

Talleres de expresión escrita a distancia: Racconto de una experiencia *

*Elena Vinelli
María Vignolles*

Bajo el nombre de ***Talleres de Expresión Escrita a Distancia***, la Universidad del Salvador puso en marcha, en 1998 (y después de una experiencia piloto en 1997), el primer proyecto sistematizado de educación a distancia.

Se trata de **tres talleres: de escritura, de puntuación, de ortografía y una guía introductoria**. La **guía introductoria** se presenta como un mapa que orienta el curso operativo y la modalidad de cada uno de los talleres; ofrece las pautas que permiten conocer las condiciones y requisitos para acceder a ellos y orientan acerca de su desarrollo (objetivos, contenidos, modalidad, etc.). El destinatario opta por realizar uno, dos o los tres talleres, en cualquier orden -consecutivo o simultáneo-, con evaluación continua, final y certificación independiente; aunque en el de escritura, se evalúa la integración de conocimientos y, por ende, los otros dos. Respecto de los destinatarios, los talleres están diseñados para aquellas personas que, siendo empleados, profesionales, docentes, estudiantes terciarios o universitarios, quieran mejorar y acrecentar sus habilidades para la expresión escrita convencional.

Los **Talleres** se realizan sobre textos propios impresos en papel, con la forma de cuadernillos. Al mismo material puede accederse por Internet. En el momento de la inscripción se elige el soporte técnico y se recibe el material didáctico.

Estos talleres se fundan en la práctica de la escritura entendida como un acto comunicativo que trasciende su finalidad explícita desde el momento en que forma parte de un campo discursivo más amplio que circula sobre diferentes soportes materiales y dispositivos (verbal, audiovisual), donde se juegan diversas relaciones sociales de poder (persuadir, advertir, explicar, difundir, etc.) de las que el que escribe no permanecerá ajeno, sea o no consciente de ello. En la medida en que convierta su práctica en una actividad reflexiva y conozca procedimientos de escritura, podrá desarrollar mayores habilidades tanto para la producción de textos como para su lectura.

La modalidad "taller" presupone una práctica cotidiana que creemos imprescindible para ejercitarse distintos aspectos de la expresión escrita que permiten reflexionar tanto sobre el proceso mismo de la escritura como acerca de las dificultades que

* Texto de la ponencia presentada en las 4º Jornadas de Educación a Distancia Mercosur/Sul, CREAD, INTA, USAL, UM, FB, Buenos Aires, 21 al 21 de Junio de 2000. Comisión: Educación no formal.

presente el texto una vez producido.

La modalidad a distancia presupone, asimismo, la presencia de **orientadores** que asesoran a los talleristas en su práctica cotidiana de escritura, de modo tal que puedan resolver las dudas relacionadas con la actividad específica que cada uno desarrolle en su medio.

Nuestra institución privilegia la producción de **textos propios** porque estos se proyectan y producen teniendo en cuenta, en mayor o menor grado, la especificidad del destinatario, sus necesidades e intereses; y, a su vez, en relación con los fines y objetivos de la Universidad y con los de la educación a distancia, permiten construir una relación didáctica específica entre la institución y los estudiantes. Asimismo, todas las guías cuentan con remisiones a bibliografía específica, para que aquéllos que quieran profundizar algún tema puedan recurrir a las fuentes.

El **diseño pedagógico de los materiales** tiende a facilitar la interacción crítica y la actividad reflexiva del destinatario respecto de una diversidad de problemáticas asociadas a la producción textual entendida como práctica discursiva de una determinada comunidad lingüística. Tiende asimismo a facilitar el análisis y la búsqueda de alternativas vinculadas con la lectura y producción de textos escritos a partir de la consideración de estrategias textuales que permitan afrontar y resolver conflictos asociados a esas prácticas en la actividad cotidiana. Por ello, los textos que la Universidad produjo contemplan la posibilidad de participación del destinatario en la dinámica dialógica del texto, como en el proceso de actualización de los materiales, consignando sus intereses y necesidades para la reformulación de objetivos. Por ese motivo, los talleres incluyen tanto una ficha de evaluación para que los alumnos intervengan en la crítica constructiva del material, como actividades opcionales para que propongan y diseñen nuevas estrategias y actividades, que serán consideradas desde un criterio cualitativo para evaluar el funcionamiento de los talleres y encarar modificaciones en las futuras ediciones, del mismo modo que el grado de participación, compromiso con las actividades y evolución en la expresión escrita del alumno cursante.

Desde la etapa de producción, los talleres se proyectaron considerando dos variables de evaluación: a) **la evaluación de los alumnos a cargo de la Universidad**: a través de la realización de ejercitación combinada y diseñada desde criterios y estrategias didácticas que ponen en juego diversas operaciones cognitivas, con autoevaluación, evaluación en sede y evaluación final a distancia¹; y b) **la evaluación de los talleres** (su dinámica y el material): por un lado, está a cargo de los alumnos (a través de fichas de evaluación y de encuestas prediseñadas) y, por otro, del equipo de evaluadores de la Universidad, mediante el diseño de investigaciones de seguimiento y de evaluación de la gestión, ya que la educación a distancia se legitima en la medida en que demuestra la calidad de sus procesos y resultados.

Realizar una evaluación no es simplemente procesar y presentar información; por

el contrario, implica un proceso más complejo de elaboración de juicios de valor sobre los aspectos relevantes. Incluso, el evaluador ha de tener conciencia de que la identificación de lo que considera un «aspecto relevante» ya presupone un juicio de valor.

En la actualidad se está realizando una *autoevaluación* que intentará proporcionar información detallada sobre la dinámica y los resultados de los *Talleres de expresión escrita a distancia*, con el fin de consolidar las experiencias positivas y reorientar las deficiencias encontradas.

Se trata de una evaluación *diagnóstica*, ya que se centra en la valoración de la situación actual del funcionamiento de los talleres; *formativa*, porque analiza el comportamiento del programa a lo largo de sus diferentes etapas de operación y permite tomar decisiones correctivas en cada una de ellas; finalmente, es *sumativa*, porque analiza el funcionamiento global del programa para determinar su efectividad y poder decidir sobre su permanencia.

La eficacia del curso se mide con criterios cualitativos y cuantitativos: impacto en la comunidad manifestado en el número de inscriptos, en el nivel de participación explicitado en la realización de actividades progresivas, y en la evolución del alumno respecto del cumplimiento de los objetivos de cada taller, así como en la finalización del taller y el resultado de la evaluación final.

Respecto del área de influencia de los *Talleres*, ya en la etapa de la planificación se preveía su difusión en todo el ámbito nacional como espacio privilegiado. Asimismo, en el ámbito internacional, están dirigidos tanto a residentes argentinos en el extranjero como a extranjeros cuya lengua madre no sea el español. En este último caso, los *Talleres* se presentan como una alternativa válida y posterior a los cursos de *Español para extranjeros* (que se dictan en la Universidad de manera presencial²) o para destinatarios que hayan aprobado el tercer nivel de lengua española.

PARTICIPANTES POR LUGAR DE PROCEDENCIA

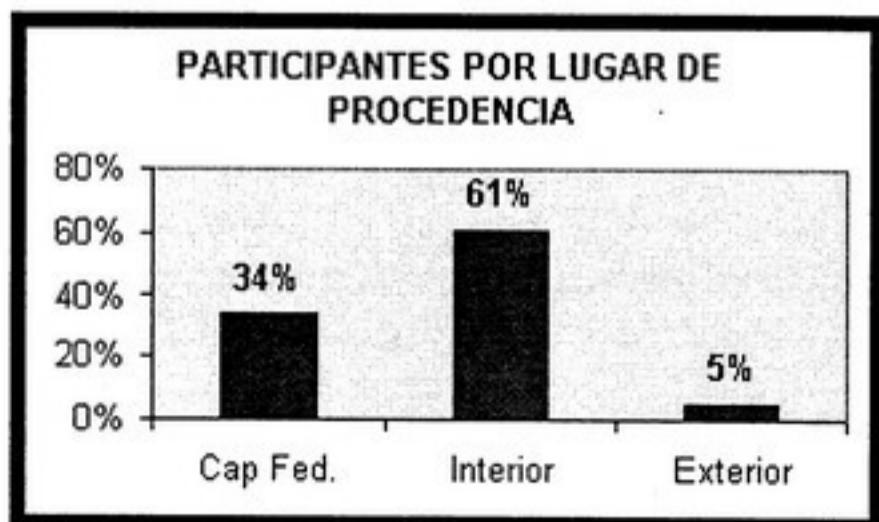
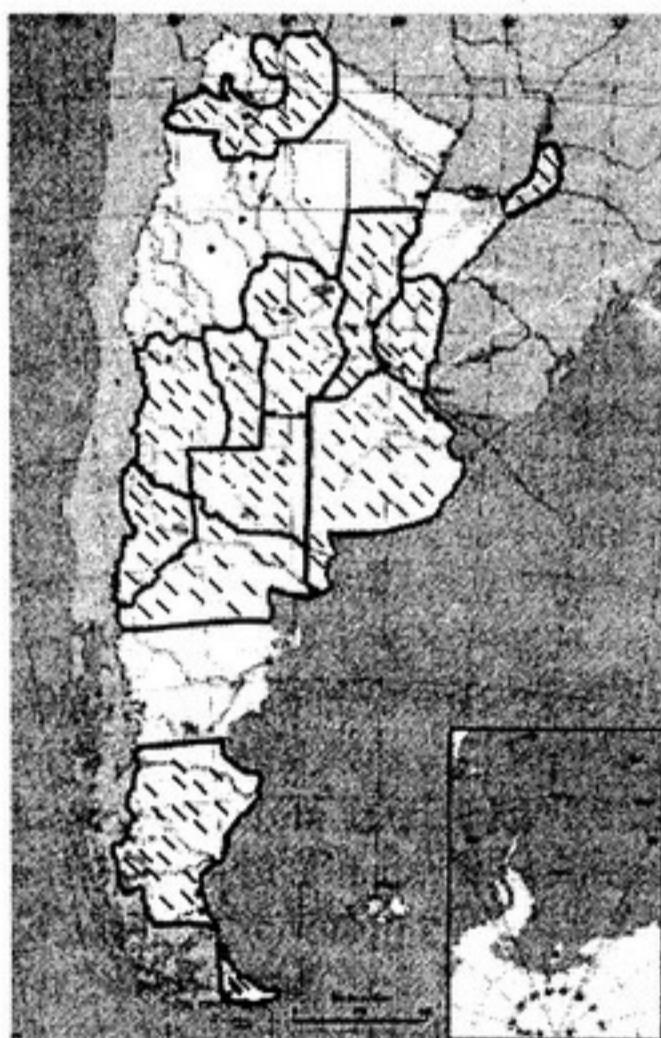


Fig. 1

EXTERIOR S / 175 talleres

Canadá	3 talleres
EE.UU.	3 talleres
España	1 taller
Alemania	2 talleres



Capital Federal	34 %
Buenos Aires	28 %
Entre Ríos	3 %
Santa Fe	7 %
Córdoba	5 %
Río Negro	6 %
Santa Cruz	2 %
Mendoza	1 %
Misiones	2 %
San Luis	2 %
Neuquén	2 %
Tierra del Fuego	2 %
Salta	1 %

(Sobre un total de 175 alumnos correspondientes a los años 1998 y 1999)

Fig. 2

La distribución geográfica indica que, si bien hay mayor cantidad de alumnos en las áreas más densamente pobladas del país, los talleres abrieron la posibilidad de participación a la población del interior (perteneciente o alejada de los centros urbanos), tanto es así que manifiesta constantemente su interés en realizar otros cursos que pueda ofrecer la Universidad en la modalidad a distancia.

En el contexto general de nuestro país, no hay homogeneidad socioeconómica entre las distintas regiones ni en el interior de una misma región, motivo por el cual la Universidad consideró que presentar el material solamente por *internet* u otros

soportes informáticos operaba como una restricción, ya que dicho material se volvería inaccesible para gran parte de los destinatarios. Este hecho, que se había previsto en el estudio de factibilidad³, se confirmó en la inscripción a los *Talleres*, ya que el 80 % de los alumnos inscriptos eligieron el material escrito y el correo postal para comunicarse con sus orientadores por carecer de otros medios. Sin embargo, en los primeros meses del 2000 se observó un alto crecimiento de la matrícula que elige el soporte virtual, hecho que parece marcar una tendencia que todavía no podemos evaluar.



Fig. 3

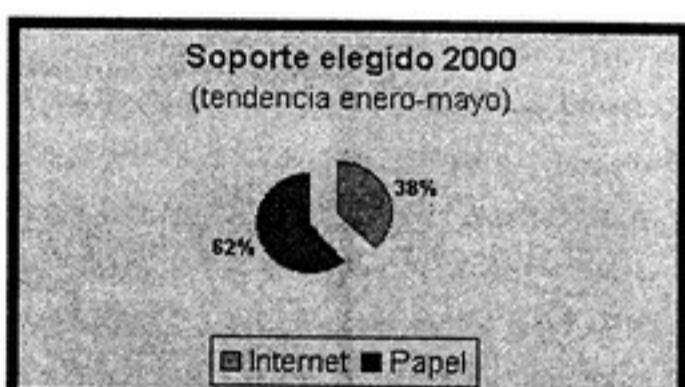


Fig. 4

Esta tendencia también se verifica en la elección de los medios de comunicación empleados por los alumnos para enviar las actividades; mientras que en 1998 la mayoría elegía el correo postal por carecer de otro medio (y el porcentaje era equivalente al de la fig. 3), en 1999 se fue equiparando (fig. 5) y, en los primeros meses del 2000, prevalece el uso del correo electrónico. La tendencia es, entonces, la incorporación creciente, primero, del correo electrónico; después, del soporte *internet*.

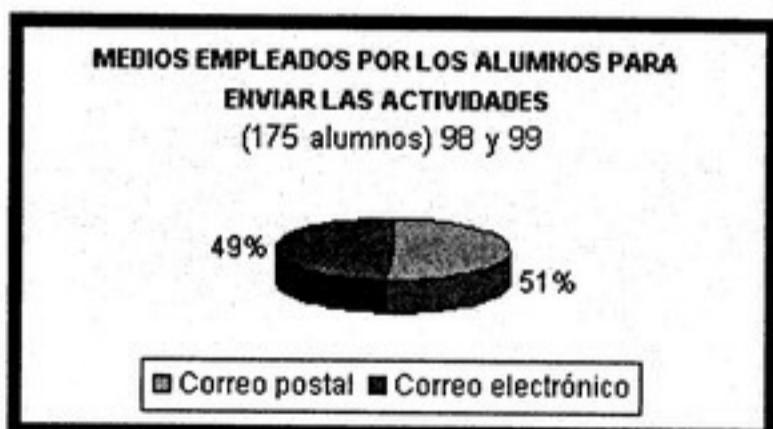


Fig. 5

El correo electrónico favorece la inmediatez de la comunicación y, en consecuencia, del envío y devolución de trabajos prácticos, y la consulta entre alumno y orientador; por lo general, afianza el vínculo pedagógico en tanto establece una relación fluida y, por lo tanto, tiende a evitar la deserción.

Las características de los inscriptos se corresponden con las del destinatario previsto para los talleres (empleados, profesionales, docentes, estudiantes universitarios y terciarios). De acuerdo con el nivel de estudio de los participantes, se observa que la mayoría ya completó sus estudios terciarios o universitarios, de modo que son los adultos, insertos en el mundo laboral, los que priorizan la elección de cursos con estas características. Por un lado, porque les es más funcional hacer un curso a distancia (sea por obligaciones laborales o familiares) y, por otro, porque tienen mayor capacidad autogestiva.



Fig. 6

En cuanto a las profesiones, observamos una gran heterogeneidad: profesores de diversas asignaturas (19%), profesores de enseñanza primaria (15%), bachilleres y peritos mercantiles adultos (16%), periodistas, publicistas y licenciados en comunicación y en turismo (9%), estudiantes universitarios (7%), psicólogos y psicopedagogos (5%), médicos y químicos (5%), abogados y lic. en ciencias políticas (4%), contadores y lic. en economía y administración (5%), traductores (5%), arquitectos e ingenieros (4%), técnicos (4%), artistas (2%).

En cuanto a las motivaciones, se hace evidente que los que eligen los talleres tienen conciencia de que la práctica de la escritura está integrada a otras prácticas cotidianas. En el caso de nuestros alumnos, un 48 % hace expresa su necesidad de mejorar la escritura, pero no su finalidad específica (qué es lo que quiere escribir y para qué); mientras que otro 37% vincula la optimización de sus competencias en el área de escritura con las necesidades propias de su profesión o trabajo tales como:

- actualización, capacitación y profundización en el área de lengua;
- producción de ensayos, artículos, informes, cartas, notas de divulgación;
- transferencia de modelos teóricos y actividades al ejercicio de la docencia y/o a la práctica de la escritura literaria y creativa;
- autocorrección de las actividades de traducción;
- actualización de las competencias lingüísticas en un contexto de lengua extranjera.

Un 4% manifiesta que su objetivo es la obtención de material bibliográfico de consulta permanente, mientras que otro 4% menciona, como segundo objetivo, la obtención de un certificado: es el caso de los docentes del EGB y de enseñanza primaria, ya que tienen exigencia de capacitación pero falta de oferta avalada por el Ministerio de Educación. Finalmente, un 7% no responde.

Los alumnos tienen un período estipulado para realizar los talleres; durante ese plazo, el alumno es considerado *regular a distancia*. Los alumnos regulares, a su vez, pueden ser más o menos activos (realizar las actividades en forma más o menos sincrónica o asincrónica) o permanecer inactivos. Vencido el plazo, consideramos que el alumno ha desertado cuando no ha realizado el 100 % de las actividades ni la evaluación final, salvo en el caso de los alumnos que compran el material únicamente para consulta permanente o cuando expresan que no les interesa hacer la evaluación final (así lo indica el 15 % de los alumnos -de puntuación y ortografía- de 1998).

Sobre un total de 175 inscriptos, discriminamos 58 inscripciones en 1998 y 117 en 1999 [ver Figs. 8 y 9].



Fig. 7



Fig. 8

Estimamos que, en el curso de 1998, hubo un 73% de deserción porque estaban funcionando solamente los *talleres de ortografía y puntuación* en los que predominan las actividades de autoevaluación, en razón de que los contenidos basados en reglas y normas gramaticales permiten la confrontación con respuestas modelo; recién en octubre del '98 se abrió el *Taller de escritura*, cuyos contenidos admiten diferentes lecturas e interpretaciones y, coherentemente, predominan las actividades de evaluación en sede porque permiten una múltiple posibilidad de respuestas, hecho que intensifica la relación con el orientador. La intensificación del vínculo alumno-orientador favorece la continuidad de la práctica educativa a distancia: esta hipótesis se vuelve consistente cuando aparece el *Taller de Escritura*, ya que los alumnos se inscriben en este taller y en uno o dos de los otros, y el vínculo se sostiene desde el Taller de Escritura. Comparativamente, en 1999, aumentó el número de *cursantes activos*⁴ (aquellos que se comunican con el orientador y que

envían las actividades), hecho que permite presuponer que el índice de deserción será menor. Otro de los factores que favorece esta interpretación es el hecho de que, desde febrero del '99 hasta junio del 2000, el porcentaje de deserción es del 18%; sin embargo, este indicador sigue siendo provisorio porque todavía hay alumnos en curso. Esta hipótesis se confirmará o no a fines del 2000.

En razón de lo expuesto, implementamos estrategias para reforzar la participación activa, solicitando por carta y correo electrónico que completen las fichas de opinión y evaluación de los talleres, recordándoles los plazos que necesitan para cumplimentar las actividades propuestas e, incluso, hemos diseñado un test de diagnóstico en la iniciación del taller, que el alumno volverá a realizar antes del examen final. Este test tiene, además, otro objetivo específico vinculado con la evaluación cualitativa de los *Talleres*: antes de comenzar a cursar y antes del examen final, los alumnos corregirán y reescribirán un texto (el mismo en ambas ocasiones) que no será calificado, pero que -por comparación entre la primera y la última resolución- permitirá identificar los criterios de corrección que ellos privilegian y si hubo o no modificaciones y cuáles fueron, tanto respecto de esos criterios como en su modo de escribir.

Hasta el momento formulamos las siguientes hipótesis en relación con los factores de deserción:

- 1) Los primeros talleres eran más autogestivos y, por lo tanto, la relación alumno-orientador era más débil.
- 2) El tiempo estimado de dedicación a la lectura y realización de actividades se confronta con las posibilidades reales de cada alumno: sus expectativas pueden coincidir o no con su tiempos reales. Paralelamente, ante la ausencia de una exigencia externa, como sí sucede en la educación presencial, se «dejan estar» y posponen continuamente el estudio autogestivo.

En relación con estas hipótesis, decidimos hacer hincapié en la formación de los orientadores y en el fortalecimiento del vínculo alumno-orientador.

En la actualidad, los orientadores, profesores en Letras, especializados en análisis del discurso, reciben capacitación inicial y continua en aspectos vinculados con la temática del taller y con las características que debe poseer un orientador de cursos a distancia: ellos actúan como facilitadores del aprendizaje, acompañan y asesoran a los alumnos, corrigen y hacen la devolución de sus actividades.

Respecto de la evaluación del alumno por parte de la Universidad, son los orientadores los que hacen un seguimiento continuo relacionado con la optimización de las competencias en la redacción escrita, que van evaluando en la realización consecutiva de las actividades y que culmina con la realización del examen final. Asimismo, y como explicamos antes, el equipo de evaluadores del Programa a

Distancia diseñó un test de diagnóstico inicial y final para observar si hubo modificaciones cualitativas en la escritura de cada uno de los alumnos; los resultados del test se contrastan con el seguimiento de las actividades prácticas y con el resultado de la evaluación final.

Durante el período 1998-1999, trabajaron en los talleres dos orientadoras, cada una de las cuales tuvo a su cargo 40 alumnos. En la actualidad, trabajan en ellos 4 orientadores, ya que (en agosto del 2000) hay 160 alumnos regulares.

Los orientadores son evaluados por los alumnos según una planilla diseñada especialmente para ello por el Programa a Distancia. Durante el período 98-99, los alumnos calificaron la labor de los orientadores como muy buena o excelente. No se registraron respuestas con las variables de desempeño bueno, malo o regular.

El equipo a cargo del Programa diseñó también una planilla de evaluación dirigida a los orientadores con preguntas acerca de sus funciones y de las instancias del proceso en las que tuvo dificultades, entre otros puntos de interés. De ellas se desprendió que los orientadores deben atender tanto a aspectos cognitivos como a aspectos personales y contextuales siempre vinculados con la escritura o con la modalidad a distancia.

En ella señalaron que los alumnos se comunican con mayor asiduidad, tanto para enviar sus actividades como para realizar consultas, cuando tienen correo electrónico. Los que se comunican por correo postal, en general, se limitan solo a enviar actividades.

En relación con los medios empleados por los alumnos para enviar las actividades a la sede, dijimos que, durante 1998, predominaban los envíos por correo postal; mientras que, en 1999, los envíos se realizaron en su mayoría por correo electrónico. Las consultas telefónicas tienen que ver, generalmente, con demandas de información administrativa; mientras que, en el caso de los alumnos regulares, tienen que ver con problemas de interpretación del material o con alguna cuestión particular ocasional.

El fax se emplea solamente para enviar planillas de inscripción y para recibir muy pocas actividades.

También indicaron que tanto los alumnos del 98 como los del 99 no han presentado conflictos respecto de la realización y comprensión de los talleres y actividades propuestas.

Por último, un punto interesante es el hecho de que, si bien los alumnos tienen la posibilidad de optar por realizar solamente algunos de los temas propuestos en el *Taller de Escritura*, todos prefirieron realizarlo en forma completa, hecho que confirma tanto las necesidades de los alumnos como el interés que despiertan los materiales y las diferentes temáticas.

La evaluación realizada por los orientadores es de máximo aprovechamiento; fueron ellos los que propusieron intensificar la solicitud de producciones que hayan

sido escritas por los alumnos en el ámbito laboral o profesional.

El equipo a cargo del Programa a Distancia también elaboró una *Encuesta de Opinión* dirigida a quienes ya han realizado todas las actividades y preparan la evaluación final. Del relevamiento de dicha encuesta y de otras planillas de evaluación de materiales, incluidas en el material de los talleres, se han obtenido los siguientes resultados:

- Con respecto a la organización administrativa de los talleres, el 60% de los alumnos ha estipulado que es muy buena y el 40% restante señaló que es excelente. No se registraron respuestas con las variables bueno, regular o malo.
- El 98% de los alumnos señaló que recomendaría los talleres a otras personas, en general, porque presentan un buen material bibliográfico, por el elemento humano y/o por el trato cordial del orientador. Solamente una persona indicó que lo recomendaría con reservas (a causa de las dificultades de comunicación que puedan presentar los recursos tecnológicos) y otra, que no los recomendaría por problemas de comunicación con los orientadores; la expectativa de este último alumno era la de la comunicación unidireccional, del orientador hacia él, y no enviaba las actividades si no le eran solicitadas por la sede.
- En relación con los materiales, todos los alumnos respondieron que la guía introductoria los orientó correctamente acerca de los objetivos de los talleres. El 80% de los alumnos señaló que no tuvo dificultades con las consignas de las actividades, mientras que, para el 20% restante, algunas resultaron ambiguas. Para el 90% de los alumnos, la cantidad de actividades resultó suficiente, mientras que para el 10% restante, fue excesiva. El marco teórico fue adecuado para la mayoría, aunque algunos alumnos requirieron más explicaciones y ejemplos a su orientador.
- Con respecto a la opinión que los alumnos tienen de la Educación a Distancia después de haber realizado los talleres, hubo las siguientes consideraciones:
 - a) la educación a distancia es una herramienta excelente para acceder al conocimiento y al perfeccionamiento;
 - b) la tecnología, así utilizada, es un excelente medio de comunicación y una buena oportunidad para no perder la posibilidad de seguir estudiando;
 - c) es una modalidad muy interesante para las personas que no se pueden trasladar fácilmente;
 - d) es una muy buena herramienta, en la medida en que se establezca una comunicación fluida entre el alumno y el orientador;
 - e) es útil pero requiere de mucha predisposición;
 - f) es útil aunque cuesta administrar el tiempo cuando el alumno trabaja.

Conclusiones

Por comparación con la experiencia de los orientadores en la dirección de talleres presenciales, una de las desventajas que presentan los talleres a distancia es la ausencia de confrontación entre los mismos alumnos; sin embargo, éstos no evaluaron esa situación como falencia de los talleres. Igualmente consideramos que el aprendizaje podría enriquecerse con el aporte de la confrontación entre pares.

Lo que nos parece positivo y apropiado de la modalidad a distancia, en el caso específico de los talleres de escritura convencional, es el hecho de que la modalidad restringe naturalmente las vías de comunicación orales (casi ningún alumno utiliza la posibilidad de convenir encuentros presenciales con su orientador y muy pocos utilizan el teléfono). Entonces, como prevalecen las consultas escritas, toda demanda del alumno se vuelve susceptible de escritura: ejercitan de este modo la expresión escrita incluso en sus preguntas más cotidianas. Este esfuerzo de «traducción» o de pasaje de la oralidad a la escritura es comparable con el esfuerzo de un alumno de lengua extranjera que debe comunicarse con su docente siempre en la lengua que está siendo aprehendida; favorece así la transposición discursiva de un modo expresivo al otro, y eso es justamente lo que el alumno aspira a optimizar en estos talleres (incluso cuando el género mismo propicia la contaminación entre oralidad y escritura como en el caso de los *e-mail*).

También estamos trabajando hipótesis que aparecen de forma aledaña y estamos pensando cómo evaluarlas: por comparación entre talleres presenciales y a distancia, en esta última modalidad observamos que, una vez instaurada una relación de confianza entre el orientador y el alumno y respecto de la evaluación de los textos producidos por el alumno, la evaluación no pone en riesgo la imagen del alumno frente a sus pares y eso no opera como restricción en su escritura. Los talleres a distancia permiten la concentración del alumno en la producción textual que se deslinda del prestigio o desprestigio que adquiere su imagen frente a los otros en los talleres presenciales (esto puede ser positivo o negativo en distintos aspectos, pero adquiere positividad desde el momento en que en los talleres presenciales el coordinador siempre trabaja en el sentido de producir esa separación entre el texto e imagen de aquel que lo escribe.)

Estos serían aspectos muy específicos. Mientras que, en lo que hace a la evaluación general del funcionamiento de los Talleres, lo que nos propusimos es instaurar una mirada reflexiva que posibilite:

- Atender al mejoramiento de los Talleres y de otros proyectos que se definan en el futuro.
- Compartir perspectivas y experiencias entre los actores evaluados (orientadores, alumnos) y quienes implementaron los Talleres.
- Relacionar los datos cuantitativos y cualitativos para orientar la concreción

de acciones futuras.

Los datos obtenidos nos han permitido contrastar las hipótesis de trabajo con los resultados obtenidos; hasta el momento, estos son muy buenos, aunque algunos aspectos pueden optimizarse en el futuro.

De las encuestas de opinión realizadas se desprendió que la calidad de los *Talleres de Escritura a Distancia* depende fundamentalmente de tres factores: 1) de la calidad del proyecto, 2) de la calidad humana y profesional de los orientadores, y 3) del aprovechamiento los recursos materiales y tecnológicos disponibles. Específicamente, en lo que hace al funcionamiento de estos talleres, nuestra meta actual es optimizar el contacto y la interacción entre las partes, sin renunciar a las ventajas de la distancia.

Bibliografía

- ANGUERA, M. T. Programas de intervención. ¿Hasta qué punto es factible la evaluación?», *Revista de Investigación Educativa*, 16, 77-93, 1990.
- BANCO PRIETO, F. *Evaluación educativa*. Salamanca, Cervantes, 1990.
- COLAS, P. y REBOLLO, M. A. *Evaluación de Programas: una guía práctica*. Sevilla, Kronos, 1993.
- COOK, T. D. y REICHART, C. S. *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación educativa*. Madrid, Morata, 1986.
- FAINHOLC, B. *La tecnología educativa propia y apropiada*. Buenos Aires, Humanitas, 1990.
- GIMENO SACRISTAN, J. «La evaluación en la enseñanza», en: *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata, 1997.
- LITWIN, E., MAGGIO, M., ROIG, H. *Educación a Distancia en los 90. Desarrollo. Problemas. Perspectivas*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Programa Educación a Distancia UBA XXI, UBA, 1994.
- MARTURET, M. *Educación a distancia. Evaluación de materiales*. Buenos Aires, Marymar, 1999.
- MEDINA RIVILLA, A. y DOMINGUEZ, C. *Teoría y métodos de evaluación*. Madrid, Cincel, 1995.
- ORDEN, A. De la. *La evaluación educativa*. Buenos Aires, CINAE, 1982.
- PEREZ JUSTE, A. *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid. Rialp, 1989.
- SANTOS GUERRA, M. A. *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga, Aljibe, 1995.
- TEJEDOR, F. J. y RODRIGUEZ DIEGUEZ, J. L. *Evaluación educativa II. Evaluación institucional. Documentos didácticos*. Salamanca, IUCE, Universidad de

Salamanca, 1996.

- TEJEDOR, F.J. «Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesorado», en: *Revista española de pedagogía*, N° 186, 1990.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I. *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires, CEAM, 1993.

Notas

- (1) Esta evaluación final no es presencial porque, siendo una actividad de extensión universitaria para aquellos que no pueden acceder a la modalidad presencial, la idea es que mantengan, en la instancia de evaluación, la misma modalidad desde la que se realizó todo el curso. Asimismo, los talleres otorgan certificación, pero no título habilitante; tampoco especifican incumbencias profesionales; el motivo prioritario que tienen los inscriptos para hacer los Talleres es la propia necesidad y el deseo de desarrollar sus habilidades para la escritura.
- (2) A través de programas de intercambio entre la Universidad del Salvador y Universidades del exterior.
- (3) Tanto respecto de la sociedad en general, como respecto del perfil del estudiante de esta Universidad, sólo un porcentaje reducido de la población había accedido a la informatización de los recursos, incluso cuando le era accesible asistir a una Universidad arancelada
- (4) Este hecho no puede ser considerado **un indicador**, sino una tendencia, porque el alumno tiene la posibilidad de enviar todas las actividades en el último mes, antes del examen final.