



Entre los aspectos a evaluar, hay que señalar dos, el primero deriva de la dificultad intrínseca de un sistema no presencial, en el que no es fácil identificar los obstáculos que los alumnos van a encontrar en el desarrollo de su conocimiento a través de estos nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje, en este sentido, para adquirir conciencia de estas dificultades, es importante identificar apropiadamente la población objetivo de los EVA. El segundo se refiere a las dimensiones que constituyen los elementos didácticos de cualquier programa educativo, siendo estos: *Procesos, Contenidos y Resultados*, así evaluaremos perspectivas, implantaciones, procesos productivos, programas de AADs, objetivos, recursos naturales y metodología.

La evaluación de los EVA desde la perspectiva intercultural implica tener en cuenta los temas culturales en cada decisión que afecte a determinados programas educativos (por ejemplo, cómo se puede ajustar de forma continuada a los objetivos y a una audiencia específica) y en cada etapa del proceso evaluador.

La aproximación intercultural en educación, como concepto o filosofía es un conjunto de creencias y explicaciones que reconocen y evalúan la importancia de la diversidad étnica y cultural, trazando estilos de vida, experiencias sociales, identidades personales y oportunidades educacionales de individuos, grupos y naciones. Consecuentemente posee dimensiones descriptivas y perspectivas. Desde el punto de vista descriptivo, reconoce la auténtica estructura social de los procesos constructivos europeos y su relación con las instituciones, creencias y sistemas de poder. La educación intercultural también prescribe qué debe hacerse para asegurar la igualdad de oportunidades y tratamiento para los diferentes grupos en el sistema educativo y la sociedad (Baptiste, 1986) y como analizar las dimensiones culturales en los entornos académicos.

Una de las definiciones que se identifica con la filosofía que subyace en estas premisas, considera la educación intercultural como:

*" perspectiva educativa basada en el respeto y reconocimiento de la diversidad cultural dirigida a cada miembro de la sociedad como un todo que propone un modelo de intervención, formal e informal holístico ? , integrado y abarcando todas las dimensiones del proceso educativo a fin de lograr una auténtica igualdad de oportunidades, resultados, para promover la comunicación intercultural y competencia y suprimir el racismo en todas sus expresiones " (Aguado 1996).*

Esta perspectiva dirige preguntas relacionadas con el modo en que la diversidad cultural impregna la educación, considerando que diversidad no se limita a la raza, origen étnico o nacionalidad, y teniendo en cuenta sus interacciones con otras variables significativas en entornos educativos formales e informales. Igualdad de oportunidades y recursos significa considerar habilidades, talentos y experiencias anteriores como un punto de partida adecuado para la educación, pidiendo justicia y la posibilidad de una auténtica igualdad de resultados para un mayor número de estudiantes.

Consideramos que los entornos de enseñanza y aprendizaje virtuales deben explícitamente atender a las diferencias culturales de los estudiantes: por una parte debido a las razones axiológicas derivadas de los principios de *Equidad* (Justicia), *Igualdad de oportunidades*, y *Participación social* propios de las sociedades democráticas, y por otro lado garantizar que las metas educativas esenciales se alcanzan, tales como la construcción de la propia identidad cultural y la promoción de la igualdad de oportunidades en el acceso a los recursos y logros educativos.

En este trabajo nos centraremos en tres dimensiones interconectadas de los procesos educativos: *Contenido, Proceso y Discurso y Diversidad de profesorado y estudiantes*. La dimensión del Contenido se refiere a la ampliación del curriculum de modo que el estudiante y profesores estén expuestos a un espectro mucho mayor de temas, teoría y datos que en el caso de una enseñanza monocultural; la dimensión del Proceso y el Discurso habla de diferentes modos de conocimiento o "una calidad de pensamiento" y llama la atención hacia la comunicación, dinámica en el aula, aportando diferentes perspectivas a considerar en el contenido (Schoem, F Querankel, Zuñiga y Lewis. 1992), la tercera dimensión, Diversidad de profesorado y estudiantes, se refiere a lo representativo del bagaje de aquellos presente en el aula (la institución).

La interculturalidad en los entornos de aprendizaje no es una realidad de dicotómica, sino un proceso abierto en curso a través de una serie de etapas. Identificamos cuatro estadios (etapas). El primero es la dimensión de diferencias étnicas, raciales y de género en una clase, por lo tanto marginando la información. Aunque representando cierto grado de inclusión, esta estrategia es problemática; en cualquier caso, este primer estadio o etapa es a menudo un punto de partida necesario pero insuficiente. En el segundo, las comparaciones interculturales están compuestas de diferentes coyunturas en el proceso educativo, y en el tercero, los profesores integran la información sobre las diferentes culturas en toda la amplitud del término, cuestionando las teorías estándar o las prácticas en la medida en que se refieren a la diferentes grupos dentro de la perspectiva europea o internacional, guiando el conjunto del proceso educativo.

Hay en esta etapa un desplazamiento de las "normas" y la "verdad" hacia las "alternativas", "probabilidades" y "verdades", a medida que el contenido del curso explora vías en que las teorías son aplicables de forma diferenciada al comportamiento humano. En esta etapa la cultura se convierte en un conjunto de conceptos organizativos para el material procesado dentro del programa y ofrecen una experiencia multicultural que los estudiantes pueden utilizar como base constructiva para su propio desarrollo intelectual y transformación en otras áreas.

En la cuarta etapa, todos los componentes de la enseñanza intercultural están en su sitio: contenido, proceso y discurso y diversidad de profesorado y estudiantes. Juntos conducen el proceso de aprendizaje a un nuevo nivel de comprensión (entendimiento). Estos componentes de la enseñanza intercultural promueven un entorno dinámico de aprendizaje que conduce a una nueva síntesis de entendimiento y a un análisis más profundo y complejo.

Los intentos por establecer un curriculum más inclusivo y como entorno de enseñanza intercultural, extienden los límites y barreras del contexto académico tradicional y son considerados como un

desafío para las nociones históricas de excelencia académica. En el momento actual este panorama está cambiando a causa de las enormes posibilidades y desafíos derivados de la tecnología. Consideramos los AAD como un entorno basado en la tecnología, que crea nuevas comunidades o culturas de AADs y un nuevo contexto y proceso interculturales.

En los próximos párrafos se reflexiona acerca de varias cuestiones centrales. ¿Hasta que punto se han desarrollado las recomendaciones educativas europeas?, ¿cuál es la situación en los nuevos sistemas educativos virtuales desde una perspectiva intercultural?.

## **1. EVAs. y Educación a Distancia en la Unión Europea**

Actualmente han surgido nuevos elementos en el contexto europeo, establecimiento permanente de emigraciones, relaciones intercomunitarias, influencia de los medios de comunicación, reaparición de nacionalismos, desaparición de régimen comunista europeo, xenofobia y racismo, identidad europea, fundamentalismo religioso y movimientos regionalistas, término conciencia de las minorías, recesión económica. Todos ellos proponen un nuevo desafío en los sistemas educativos ya que deben educar ciudadanos capacitados para participar en una sociedad plural y democrática.

Por el momento, las tendencias principales, desafíos en muchos casos de políticas educativas para ser adoptadas entre los países europeos referidos a la diversidad cultural se pueden sintetizar como sigue (Campmani, 1994, CEE, 1987, Vaan der Branden 1999. :

- Garantizar igualdad de oportunidades para todos, luchando contra la exclusión social y cultural, asegurando un auténtico futuro democrático.
- Promover la educación intercultural para todos los estudiantes, preparándolos para vivir juntos en una sociedad democrática pacífica. (Formación de profesores y sensibilización de los medios de comunicación).
- Flexibilizar los sistemas educativos de forma que respondan mejor a las situaciones cada vez más complejas y en orden a cubrir sus necesidades desde una perspectiva global.
- Estimular la cooperación entre las escuelas y su entorno, (familiar, corporaciones y asociaciones locales).
- Incrementar y diversificar las enseñanzas de idiomas con vistas a una construcción europea y la solidaridad internacional.
- Estimular el intercambio de experiencias entre países y regiones en que el fenómeno de la diversidad necesita ser entendido y resuelto en una forma renovada.
- Facilitar el movimiento, la movilidad del personal con el fin último de familiarizar a cada ciudadano con las culturas de las diferentes naciones integrantes de la UE.
- Impedir el incremento del racismo y la xenofobia en sus diferentes manifestaciones.

El análisis extraído muestra que la opción intercultural es una solución aceptada gradualmente por aquellas instituciones responsables de la educación en contextos multiculturales, pero no tanto por la opinión pública y que está lejos de ser puesta en práctica. La educación intercultural es una opción arriesgada ya que va más allá de la visión de un cómodo mundo liberal y asimilacionista demandando un auténtico cambio en los contenidos curriculares y estrategias, así como un nivel

adecuado de competencia *cultura-conocimiento de* y actividades hacia otras culturas. Es más sencillo formular declaraciones de buena voluntad que producir módulos y materiales para la práctica de la educación intercultural. La situación en general está definida por:

- A) Falta de coordinación entre las declaraciones y documentos políticos y la práctica educativa: persistencia de programas desfasados que no consideran la dimensión intercultural.
- B) Ambigüedad de discurso político: existe una gran fisura entre las intenciones y las posibilidades, propuestas y recursos / presupuestos asignados.
- C) Aislamiento de las iniciativas existentes para dirigir la diversidad cultural. Es esencial incluirlas como parte integrante de los resultados de la educación.

Este estado de la cuestión nos hace preguntarnos sobre la auténtica voluntad de sacar adelante programas de educación intercultural, y promueve un mal empleo del término, encubriendo desigualdades no deseadas.

La evaluación en este contexto está encaminada a verificar la evolución en las diferentes situaciones educativas y reunir datos en la capacitación de los nuevos modelos educativos para asumir valores que muestren mayor sensibilidad hacia la equidad y para desarrollar procesos que permitan promover diálogo y espacio en que la participación de cada miembro de diferentes culturas es estimada y valorada.

Así, uno de los objetivos más relevantes de la evaluación de los EVA desde la perspectiva intercultural sería mejorar el entendimiento entre las principales tendencias y perspectiva de los EVA y los AAD con el fin de conseguir una mejor planificación de políticas sociales y educativas.

Entendemos la evaluación de EVAS y AADS edificada sobre seis cuestiones básicas que son analizadas en la figura 2.

### **Cuestiones básicas consideradas en el proceso de evaluación de los EVAS.**

#### ***Justificación de los EVAS. ¿Por qué?***

- Promoción de una mayor educación entre grupos socio culturales tradicionalmente excluidos de estos estudios.
- Expansión de los conceptos de globalización.
- Incremento de la cooperación entre diferentes instituciones.
- Desarrollo de nuevos modelos de enseñanza / aprendizaje a través de tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

### **Objetivos de las EVA ¿qué?**

- Aprendizaje y participación de los estudiantes (comparando diferentes grupos socio culturales).
- Adecuación de contenidos, actividades, materiales didácticos, documentos dirigidos a diferentes poblaciones culturalmente definidas.
- Existencia, extensión y cualidad de recursos humanos y materiales.
- Implantación de modelos innovadores de enseñanza/aprendizaje a través de TICs.

### **Proceso de implantación de EVAs ¿cómo?**

- Evaluación de procedimientos, estrategias, instrumentos, metodología empleada en la implantación de los EVAs.
- Evaluación de la participación acorde con el lenguaje empleado y la disponibilidad de recursos multilingüísticos.
- Desarrollo y eficacia del *software* desarrollado/empleado.
- Evaluación de la interacción entre los participantes.

### **¿Quién?**

- La evaluación en este caso se aplicará a la intervención llevada a cabo por los agentes implicados, y estos a su vez, pueden hacer partícipes de evaluación a:
  - Profesor / tutor
  - estudiantes
  - coordinador
  - supervisor

### **Secuencia de implantación de programas EVA ¿cuándo?**

- Tres momentos diferentes de evaluación: evaluación inicial, evaluación del proceso y evaluación final.
- Evaluación del entorno virtual en una cooperación internacional, acuerdo entre diferentes agendas y flexibilidad de opciones.

### **Valoración ¿para qué?**

- Verificar si las metas establecidas han sido alcanzadas.
- Reflexionar sobre las razones por las que algunas metas no han sido alcanzadas.
- Analizar los rasgos y circunstancias de los que lo han conseguido y los que no.
- Verificar la eficiencia de todo el proceso.
- Llegar a conclusiones y mejorar programas en ediciones sucesivas.

La respuesta a todos estos interrogantes nos mostrarán la filosofía del programa y las premisas básicas sobre las que se fundamenta. Las ventajas e inconvenientes de los diferentes modelos teóricos como el constructivismo y el comportamiento deben considerarse para definir la implantación y diseño de los EVA. Además, la evaluación del bagaje teórico de estos entornos nos conducirá hacia la integración de las diferentes teorías educativas y metodologías, en lugar de permanecer exclusivamente en el desarrollo de "brillantes y nuevas" formas de enseñanza / aprendizaje.

## **2. Evaluación de programas de EVAs y AADs**

Para evaluar estos programas es necesario establecer una diferencia entre los sistemas tradicionales de la educación convencional y a distancia, y los modelos construidos sobre las bases de las TIC.

En relación a los EVA, Mercer 1996, establece los siguientes ejemplos:

    Será mucho más difícil y costoso modificar o adaptar un curso de educación a distancia una vez producido, que hacerlo con uno convencional.

    La educación a distancia requiere estrategias didácticas especiales que, a menudo, pueden resultar poco familiares a los autores de los cursos.

    El equipo del curso y suscriptores pueden no compartir la misma filosofía con relación a la naturaleza de la educación a distancia y a la materia a impartir.

En cuanto a los EVA, podemos afirmar que:

- Intentan promover aprendizajes cooperativos entre profesores, estudiantes, etc.
- Construyen un grupo de espacios y recursos de comunicación organizados a través de software.

Uno de los riesgos que habitualmente asumen los programas cuando se encuentran en el proceso de evaluación, es la repetición de errores y las escasas mejoras. En esta situación, Casanova advierte que la función de retroalimentación constituye el proceso de evaluación; algo muy útil para conocer el valor de la trayectoria seguida y la calidad de la educación intencional. (Casanova 1992).

## **3. Modelos (perspectivas)**

La implantación de procesos de EVAs y AADs implica asumir modelos teóricos específicos de enseñanza y aprendizaje.

Una revisión llevada a cabo por Dondi (2000) muestra que la mayoría de los modelos pueden ser agrupados bajo una de estas tres categorías: *centrada en el estudiante*, en el *profesor*, o en los

*medios técnicos* (tecnologías). Por lo tanto, uno de los aspectos que deberían ser analizados es la importancia dada a cada una de estas por el entorno de aprendizaje, ya que esto va a determinar el resto de los elementos didácticos: metodología, contenidos, tipo de evaluación, etc. Si este entorno no está bien definido o carece de coherencia entre entorno y los elementos del EVA, pueden presentarse numerosos problemas, representando importantes obstáculos para su éxito porque estas circunstancias afectarán negativamente a la motivación de los estudiantes y en consecuencia a su rendimiento.

La mayoría de las experiencias con EVAs están basadas en el modelo constructivista, sin embargo, al comienzo del desarrollo de los EVA, se ha señalado un obstáculo frecuente referido a la reproducción de métodos tradicionales de enseñanza por medio de instrumentos electrónicos, como reproducción de información, elementos de conducta etc. Con respecto a esta última observación, hay que subrayar que la gran desventaja de esta teoría aplicada a la educación es la explicación que ofrece para el aprendizaje, asumiendo el conocimiento como un procedimiento objetivo, singular y fragmentario que puede dividirse en pequeñas secciones a transmitir desde el profesor a los estudiantes (Núñez 2000). Es muy fácil diseñar tales contenidos al elaborar programas mediante EVAs y AADs.

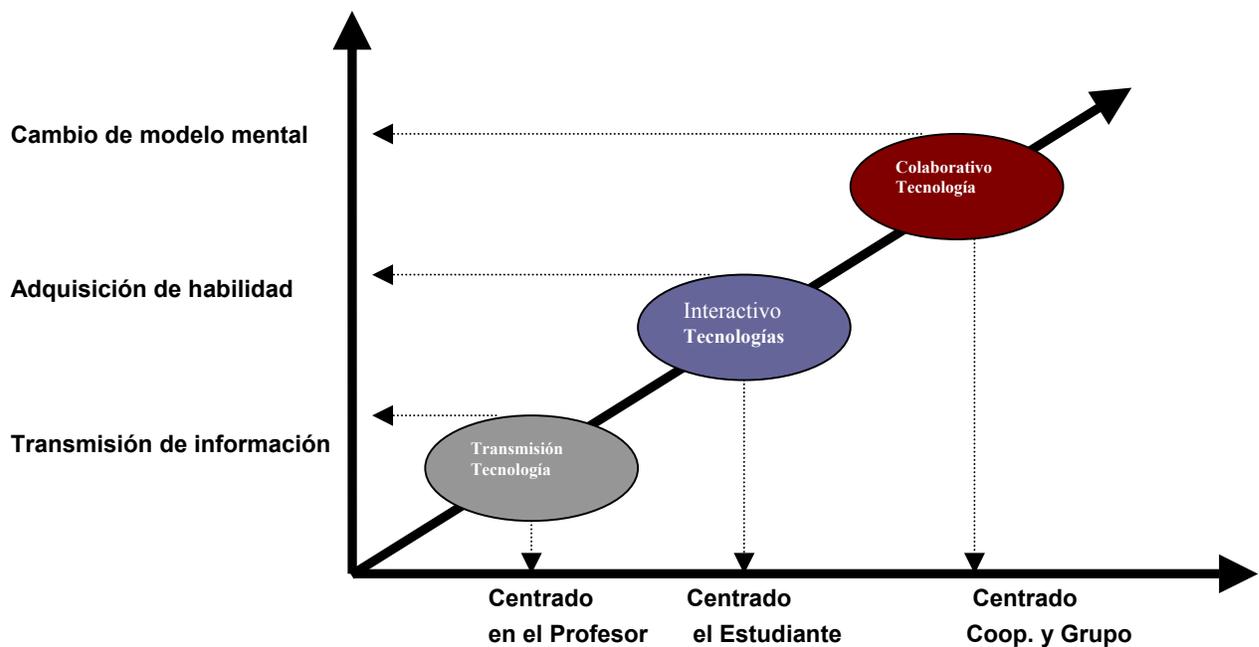
Los EVA como modelo y innovador de enseñanza / aprendizaje deberán generar propuestas curriculares flexibles, adaptadas a la diversidad del estudiante y a sus circunstancias, así, un importante aspecto a evaluar es el modelo específico de enseñanza que subyace a un EVA dado.

El bagaje teórico permite una base sólida sobre la que se construye todo el programa. Para afirmar el modelo y sus posibilidades en el contexto de la diversidad, es aconsejable tener en cuenta estos temas:

- Relación teoría-práctica.
- Claras especificaciones de objetivos.
- Diferentes estilos de enseñanza-aprendizaje.
- Recursos de orientación del programa.
- Adecuación del contenido a los temas seleccionados.
- Contenidos relevantes acordes con los objetivos, intereses diversos y bagajes.

Los distintos estudios llevados a cabo en este tema demuestran que no existe una aproximación pedagógica ideal para el diseño metodológico de los EVA (Nuñez, 2000), únicamente las experiencias eclécticas parecen ofrecer buenos resultados.

Es interesante estudiar las tendencias en la evolución de la tecnología, identificadas en los entornos educativos. Según Casado (2000,3) una visión gráfica de esta evolución muestra la siguiente:



El primer paso en esta evolución corresponde al tipo más convencional de enseñanza: la transmisión del conocimiento y reproducción consecuente de la información, que tradicionalmente ha sido el criterio para el éxito académico, sin embargo, las tecnologías incrementan el grado de autonomía y cooperación del estudiante tanto entre compañeros (iguales) como entre alumno y profesor. Así, la primera etapa se puede identificar con los sistemas de enseñanza/aprendizaje de los procesos tradicionales, mientras que los siguientes implican métodos más innovadores de enseñanza con menor incidencia por parte del profesor, mientras los estudiantes se convierten en los protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje.

Un riesgo de los proyectos EVA y AAD es su falta de desarrollo más allá del primer paso (etapa). Así, una tarea para la evaluación es precisamente verificar esta capacidad para la innovación y promoción del trabajo de colaboración.

#### 4. Implantación de los proyectos EVA y AAD

La evaluación de los procesos de implantación de los programas de EVAs y AADs debe considerar una serie de aspectos.

Una meta principal al implantar un programa educativo es la oferta de los recursos necesarios para facilitar el rendimiento de un modo eficaz, de forma que el aprendizaje tenga lugar. Esta es asimismo la meta en los procesos a través de EVAs y AADs; el desarrollo de estos programas en ambos casos depende de ciertos factores que deben ser evaluados en función de la obtención de datos sobre las posibilidades de éxito y también sobre aquellos aspectos que necesitan ajustarse para optimizar la intervención en su totalidad.

Estos elementos, relevantes para la implantación de los EVA y AAD, dependen principalmente del tipo de curso que se está desarrollando según la cualidad y aproximación pedagógica asumida en su diseño.

En relación a esto, se identifican cinco principios esenciales para evaluar la calidad de los AAD y los EVA. (Moore, 1999):

- Costes de implantación
- Reconocimiento de programas y curriculum aceptado
- Buen diseño del curso
- Programas ofrecidos teniendo en cuenta las áreas reclamadas según las necesidades de los estudiantes.
- Conciencia de los elementos de acceso del estudiante.

Según estos principios y a lo largo de los procesos de evaluación, es necesario contestar a numerosas preguntas.

En lo relativo al carácter de "innovación", ¿existen ofertas similares en el área de intervención?, ¿cuál es el valor añadido de nuestro proyecto?, ¿qué tipo de ventajas se ofrecen a través de esta intervención educativa?. Si nos centramos en los "recursos humanos y materiales", necesitaremos descubrir si son adecuados, suficientes y accesibles en las diferentes poblaciones estudiantiles. ¿Pueden constituir estos recursos un aspecto discriminador para determinados grupos?. En este caso es posible valorar la viabilidad del proyecto, por lo tanto, nos preguntamos si Internet es el sistema más adecuado para definir la población "diana", o necesitaremos acciones complementarias a los métodos tradicionales de enseñanza/aprendizaje?.

Por último, existe otro factor importante: Los costes.

En términos de eficiencia en los costes nos preguntamos si esta población se beneficia de estas tecnologías. ¿Vale la pena la inversión en recursos materiales y humanos ?. Plantear estos interrogantes no significa limitar el acceso a las nuevas tecnologías para las clases privilegiadas, sino adaptar las intervenciones para que los grupos tradicionalmente apartados puedan beneficiarse de estos progresos.

Aunque se señalan con frecuencia los bajos costes de la difusión de los cursos EVA, lo cierto es que dichos costes son altos. Este factor establece la primera diferencia, ya que los grupos de inferior nivel económico tienen acceso a una tecnología más obsoleta y una vez adquiridos estos equipos no se pueden actualizar con demasiada rapidez.

Otro aspecto a tener que encuentra es el calendario. Si un curso se va a ofrecer en diferentes países, su implantación debe considerar, por ejemplo, las distintas zonas horarias, los períodos de vacaciones, etc. (Mavridis, 1999).

## **5. Procesos de producción**

Hablar de los procesos de producción lleva a distinguir entre los diferentes tipos de procesos como los que se ocupan de la elaboración y difusión de los materiales didácticos que se utilizarán en los EVA y los AAD. Si estos cursos se implantan en áreas con minorías lingüísticas, la producción deberá incluir costes de producción y adaptación; también la producción puede referirse a los resultados, como pueden ser los logros alcanzados por los estudiantes en un programa determinado.

Otros aspectos a evaluar dentro del contexto de la producción son: el seguimiento de los procesos, la existencia de recursos para controlar puntos fuertes y débiles de los EVA, etc. La valoración de los procesos se identifican con la meta-evaluación. Es un proceso dirigido a dos objetivos principales: a quién sirve y a quién pretende beneficiar.

## **6. Objetivos**

El propósito en la evaluación de objetivos es verificar la coherencia entre objetivos y resultados. ¿Conseguimos aquello establecido al principio?, ¿equiparan adecuadamente los objetivos las necesidades de la población "diana"?, ¿cuáles son las dificultades y principales obstáculos que han impedido el éxito?, etc.

Para verificar lo apropiado de los objetivos se pueden seguir tres criterios diferentes, por medio de los cuales podemos reconocer si las metas han sido estudiadas en profundidad: a) "identificación de los recursos existentes", que pueden contribuir a reforzar las experiencias en marcha y a promover otras nuevas; b) Implicación de esfuerzos dirigidos hacia los "vínculos comunitarios", de forma que se puedan ampliar actividades nuevas y positivas, y c) los objetivos necesitan ser acciones sostenibles.

## **7. Contenidos en los EVA y AAD**

Un importante aspecto a tener en cuenta en la evaluación de contenidos es la recopilación de información referido a la cultura que representa este contenido, si considera las diferencias de las potenciales poblaciones culturalmente diversas que van a acceder a ellos.

Los contenidos son un elemento clave para el éxito de los EVA, ya que a través de ellos podemos mantener una alta motivación en los estudiantes, lo que es crucial para eludir el abandono o deserción a mitad de curso. Por otra parte, si los contenidos no son lo suficientemente estimulantes, el riesgo de perder a los alumnos se incrementa notablemente.

## **8. Recursos humanos y materiales**

Para determinar el objeto de evaluación centrada en los recursos humanos y materiales, se deben considerar algunos de estos temas principales:

- Demanda y necesidad de materiales
- Objetivos a lograr
- Principales rasgos y características
- Contenidos de aprendizaje
- Recursos didácticos a emplear
- Estructura de los textos
- Lenguaje utilizado
- Evaluación de materiales

Los recursos humanos constituyen un elemento relevante en el desarrollo y éxito de los EVA, Galvis (1992) afirma que el desarrollo de los recursos humanos capaces de aplicar las TIC en educación, concretamente a través del profesorado, es un factor crítico para lograr el éxito en cualquier plan de mejora educativa sustentada por estas tecnologías. Los estudiantes que siguen procesos educativos mediante EVAs o AADs, carecen del soporte sistemático de los profesores presenciales y de los compañeros alumnos; esta es la razón por la que los materiales en esta metodología deben ser cuidadosamente diseñados. La valoración de las materiales AAD contribuye a determinar adecuación e idoneidad.

La valoración de materiales en la educación a distancia varía según la población “diana” a la que están dirigidos. Ello significa que los materiales previstos para estudiantes universitarios presentan necesidades distintas con respecto a aquellos preparados para adultos en niveles no universitarios.

El modelo de evaluación CIPP (contexto, *input*, proceso y producto) de Stufflebeam, es adecuado para evaluar materiales para aprendizaje a distancia.

**Contexto:** El interés se basa en la descripción de la institución. Es necesario verificar si las condiciones en el contexto institucional son apropiadas para obtener logros óptimos en la producción de textos. Otro aspecto es el estudio de los estudiantes y sus características. Todas estas acciones están encaminadas a conocer mejor a los usuarios para adaptarse adecuadamente a sus necesidades.

Si nos dirigimos a poblaciones transnacionales, debemos asegurarnos de que las diferentes culturas y entornos están representadas en estos materiales, incluso si se emplea una combinación de diversos documentos, sería apropiado el empleo de textos de diferentes países, en la medida que sea posible.

**Input:** El análisis del *input* esta dirigido a determinar la planificación del programa para el desarrollo de los textos, si las estrategias seleccionadas son las adecuadas, y también es importante determinar las necesidades de la institución y la identificación de los participantes en los diferentes contextos.

**Proceso:** La perspectiva evaluadora aplicada a los procesos implica la reconstrucción retrospectiva del modo en que los textos han sido elaborados. La totalidad del procedimiento se lleva a cabo principalmente utilizando recursos documentales y entrevistas con el personal implicado. Los criterios a aplicar en la consideración de estos procesos son:

- Adecuación y congruencia en la planificación (sujeto, estudiantes, metodología).
- Relación entre desarrollo y planificación: si hubiera cambios durante proceso, sus causas y el modo en que fueron implantados.
- Coherencia entre el proceso y la estrategia *input*.
- Eficacia y eficiencia en el empleo de recursos.
- Capacidad del personal y actitudes hacia el programa.
- Inclusión de evaluación interna.
- Adecuación a las costes del programa.

**Producto:** la evaluación de los productos proporciona información sobre los logros de los programas. La metodología de la educación a distancia permite experimentar con las nuevas tecnologías, aunque en este contexto los medios predominantes para la transmisión de conocimiento todavía siguen siendo los materiales escritos.

Para valorar los materiales AAD deben contemplarse los siguientes aspectos:

- Audiencia: El grupo al que se dirige la evaluación y debemos identificar: conocimiento prioritario, experiencia, actitudes, bagajes culturales, etc....
- Objetivos: ¿Existe una concordancia entre los objetivos y los resultados de los alumnos?
- Contenido: ¿Es relevante la población a la que nos dirigimos?, ¿está actualizada?, ¿supone humillación, indignidad, exclusión o rechazo para determinados grupos?, ¿refleja "gente real" con sus limitaciones y dificultades?.
- Evaluación: ¿Cómo está diseñada la evaluación?.
- Cobertura: ¿Esta materia es adecuada para el grupo de alumnos?.
- Tiempo: ¿Cuánto tiempo les ocupa a los estudiantes?.
- Enseñanza: ¿Es el método de enseñanza aceptable?, ¿se utilizan adecuadamente los medios?, ¿podemos proporcionar el soporte individual necesario?.
- Estilo: ¿El estilo del material es adecuado para los estudiantes? (vocabulario, ejemplos), ¿es vivo e interesante?.
- Formato físico: ¿Es atractiva la presentación?, ¿legible?, ¿duradera?.
- Reputación: ¿Quién lo utilizó anteriormente?, ¿qué tal ha sido recibida por otros usuarios?.
- Costes: ¿Alquiler o compra?, sistemas de soporte, tiempo de entrenamiento, adaptación de los materiales.
- Responsabilidad: ¿Con qué facilidad / rapidez se pueden obtener suficientes copias?.
- Posibles beneficios: ¿Consiguen los estudiantes lo que esperaban al utilizar los materiales?.
- Alternativas: ¿Qué tal se compara este material con otros semejantes y qué podemos producir nosotros mismos? (Rowntree, 19994).

Otro punto importante en la evaluación es la distinción entre materiales tradicionales y los desarrollados a través de las TIC como en el ejemplo.

*Materiales tradicionales:*

- Textos y programas cerrados.
- Prácticas: Habitualmente en contextos reales.

*Materiales EVA:*

- Textos y programas abiertos, multimedia, interactivos.
- Estrategias alternativas (vídeo conferencias, Internet).

La comunicación intercultural puede ampliarse a través de las metodologías que consideran la “*producción de materiales de aprendizaje*”, por ejemplo, una estrategia para superar problemas idiomáticos en los materiales educativos puede ser el empleo en glosarios multilingüísticos, pero también debe tenerse en cuenta la estructura de los materiales en relación con el contexto geográfico, valores, referencias históricas, etc.

Valoración de recursos y metodología.

Entre los elementos que constituyen los recursos ofrecidos en el contexto de EVAs o AADs, identificamos los siguientes.

- Trabajo cooperativo definido por tres dimensiones: *Comunicación* (sincrónica/ asincrónica), *Cooperación* y *Coordinación*.
- Contenidos multimedia.
- Personal educativo.
- Políticas promotoras de innovaciones tecnológicas.

La valoración de la metodología debe intentar recopilar información de los siguientes elementos:

- Sistema: Independencia, profesionalidad e interdisciplinariedad.
- Método: Según los objetivos.
- Datos: Técnicos, opinión y evidencia.
- Análisis: Cuantitativo y cualitativo.
- Conclusiones, decisiones y seguimiento.

Los EVA y los AAD necesitan contar con una amplia variedad de recursos para ser accesibles a un gran número de estudiantes. Por otra parte, esta misma razón justifica la implantación de metodologías eclécticas. Es interesante examinar el impacto de los programas en la estratificación del acceso a la institución y en los logros de los estudiantes, y realizar los cambios apropiados que promuevan igualdad y excelencia entre alumnos con diferentes bagajes culturales. También se deben localizar los recursos de las poblaciones potenciales, sobre todo en lo relativo al tipo de equipamiento de TICs con el que estas personas pueden contar.

La evaluación de los recursos y la metodología considera principalmente la forma en que los EVA y los AAD se implantan. En este punto, la evaluación diferenciará el desarrollo de metodologías tradicionales de las TIC, entendiendo como metodología tradicional los entornos de AADs: la correspondencia postal, tutorías telefónicas o encuentros presenciales específicos para dirigir el aprendizaje a distancia. Esta metodología ha mejorado con la llegada de las telecomunicaciones basadas en el desarrollo de las nuevas tecnologías y de la *World Wide Web*.

Para constatar la eficacia y eficiencia de la metodología de los AAD, es preciso considerar varios aspectos:

- Diseño, programación y esquema de las TIC. Su principal objetivo es la creación, mantenimiento e innovación de las estructuras telemáticas de servicios virtuales.
- Documentación y relaciones públicas, es decir, la búsqueda de recursos documentales, elaboración de bases de datos, etc.
- Comunicación digital multimedia.
- Investigación y valoración.
- Financiación y gestión.

## **9. Instrumentos para evaluar la calidad en las actividades AAD**

Los instrumentos o técnicas que se pueden emplear para reunir información, son numerosos y la selección entre ellos dependerá fundamentalmente de los objetivos propuestos, las actividades, el área de conocimiento, el tipo de público al que van dirigidos, el contexto de la aplicación, etc. También es importante considerar los agentes implicados por parte del personal docente, los estudiantes o los expertos técnicos. Estas premisas sirven para el uso de estrategias cualitativas. El punto más importante en todo el proceso es la identificación apropiada de las situaciones que hay que resolver.

Como ejemplo de algunas estrategias que se pueden utilizar en los procesos de evaluación, destacamos:

- Los cuestionarios, útiles para reunir datos sobre actividades de EVAs y AADs. A través de ellos podemos evaluar no sólo contenidos, actividades, y conocimientos, sino que también podemos obtener información en procesos como la utilidad de materiales impresos, adecuación entre sobre las ventajas en la utilización de estos tipos de tecnología, etc...
- La comunicación a través de *e-mail* (correo electrónico). La participación de grupos heterogéneos en proyectos comunes pasa a través de la comunicación por correo electrónico.
- Recepción y clasificación de sugerencias realizadas por usuarios de los distintos servicios.

Hasta aquí esta ponencia ha tratado de ofrecer una visión amplia sobre los principales aspectos a tener en cuenta cuando se evalúan experiencias de EVAs y AADs con el objetivo de constatar su eficacia y eficiencia en contextos de diversidad cultural.

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUADO, M.T. (1996): *Educación Multicultural. Su teoría y su práctica*. Cuadernos de la UNED. UNED, Madrid.
- (1997): "Aportaciones conceptuales y metodológicas en tres ámbitos de la pedagogía diferencial. Educación Intercultural". En *Revista de Investigación Educativa*, vol. 15, 2 (247-271).
- & ÁLVAREZ, B. (1999). Target groups for Virtual Learning environments. In Barajas M. & Claeys, C. (Eds.) (2000) Sancho, J.M., Owen, T.M., Papadakis, K.K. Scheuermann, F., Mavridis, B., Browne, A., Birks, L. Aguado, M.T., Álvarez, B., Pulkkinen, J., Apeltone, J. *Global report on a framework to integrate VLEs in Institutions* (Deliverable 8). Non-published document.
- BANKS, J.A. (1996): "Multicultural Education: Historical Development, dimensions and practice". In BANKS, J.A. y McGEE BANKS, Ch. A. (eds.): *Handbook of Research on Multicultural Education*. New York: McMillan Pub., 3-23.
- BARDISA RUIZ, T. (1996). Jornadas Internacionales sobre el material impreso en la enseñanza a distancia. **Instituto Universitario de Educación a Distancia**. UNED. Madrid.
- CASADO, R. (2000). El aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación para la creación de redes de aprendizaje colaborativo: La experiencia de Telefónica en España. In *Proceedings of Online Educa Madrid*. Madrid. UNED
- CASANOVA, M.A. (Edelvives 1992). *La evaluación, garantía de calidad en el centro educativo*.
- COMPUTER INDUSTRY ALMANAC INC. (1999). "North America is the leading region for internet users". Internet www page, in URL: <http://www.c-i-a.com/199908iu.htm>, (version 4<sup>th</sup>, March, 2000.
- CAPPER, C.A. (1993): Educational administration in a pluralistic society: A multiparadigm approach, en C.A. Capper (ed.) *Educational administration in a pluralistic society*. Albany: State University of New York Press.
- CORSON, D. (1995): Discursive power in educational organisations: An introduction. En D. Coarsen (ed.), *Discourse and power in educational organisations*. Cresskill, NJ: Hampton Press, Ins. 3-15.
- FIRESTONE, W.A. & LOUISE, K.S. (1999): Schools as cultures, en J. Murphy and S. Louis (eds.) *Handbook of research on educational administration*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 297-322.
- GALVIS, A.H. (1992). "Mejoramiento educativo apoyado con Informática. Enfoque estratégico". Memorias III Congreso Colombiano de Informática Educativa, pp. 1-26. (Santafé de Bogotá: Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, Grupo de Informática Educativa).
- MERCER, N. (1996). Jornadas Internacionales sobre el material impreso en la enseñanza a distancia. **Instituto Universitario de Educación a Distancia**. UNED. Madrid.
- MOORE, M. (1999). *Globalization of Distance Education*. USA, Penn State University.
- NUÑEZ, A. (2000). Comparación del Campus virtual de la British Open University y el Campus Virtual de Florida State University. *Constructivismo Vs. Conductismo*. In *Proceedings of Online Educa Madrid*. Madrid. UNED
- PÉREZ JUSTE, R. (1996). Jornadas Internacionales sobre el material impreso en la enseñanza a distancia. **Instituto Universitario de Educación a Distancia**. UNED. Madrid.
-

(\*) **Fuente de la Comunicación:** Aguado y Álvarez (2003). Evaluación de entornos virtuales de aprendizaje y aprendizajes abiertos y a distancia. Un enfoque Intercultural. En Barajas, M. y Álvarez, B. (2003). *La tecnología educativa en la enseñanza superior. Los entornos virtuales de aprendizaje*. Madrid. Ed. McGraw-Hill.

Autoras:

**Teresa Aguado Odina** es Profesora de Pedagogía Diferencial (Educación Multicultural), en el Dpto. MIDE, Facultad de Educación de la UNED. Su línea de investigación más reciente se desarrolla en torno a la diversidad cultural y la elaboración de un modelo de evaluación e intervención educativa derivado de los supuestos del enfoque intercultural. E-mail: [\*\*maguado@edu.uned.es\*\*](mailto:maguado@edu.uned.es)

**Beatriz Álvarez González** es Profesora de Orientación en el Dpto. MIDE de la Facultad de Educación de la UNED. Sus ámbitos de trabajo más habituales son: la orientación personal y familiar, atención a la diversidad y aprendizajes abiertos y a distancia. E-mail: [\*\*balvarez@edu.uned.es\*\*](mailto:balvarez@edu.uned.es)