



Distintas formas de intervenir en la distancia y en el eLearning

Los modelos de calidad.

Sucede de forma recurrente. De vez en cuando aparece el tema de la calidad. Hace poco se ha abierto de nuevo con motivo de un mensaje a varios foros y listas (en EDUDIST también) el tema de la calidad en educación a distancia y en eLearning.

En estas ocasiones, por el atractivo y la vigencia que sin duda tiene así como por las incursiones que hemos hecho en él, desde nuestro grupo y nuestra revista, es difícil resistirse a intervenir. Cabe recordar pues en primer lugar los trabajos que se publicaron en RED en noviembre de 2003, <http://www.um.es/ead/red/M1/>.

Por lo demás, me cabe el privilegio de ser miembro de la INTERNATIONAL COMMISSION ON DISTANCE EDUCATION (ICODE) (Consultive Agency, special category, with the Economic and Social Council (ECOSOC) of United Nations [i]) e impulsor de la iniciativa sobre calidad en eLearning que desarrollamos un grupo de profesores desde la Universidad de Murcia, y desde algunos lugares de Ibero América y de la UE, desde hace algunos años, sobre todo a partir de la experiencia los estudios de postgrado que comenzamos en 1997, sobre capacitación docente en esta modalidad. Y como tal quisiera completar al día de hoy aquellas ideas con algunas reflexiones.

En el tema de calidad en el eLearning, como en tantas otras cosas, creo que más que de indicadores o de parámetros **cabe hablar de modelos** que es lo que subyace de forma más menos implícita en todos los casos, en todas las actividades y en todos los sistemas que con más o menos complejidad y extensión tienen como intención intervenir en la realidad y producir un cambio. Un cambio que pretende una mejora para alguien o para algo.

Hasta ahora la tendencia predominante en la construcción de sistemas de criterios e indicadores de calidad es la que, con mayor o menor grado de matización, supone una *transposición directa de la calidad tal como se entiende en el mundo de la empresa y de los servicios al mundo de la educación*. Asumiendo el conjunto de conceptos y métodos desarrollados por los sistemas vigentes más estandarizados (como las normas ISO y los modelos de evaluación propios de la TQM (*Total Quality Management*)) traduciendo términos y conceptos de un ámbito a otro, tal como recoge para el elearning, Rubio, M. J. (2003) haciendo una interpretación sistematizada de las recomendaciones de Van De Berghe, W. (1997).

No obstante la necesidad de contar con un marco propio de referencia en el eLearning propicia multitud de trabajos e investigaciones. Esta necesidad va decantando, según autores, distintas propuestas y conceptualizaciones de marcos y modelos de evaluar la calidad, pero todos se centran o hacen énfasis en dos aspectos:

- ✚ La necesidad de la **parametrización** de la calidad en la actividad formativa virtual (la parametrización no siempre supone cuantificación, esto es un planteamiento simplista, supone escalas de referencias y comparación. Otra cosa son los parámetros, que pueden ser cuantitativos, discretos, continuos, cualitativos, booleanos, etc.).
- ✚ La **fundamentación** más o menos explícita del modelo. Es decir **qué sistema de criterios, principios y metas dan sentido y gobiernan los procesos, métodos y herramientas** de la calidad.

Naturalmente ambas dimensiones van unidas: La fundamentación, el modelo elegido de calidad, otorga valor (excelencia) a las variables de los indicadores, a los estándares y a los rangos (campos de variación) elegidos en la parametrización.

Así por ejemplo tras el análisis de varios modelos e informes con referencia a la enseñanza virtual universitaria (de grado y postgrado) Sangrá, A. y SIGALÉS, C. agrupan en los siguientes categorías los criterios que justifican los indicadores utilizados en esos sistemas: **Criterios en cuanto a la oferta formativa, en cuanto a la organización y a la tecnología, en cuanto a los materiales, en cuanto a la docencia, y criterios en cuanto a la creación de conocimiento**

Nosotros, a partir de nuestro modelo, queremos analizar y describir de una forma sistémica la situación actual en cuanto a desarrollo y estado del conocimiento con respecto a la evaluación de la calidad en entornos virtuales de aprendizaje (EVAs). Partimos de un marco del concepto general de la calidad para centrarnos en los entornos educativos como entornos singulares, y dentro de ellos fijarnos en la calidad centrada en los aprendizajes, es decir la que tiene como referencia el enlace entre los objetivos propuestos y el aprendizaje adquirido, adjudicando una mayor calidad a aquellos rasgos y modalidades que resultan más favorables para la robustez de ese enlace. Se trata pues de calidad centrada en el usuario (el alumno) y en los aprendizajes.

Pero calidad ¿para qué?.

La calidad tiene una justificación propia en la necesidad de valorar y de elegir:

Actualmente existe una gran proliferación de propuestas e iniciativas de formación a través de redes tecnológicas que acogen, en una gran modalidad de opciones, a un considerable número de participantes. Estas propuestas son muy dispares en cuanto a niveles y exigencias de eficiencia psicopedagógica, rendimiento en el aprendizaje y en la adquisición de competencias en relación con los recursos invertidos.

Los poderes públicos y las organizaciones de cooperación necesitan criterios propios de calidad, estándares con los que medir y herramientas con las que evaluar la calidad previa y resultante de los esfuerzos inversores y organizativos y que informen o justifiquen sus decisiones. Los alumnos, y participantes en general, de estos sistemas también necesitan criterios para realizar su elección y para participar en la construcción de sus itinerarios formativos. Ello es posible por la mayor garantía de transparencia que una adecuada gestión de la calidad implica.

Dentro de nuestro planteamiento, además, **la calidad tiene sentido sobre todo “como una referencia y un apoyo para el Diseño Educativo”**, tal como lo entiende

Reigueluth (1998), es decir como una actividad o un conjunto de actividades que nos suministran conocimientos útiles para la práctica de la planificación educativa, en este caso para programas educativos y de formación que se desarrollen en sistemas de gestión del aprendizaje en redes y para la propia configuración de éstos.

Es pues una propuesta, justificada y argumentada en un modelo propio, de evaluación de la calidad: Propuesta que implica metodología, instrumentos e intervención.

Los trabajos que propusimos en 2003, en el monográfico de RED señalado, tienen cierto grado de ingenuidad y obsolescencia. Algunas cosas han cambiado, otras ha aparecido como nuevas y otras ya no existen. Ahora trabajamos añadiendo y completando. Por ejemplo, han cobrado mucha vigencia, en el contexto del *elearning*, el *learning object* y el *learning design*, y así planteamos la validación de los instrumentos reseñados en los indicadores que hacen referencia a las especificaciones de secuenciación de contenido como elemento de mejora de los aprendizajes en la reutilización de objetos de aprendizaje.

Así por ejemplo trabajamos en investigaciones que tratarían de aceptar o rechazar la hipótesis de si determinadas especificaciones de diseño instruccional, las basadas en las teorías tradicionales de secuenciación de contenidos mejoran significativamente los aprendizajes en el uso de *Learning Objects* sobre otros diseños que no utilizan esas especificaciones de forma explícita.

Además de la fundamentación, es igualmente importante la metodología de la evaluación de la calidad. En el terreno del *elearning*, de forma incipiente en la UE pero más desarrollados en USA, se han propuesto los modelos de evaluación de la calidad conocidos como “la práctica del *benchmarking*”, de forma alternativa a los planteamientos globales de “gestión de la calidad”

El *benchmarking* es el proceso que permite a un centro u organización compararse con otro que obtiene resultados excelentes de calidad, con el fin de emularlo. En el ámbito del *e-learning* este sistema pretende ofertar herramientas e indicaciones para mejorar las acciones a partir de la observación, comparación y cooperación basada en las *buenas prácticas*. En esta línea se encuentran las *Guidelines for Electronically Offered Degree and Certificate Programs* del *Council of Regional Accredited Comissions* de los Estados Unidos o el *proyecto Benvic* “*Benchmarking of Virtual Campuses*” de la Unión Europea.

Es pues una referencia privilegiada el sistema *benchmarking* BENVIC

Este sistema está siendo desarrollado por ocho instituciones universitarias de los países miembros en el marco del programa MINERVA desde el 2001. Está orientado al desarrollo y aplicación de criterios de evaluación para promover estándares de calidad en los campus virtuales y en la formación *on-line* en general.

Se han establecido un plan general que considera como resultados de sus trabajos iniciales grandes áreas de indicadores y áreas de competencias interrelacionadas a desarrollar por las instituciones y otros agentes implicados, así como un plan de desarrollo por fases, en las que habrá unas primeras buenas prácticas, un club de asociados una base de datos de experiencias, etc.

La crítica al modelo BENVIC es que está poco desarrollado, y sobre todo un marcado carácter institucionalista que hace que haya un gran desfase entre los recursos invertidos y la escasez de resultados práctico con repercusión en un cambio efectivo en la práctica docente, en la mejora sustancial de los aprendizajes, en la organización y en la “cultura” formativa en general de las comunidades donde se ensaya.

Sin embargo sí merece particular interés los modelos de práctica utilizados, que se caracterizan por **la base empírica del desarrollo y definición de criterios e indicadores.**

Entre los estudios empíricos sobre la práctica del *benchmarking* destaca el *Quality On the Line* desarrollado por el *Institut for Higher Education Policy* en el 2000 , y que tiene como fin determinar los *benchmarks* determinantes de la calidad en la EVAs . Las conclusiones de sus estudios revelan 24 buenas prácticas importantes (*Institut for Higher Education Policy* , 2000). Entre ellos destacamos por ejemplo :

Máxima fiabilidad del sistema tecnológico.

Existencia de un sistema centralizado de soporte, para crear y mantener la infraestructura educativa.

Utilización de directrices en el diseño y desarrollo de los cursos.

Actualización y revisión periódica de los materiales.

Diseñar el proceso de enseñanza/aprendizaje de forma que obligue al alumnado a implicarse.

Papel esencial de la interacción del alumnado consigo mismo y con el profesorado, y facilitarla a través de diversos medios (e-mail, chat, voz, etc.).

Ofrecer respuestas constructivas a las consultas y aportaciones del alumnado, y hacerlo en un plazo breve.

Enseñar al alumnado los métodos adecuados de búsqueda.

Antes de comenzar el curso, dar al alumnado información suficiente para determinar si tienen la motivación necesaria y los recursos adecuados.

Dar a los estudiantes información complementaria sobre el curso, incluyendo objetivos, conceptos e ideas, y especificar claramente qué resultados se esperen del programa.

Dar acceso a una biblioteca suficiente, que incluya recursos accesibles a través de la red.

Acordar expectativas referentes a plazos de entrega y corrección de actividades.

Ofrecer al alumnado acceso fácil al soporte técnico durante todo el curso, instrucciones detalladas sobre el funcionamiento de los medios tecnológicos utilizados y sesiones prácticas antes del inicio del curso.

Facilitar la transición del profesorado desde estrategias presenciales a estrategias on-line.

Elaborar un proceso de evaluación de la efectividad pedagógica del programa, aplicando exigencias específicas.

Evaluar la efectividad del programa con datos sobre inscripciones, costes y aplicaciones innovadoras y adecuadas a la tecnología.

Se investigaron igualmente otros aspectos como por ejemplo la promoción del trabajo en equipo, la división de cursos en módulos o la consideración de los diferentes estilos de aprendizaje. Aunque curiosamente, y en contra de lo que habitualmente se afirma, sin más fundamento, en estos casos los resultados no fueron concluyentes.

Nosotros asumimos esta metodología de evaluación de la calidad en base a nuestra propia experiencia desde 1997.

De manera que finalmente podemos clasificar el modelo metodológico propuesto como “la práctica del *benchmarking* centrada en el aprendizaje”.

En Murcia, a 14 de septiembre de 2006.
Miguel Zapata

Referencias.-

- Institute for Higher Education Policy (2000). *Quality on the line. Benchmarks for Success in Internet-Based Distance Education*. Washington. National Education Association.
- Reigeluth, Charles M. (1998). *Scope and Sequence Decisions for Quality Instruction*. Printed by The School Restructuring Consortium. School of Education, Room 2276. Indiana University. Bloomington, IN 47405
- Rubio, Maria José (2003). Enfoques y modelos de evaluación del e-learning. [*Revista ELelectrónica de Investigación y EValuación Educativa*](#), v. 9, n. 2. http://www.uv.es/RELIEVE/v9n2/RELIEVEv9n2_1.htm. Consultado en 9-8-2006.
- Sangrá, A. (2001). *La calidad en las experiencias virtuales de educación superior*. Artículo publicado originalmente en el número 5 de la revista *Cuadernos IRC* (marzo 2001). *
- SIGALÉS, C. (2001). *Criteris de qualitat a les universitats virtuals*. Documento interno no publicado. Barcelona: UOC.
- Van De Berghe, W. (1997). *Aplicación de las Normas ISO 9000 a la enseñanza y la formación. Interpretación desde una perspectiva europea*. Luxemburgo. CEDEFOP