliquias históricas y es desde aquí de donde partirá este trabajo, dejando atrás los viejos modos laborales, dejaremos de ver al docente y la aplicación de estrategias y técnicas de evaluación dentro de las aulas virtuales, que copian en cierta forma la de las aulas presenciales, para pasar a generar una visión netamente de conocimientos, conceptos, estrategias y técnicas evaluativas solo aplicadas en los Espacios Virtuales de Aprendizaje (EVA) del nuevo siglo por docentes capacitados plenamente para llevar adelante tal visión.

Siguiendo en esta línea de análisis, trataremos de implementar algunos términos fundamentales para poder entender los procesos de enseñanza y de aprendizaje que ocurren en el aula virtual, por ejemplo los siguientes: “comunidad de aprendizaje” y “par a par” entrelazados los mismos por las “estrategias de evaluación”, como así también, el de rol docente, el cual debe ser redefinido dadas las circunstancias del Siglo XXI.

Harasim, Hiltz, Turoff, & Teles (2000), describen el papel del profesor como aquél que se convierte en ayudante o mentor y por otra parte, los estudiantes se convierten en participantes activos, las discusiones se vuelven profundas y detalladas, los estudiantes se vuelven independientes, el acceso a los profesores se vuelve igualitario y directo, la interacción entre profesores aumenta de forma significativa, las oportunidades de aprendizaje se igualan para todos los estudiantes, la interacción del grupo aumenta entre los estudiantes de forma significativa, y de esta forma la comunicación entre los participantes aumenta.

De todas formas, estos autores aclaran que debemos ser conscientes de que la simple presencia de la herramienta comunicacional no garantiza la existencia de interacción entre los estudiantes, una cosa muy diferente es su presencia y otra cuestión distinta es que el estudiante la use, y además, que su utilización implique una participación significativa. Entren

en esta nueva situación otras variables a tener en cuenta, una es la actitud del estudiante hacia estas nuevas herramientas y hacia los demás, la otra es la formación que posea y, por último, la postura del docente frente a las mismas. Entendemos que es en esta instancia en donde se produce una gran ruptura con los modelos anteriores y comienzan a aparecer los términos netamente definidos para el aula virtual.

5-Cuando centrarse en la forma de trabajo pierde de vista el objetivo de la enseñanza.

Hace tiempo que se viene trabajando al interior de las aulas con conceptos que son simplemente el traslado de técnicas de trabajo traídas del ámbito industrial de la posguerra estadounidense, posteriormente tomadas por Japón para desarrollar el llamado “Círculo Deming”³ o PHVA, (planear, hacer, verificar, actuar) en donde lo fundamental de esta nueva técnica de trabajo colaborativo en la industria, que es sustento de nuevos modos de trabajar en reemplazo del antiguo modo de la línea individual de principios del siglo XX, aparece el concepto de “involucramiento” término que no es menor si pensamos en su traslado al ámbito educativo. Estos términos fueron tomados en primer lugar por ciertas corrientes de enseñanza, pasando en primer lugar a la educación presencial tradicional o no, hasta llegar a los EVA. Por eso, muchas veces hemos escuchado hablar de comunidades virtuales dentro del aula, definidas las mismas como *“comunidades de personas, que comparten unos valores e intereses comunes, y que se comunican a través de las diferentes herramientas de comunicación que nos ofrecen las redes telemáticas, sean sincrónicas o asincrónicas”* (Cabero Almenara y Llorente Cejudo: 2010). Como también de trabajo colaborativo, al cual hoy existen serios cuestionamientos sobre su factibilidad de aplicación en nuestras aulas virtuales, no solo desde el lado docente, sino también claramente criticado por los estudiantes.

Una estrategia pertinente en EVA es la utilización de grupos de aprendizaje colaborativos, sin embargo vale aclarar que un grupo no funciona automáticamente de manera colaborativa sino que es necesario pensar una serie de eventos didácticos para que ello ocurra, antes de seguir avanzando en este punto creemos que es necesario repasar algunas cuestiones respecto de los grupos de aprendizaje, haciendo la salvedad que casi todo el material disponible se refiere específicamente a grupos colaborativos o cooperativos, en ámbitos presenciales, con algunas indicaciones respecto de los espacios virtuales, en donde como recordamos nuestra comunicación es por excelencia escrita.

Los estudiantes pueden, siguiendo a Johnson, Johnson y Holubec (1999) facilitar sus aprendizajes al conformar grupos de trabajo cooperativo, éstos ejercerán la función de

³ Deming, W. Edwards (1986)

apuntalamiento entre ellos facilitando de ésta manera el trabajo en común. Es indudable que esto puede inscribirse, dentro de la corriente del aprendizaje sociocultural desde las definiciones de Vigotsky, sobre lo que él llama zona de desarrollo próximo. Corresponde preguntarse en el caso particular de un EVA ¿cómo es posible, si lo es, constituir esta zona? La sola división del aula en grupos o equipos para resolver las tareas que propone el docente, más allá de la correcta aplicación de todos los pasos que proponen estos autores para la conformación de los grupos, las consignas y los mecanismos de retroalimentación del proceso, no garantizan que nuestros grupos se constituyan como grupos colaborativos, ni siquiera cooperativos.

El paradigma actual rompe las diferencias existentes entre este tipo de trabajo y el cooperativo, dado que las características de los mismos son muy difíciles de marcar en los EVA. La concreción de los objetivos es alcanzada por medio de cualquiera de las dos formas de trabajo y es aquí donde entra en conflicto el docente para evaluar cómo se llegó al resultado final.

Por otra parte a veces resulta dificultoso para los estudiantes el trabajar en grupo de manera virtual; distintos tiempos para el trabajo, diferencias de miradas al enfocar la tarea o simplemente un compromiso diferente ante el trabajo pedido, suele conspirar contra la realización exitosa del mismo.

Luego de la realización de las actividades grupales, se les propone a modo de cierre, un foro de retroalimentación en donde los estudiantes pueden volcar sus opiniones sobre los trabajos grupales llevados a cabo y sobre las formas en que se relacionaron entre ellos. A modo de ejemplo algunas opiniones de los estudiantes.

Gustavo: “Durante toda la carrera estuvimos realizando tareas de integración off line, que también tienen su aspecto positivo en cuanto al tipo de producción solicitada. Pero al mismo tiempo al menos en mi caso en varias ocasiones me tocó trabajar en otras materias con algún compañero/a con los que no se pudo contar por la falta de cortesía de no conectarse, no realizar su parte de trabajo. Opino que este tipo de actitudes en un nivel de educación superior como este es de una gran falta de profesionalidad y ética”

Marcela: “Al igual que le pasó a nuestro compañero Gustavo, también en otras cursadas experimenté la falta de compromiso de algunas personas que no se conectaban para realizar el trabajo colaborativo. Si bien no dudo que las razones para no conectarse muchas veces son entendibles, no por ello deja de demorar el trabajo de todos”

Estos comentarios merecen ser tenidos en cuenta a la hora de planificar experiencias de trabajo en grupo en EVA.

Las técnicas de evaluación implementadas hasta el momento, pierden de vista varias cuestiones en los trabajos “colaborativos”, transformándose éstos en netamente cooperativos por los estudiantes. Herramientas frecuentemente usadas como, por ejemplo, Google Drive para la edición conjunta de documentos, terminan mostrando la división de tareas y no una tarea de complementación para llegar a alcanzar el fin. No es un dato menor pues, a la hora de evaluar, la calificación final, se vuelve subjetiva si pensamos en una forma de trabajo como las primeras mencionadas. ¿Hasta dónde debe llegar el docente en su trabajo para evitar perder la huella en el camino? Sólo surge la respuesta del docente full time o de 24 horas tras la pantalla, quien debe estar conectado por medio de todo tipo de herramientas de trabajo que el estudiante quiera utilizar. A estas alturas del nuevo siglo, también creemos que esto podría traer un gran cambio si se deja de pensar en cómo el estudiante llegó a culminar el trabajo y pensamos mejor qué herramientas utilizamos para que se desarrolle el mismo.

Otra pregunta derivada de lo anterior es: ¿cuál es el rol del nuevo docente y qué estrategias debe aplicar en los EVA para que, de manera grupal o individual, todo el curso se involucre y de esta manera se promueva un verdadero aprendizaje significativo?

El de trabajo “par a par” podría ser una de esas respuestas, dado que trae varias cuestiones nuevas al debate didáctico, que podrán ser cuestionadas; pero que indudablemente deben ser debatidas para que una educación significativa en EVA, pueda darle el lugar que corresponde a sus propias metodologías y terminologías.

Definir esta forma de trabajo como un espacio de intercambio de conocimientos entre pares o como dijimos “par a par”, necesita salir del viejo paradigma que realiza el planteo de colocar al docente como el único poseedor del conocimiento, como aquel que no debe bajar de su “pedestal” para poder educar, y decimos educar y no enseñar a aprender, pues desde esta óptica, sólo se enseña a aprender si uno se encuentra inmiscuido e involucrado en el grupo de aprendizaje dispuesto a aprender de los demás.

El docente del siglo XXI debe ser pensado como aquel que se transforme en el generador de estrategias, técnicas, métodos y situaciones mediadas por EVA, para profundizar en los estudiantes y en sí mismo un verdadero aprendizaje significativo; para lo cual, debe olvidarse completamente, de ser el único poseedor y transmisor de la información, y tener presente que sus estudiantes no son, en términos de Comenius (1995), “tabulas rasas”.

6-Sobre la evaluación y las diferentes herramientas a tener en cuenta

Morgan y O'Reilly (1999) se preguntan ¿cuáles nuevas oportunidades de aprendizaje y evaluación deben crearse mediante el aprendizaje en línea? ¿Cuáles fundamentos pedagógicos deben sustentar la evaluación en línea significativa? ¿Cuáles son las pérdidas y ganancias de las tecnologías en línea para los alumnos y profesores en la educación a distancia?

La evaluación en un curso en línea es el corolario de un trabajo planificado, lo que remite nuevamente a la necesidad de abandonar el lugar de la evaluación como fin o meta, transformándola en un medio para aprender. Esto es, pasar del lugar del control al espacio para comprender, reconocer y colaborar en la construcción del aprendizaje de los estudiantes y de nuestros conocimientos sobre la enseñanza.

Barberà (2006) describe tres aspectos sobre los que reflexionar al momento de planificar la evaluación en línea:

- El primero es la aceptación de la repercusión social de toda evaluación, lo que la conecta con la motivación externa del evaluado (la posibilidad de recibir una calificación, certificación, acreditación, etc.).
- El segundo remite a la posibilidad de comprometer a los estudiantes respecto del lugar que la evaluación tiene para la consolidación de su propio proceso de aprendizaje, para lo que se requiere una cuidadosa selección de contenidos y actividades. Esto permitiría acrecentar el grado de motivación interna.
- El tercero explicita que la evaluación ejerce el poder de modelar el proceso de aprendizaje, aportando a los alumnos directrices claras de cómo actuar en ese contexto.

Las posibilidades que las TIC permiten para el diseño y desarrollo de procesos de evaluación de los aprendizajes son múltiples. En un trabajo reciente, Lipsman (2008) sostiene que los usos de TIC para la evaluación pueden agruparse en al menos cinco enfoques, útiles para reflexionar sobre sus cualidades, perspectivas y tendencias:

1. Enfoque a partir del cual la evaluación es administrada por la tecnología y dónde el acento está puesto en la eficiencia:
2. Enfoque de evaluación con tecnología de tipo objetivo derivado de supuestos y creencias en relación con el aprendizaje:

3. Enfoque en el cual la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se constituye como fuente para diseñar la clase:
4. Enfoque que plantea de manera diferente lo público y lo privado en la evaluación de aprendizajes mediada por la tecnología:
5. Enfoque donde se usa la tecnología para transparentar los procesos cognitivos de los estudiantes:

Si se observan estos cinco enfoques, es de notar que los últimos tres pueden desarrollarse y extenderse a partir de las aplicaciones disponibles a partir de la expansión de la Web 2.0, que habilitan de alguna forma un cambio en la tendencias en la evaluación; poniendo el foco no ya en la demostración por parte de los estudiantes de los resultados de sus aprendizajes, sino en la posibilidad de transparentar los procesos de construcción del conocimiento y las estrategias de pensamiento puestas en juego.

Un tema central en la educación en línea es el de la retroalimentación: si en toda instancia educativa se considera fundamental, en el caso de la educación virtual se vuelve crucial para el alumno, porque lo orienta, acomoda, adapta, mejora, corrige, y lo ubica frente a sus aprendizajes, que necesariamente se realizan de forma más autónoma que en otras modalidades. Podemos decir que “[...] la inmediata respuesta del profesor se convierte en elemento formativo de primera magnitud” (García Aretio, 2007:291)

Quedar atrapado en las viejas tradiciones y herramientas tecnológicas, es negar el avance científico de las innovaciones y dejar el aula en un estado latente que no avanza en el tiempo. Tener en cuenta que términos como asincrónico ya no son los que definen la educación a distancia (o por lo menos ya no es una de sus características principales) es el puntapié para dar inicio a una etapa en la cual las herramientas más novedosas sirvan como sistemas complejos pero completos para poder evaluar.

Comunicaciones por videochat, han reemplazado ampliamente a los viejos archivos (puestos a disposición del estudiante en un apartado para su descarga) que no solo implican tiempo de resolución, sino que también, no sabemos realmente quién los realiza. La participación del docente y sus estudiantes en un ambiente “face to face” hace que todo se transforme de una manera más cercana. Deja de lado las diferencias de tiempo para volverse sincrónica y se puede evaluar la aprehensión de un real aprendizaje significativo en el mismo momento de la charla.

Este tipo de herramientas ya se encuentran disponibles en varias plataformas de formación, por ejemplo Moodle. Sin embargo los estudios realizados sobre la utilización de dichas herramientas por los profesores, en el caso de la Universidad Nacional de Quilmes, muestran que menos del treinta por ciento las utilizan; a pesar de que innovaciones como Skype o Google Talk, permiten fácilmente realizar dicha actividad.

Por otro lado, las redes sociales y su impulso en el siglo actual, son una buena alternativa de trabajo y evaluación por la gran difusión alcanzada por las mismas. Hoy en día puede llevar menos tiempo la creación de una página o participación en un reservorio “virtual” que la participación de manera grupal y posterior evaluación del trabajo dentro de una plataforma, dado el gran conocimiento que poseen los actores partícipes. Actualmente la nube, por mencionar uno de los servicios a los que mayor utilidad le dan los usuarios de la red, soluciona actividades de manera rápida y simple otorgando la aplicación de herramientas de uso compartido.

Dropbox, es otra de las innovaciones de selección por preferencia de los estudiantes. El almacenamiento en línea de archivos con diversos formatos, hacen partícipe al docente de los mismos y de los avances que se producen. Esta manera de mantener la información en línea, sin peligro a perderla y con la posibilidad de acceso desde cualquier lugar, facilitan el proceso de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.

No desechar estas posibilidades de trabajo de antemano, y solo aplicar las herramientas más sencillas y visibles en el aula virtual, son el mecanismo de resistencia a vencer mostrando que la buena utilización de las mismas, posibilitan el acercamiento entre docente y estudiante como pares, a la vez que simplifica significativamente el trabajo del primero a la hora de evaluar.

El proceso educativo en entornos a distancia que focalizan su atención en la fluida comunicación más que en la forma de trabajo de las actividades, hacen que la educación tenga el rol fundamental de educar con la socialización y la comunicación.

En el caso particular del trabajo para lograr una comunidad de aprendizaje, pensada como el espacio en el cual todos los actores son protagonistas promoviendo no solo el lazo social, la participación y la pertenencia como una construcción compartida de los saberes y las responsabilidades, sino también como dispositivo para la formación de un aprendizaje significativo, requiere como parte fundamental, que el docente posea una mayor experiencia académica, mayores habilidades comunicativas, mayor manejo de las herramientas informáticas de que dispone en la plataforma o que se encuentran disponibles en la web, pero

sobre todo, descender de su pedestal. (Tessio, 2009) En el caso de los estudiantes esto puede ser un problema a resolver antes y durante la tarea por el docente. Pero en definitiva es posible lograr que los estudiantes colaboren entre ellos y con el docente en la construcción del conocimiento, esto siempre condicionado a que el docente se integre como “par” con los estudiantes para lograr que éstos se involucren en esta nueva dialéctica de plantear el trabajo dentro de una comunidad que se socializa y aprende.

7-Un apartado especial; la capacitación docente

Muchos son los supuestos que se manejan en cuanto al nuevo rol que debe desempeñar el docente en un entorno de formación a distancia, pero pocos saben cómo capacitarlos para dicha tarea.

Aquí no vale “suponer”, sino que es necesario un acompañamiento y trabajo como comunidad entre los docentes que participan de dichos entornos, ya que tan arraigado está el dilema de cómo alcanzar objetivos de manera colaborativa, que dejan de lado horas de sueño tratando de evitar rápidas y completas capacitaciones para hacer que su trabajo se torne más ameno y cercano al estudiante.

Los programas de capacitación para docentes trabajados en Argentina, distan mucho de las innovaciones con que día a día nos encontramos. Es más serio aún, pues muchos de los docentes que se manejan en el ciberespacio, no poseen conocimientos plenos de las herramientas con que cuentan, incluso dentro de la plataforma en la que trabajan.

Este análisis no intenta problematizar (o sí) sobre los contenidos de las capacitaciones, pero hay algo que sí se debe tener en cuenta y que es imposible negar, el avance tecnológico pone en jaque el conocimiento actual de cualquier docente que se enfrenta a un grupo de estudiantes en un espacio de formación a distancia. Es mucho el contenido a tener presente para una real capacitación de los docentes y son muchas las innovaciones por las cuales pueden ser impartidas las mismas.

La problemática de las capacitaciones en base a las innovaciones tecnológicas, ponen en primer plano cuál es la educación que se recibe y la forma en que es impartida, es decir, se pone en tela de juicio el real proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Ir más lejos, implica algo muy delicado, y es ni más ni menos que cuestionar cada acción dentro del aula de manera individual, aunque las características más visibles son de manera generalizada en el cuerpo docente: mayor cantidad de horas dedicadas al estudiante, mayor cantidad de tiempo de conexión, un aumento paulatino de horas de corrección, poco tiempo

para capacitaciones, por lo cual, resulta necesario el uso repetitivo de las herramientas de las plataformas de enseñanza para actividades.

Tampoco hay que olvidarse en estas instancias, la real habilidad que poseen nuestros estudiantes a pesar de embarcarse en un aprendizaje a distancia impartido a través de una plataforma virtual. Muchas veces se habla de los conocimientos que poseen los jóvenes pero pocas son las veces en que se hace referencia a los mismos en los cursos dictados a los docentes.

Como se mencionara anteriormente, el estudiante no llega carente de conocimientos sobre muchas de las herramientas a utilizar, e incluso, llega a nuestras aulas con un gran arsenal de saberes sobre innovaciones que, en muchos casos, el docente desconoce. Algunos estudiantes hasta cursan sus asignaturas desde dispositivos celulares e incluso desarrollan sus procesos de evaluación desde los mismos; aquí es importante señalar que si bien estos estudiantes tienen un buen manejo de estas herramientas de intercambio social no siempre saben cómo utilizarlas; ésto deriva en que el docente tiene muchas veces que estar preparado para dar respuesta a estas cuestiones si se plantean en su aula virtual.

Este punto, debe ser central para el desarrollo de los contenidos de las capacitaciones, sobre todo cuando se pretende capacitar a los docentes en la utilización de nuevas herramientas de evaluación.

7-Algunas ideas para finalizar

Ante todo lo analizado en este trabajo, creemos conveniente no llegar a conclusiones finales cerradas, sino más bien dejar sentadas las bases para un posterior debate.

Sin embargo, podemos decir que estamos en condiciones de trabajar en diversas cuestiones, dentro de ellas, y hasta que no se logre una redefinición tanto del concepto como del modo de trabajo en el espacio "Virtual", seguiremos aplicando en las EVA herramientas precarias y formas de trabajo provenientes de los tradicionales espacios de enseñanza. Si bien sabemos que es necesaria la capacitación y actualización del conjunto docente, consideramos que es aún más importante el poder entender el espacio donde se llevará a cabo dicha actividad y la complejidad del mismo.

Entendemos que en una comunidad de aprendizaje, donde se vuelven pares docentes y estudiantes, tanto a la hora de trabajar, como al momento de crear saberes y técnicas de transferencia de conocimientos en EVA, se evidencia un cambio de paradigma, donde los integrantes de las comunidades mencionadas (docentes y estudiantes) aprenden, y nadie es el

depositario definitivo del conocimiento, por lo cual el momento de la evaluación, se torna rápidamente en una actividad más de todas las aplicadas.

Pensamos también que estamos ante la presencia de un nuevo dispositivo de enseñanza que tiene como objetivo lograr como resultado un aprendizaje significativo, un acercamiento entre docentes y estudiantes que flexibilice la curricula de cada asignatura mediada por innovaciones de última generación.

Hemos comenzado a trabajar con este dispositivo al que llamamos par a par, y las primeras instancias de aplicación han dejado entrever que deben refinarse varios procesos, entre ellos, la correcta utilización de los espacios de aprendizajes mediados por tecnologías, y que esto implica una adecuada capacitación de los docentes involucrados sobre los conocimientos previos del estudiantado, como de las herramientas disponibles por fuera de las plataformas.

En el momento de la práctica se podrán divisar otros procesos a refinar, en el cual las relaciones intrínsecas del modelo de enseñanza proveerán de manera casi natural una nueva “negociación” de tiempos, contenidos y sobre todo, la diagramación del espacio en sí mismo.

La sociedad actual nos demuestra, desde los diferentes roles que desempeñamos cotidianamente, que no somos sujetos carentes de conocimientos, sino integrantes, productores activos de información y conocimientos, por este motivo y desde el momento en que una innovación aparece, la invitación a la aplicación en nuestras prácticas ya se encuentra realizada.

Teniendo en cuenta que la educación forma parte importante para la creación de la sociedad, no se puede seguir construyendo sobre cimientos obsoletos, sino que es necesario comenzar a edificar sobre la base de las actuales innovaciones con las que se enfrenta cotidianamente. La educación a distancia mediada por tecnologías, es el principio de esta remodelación, por lo que significa el avance de las innovaciones a nivel tecnológico y la difusión de los conocimientos utilizando las herramientas que nos brinda dicho avance.

Nadie puede quedar fuera de este nuevo modelo educativo en una sociedad que se plantea continuamente la inclusión. Nadie puede negar que un viejo paradigma descansa frente a nuestros ojos. Está en nosotros realizar el cambio.

Bibliografía de Referencia

- Barberà, E. (2006). "Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación". RED. Revista de Educación a Distancia, Número 2006, en: <http://www.um.es/ead/red/M6> Consultado 20/10/2013
- Barberà, E. y Badia, A. (2005) "El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior", en: Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 2 - N° 2. Noviembre de 2005
- Bijker, W. (1995). *Of Bicycles, Bakelites, and Bulbs: Toward a Theory of Sociotechnical Change*. Cambridge, MA: MIT Press
- Cabero Almenara J. y Llorente Cejudo, M. "Comunidades Virtuales para el Aprendizaje Virtual (Learning Environment)" en: EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa. N° 3, 4 Diciembre 2010. Universidad de Sevilla, España.
- Comenius, Jan Amós (1995). *Didáctica Magna*. Editorial Porrúa, México. Primera Edición 1922, Madrid, España
- Deming, W. Edwards (1986). *Out of the Crisis*. MIT Press.
- Foucault, P. (1992). *Microfísica del Poder*. La Piqueta, Madrid. España
- Freire, P (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.
- García Aretio, Lorenzo (2007). *De la Educación a distancia a la educación virtual*. Ariel. Madrid. España.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.
- Harasim, L., Hiltz, S., Turoff, M. & Teles, L. (2000). *Redes de aprendizaje: Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Gedisa/EDIUOC, España
- Johnson, D.; Johnson, R. & Holubec, E. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós. Buenos Aires.
- Kuhn, T (1990), *La estructura de las revoluciones científicas*, FCE, Buenos Aires, Argentina
- Lipsman, Marilina (2005) "Nuevas tecnologías, nuevos desafíos para la evaluación de aprendizajes en la educación superior", en Pérez, S y A. Imperatore: Actas del I Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales. Bernal: Editorial UNQ.

Morgan, C. & O'Reilly (1999). *Assessing open and distance learners*. Sterling, Va: Stylus Publishing.

Popkewitz Thomas S. (1994) "Política, Conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas" Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español. *Revista de educación*, núm. 305: Reformas Educativas.

Tessio Noemí (2009) "Aprendizaje Colaborativo En Entornos Virtuales De Aprendizaje: Un Desafío Para La Acción Docente". En: Pérez, Sara y Adriana Imperatore (compiladoras) *Comunicación y Educación en EVA: perspectivas teórico-metodológicas*. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes,

Tiana Ferrer, Alejandro (1996), *Programa Evaluación de la Calidad de la Educación*. Cumbre Iberoamericana Doc. Vol. 1 "Tratamiento y usos de la información en evaluación" 1