



CALIDAD DEL E-LEARNING

Construcciones sociales y concepciones de los docentes chilenos acerca de las carreras online

E-learning quality. Social constructions and conceptions of Chilean teachers about online programs

PAOLA ESPEJO AUBÁ

Universidad de las Américas, Chile

Universitat Oberta de Catalunya, España

KEYWORDS

Quality
E-learning
Teaching Conceptions
Social Constructions
Virtual

ABSTRACT

This qualitative study's objective is to know the social constructions and conceptions of Chilean higher education teachers regarding the quality of e-learning programs. It is constituted by 30 in-depth interviews to university and professional institute professors, whose answers were analyzed under the theory of social constructions and the notion of conception as a mental image, to then be coded and categorized. The final objective of this investigation is to replicate the methodology in higher education students and employers, to contrast the results and establish a quality model.

PALABRAS CLAVE

Calidad
Ciberaprendizaje
Concepciones Docentes
Construcciones Sociales
Virtual

RESUMEN

El presente es un estudio de corte cualitativo, que tiene por objetivo conocer las concepciones y construcciones sociales de los docentes de educación superior chilena acerca de las carreras en modalidad e-learning. Consta de 30 entrevistas en profundidad (15 docentes universitarios y 15 docentes de institutos universitarios), cuyas respuestas fueron analizadas bajo la teoría de las construcciones sociales y la noción de concepción como una imagen mental, para posteriormente ser codificados y categorizados. El objetivo final de este estudio es replicar la metodología en estudiantes y empleadores de educación superior, y contrastar los resultados para establecer un modelo de calidad.

Recibido: 02/ 08 / 2022

Aceptado: 19/ 10 / 2022

1. Introducción

La pandemia de COVID 19 ha tenido, y está teniendo, profundos impactos en la labor docente y en las experiencias educativas en general, especialmente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde hemos experimentado probablemente el más grande de los cambios y de la manera más rápida (Brammer y Clark, 2020; Gagnon, 2021). En este contexto, con el despegue de la educación digital y a partir de las experiencias de la pandemia, preguntarse por la calidad de las carreras online y programas e-learning es actualmente un factor clave en la toma de decisiones de estudiantes y docentes. Como en muchos países, en Chile, la calidad de los programas de educación superior es un asunto nacional y se verifica a través de un organismo fiscalizador. La Comisión Nacional de Acreditación de Chile (CNA), organismo público y autónomo tiene por objetivo verificar y promover la calidad de las instituciones de educación superior (Valdés Montecinos et al., 2019). Todos los programas están sujetos a evaluación, ya sea de manera obligatoria, como es el caso de medicina y pedagogía, o voluntaria, como es en la mayoría de las demás carreras. No obstante, la nueva ley se enfoca principalmente en las instituciones, por lo que aquellas que han incursionado en los programas e-learning debieron buscar formas de aseguramiento de la calidad que los prepare ante el nuevo escenario impuesto por la ley 21.091, que incorpora nuevos criterios para la formación virtual y semipresencial (Valdés Montecinos et al., 2019).

El concepto de calidad, especialmente asociado con la educación y más específicamente con el ámbito de la enseñanza en entornos virtuales de aprendizaje, es complejo de abordar. Las construcciones sociales y las concepciones de los actores sociales relevantes pueden hacernos reflexionar acerca de los significados y sus consecuencias. ¿Qué aspectos, por lo tanto, se consideran al momento de evaluar la calidad de estas carreras? ¿son estos aspectos contruidos colectivamente? ¿cambian dependiendo de los interlocutores y sus concepciones previas? Actualmente existen pocos estudios que aborden el concepto de calidad de la educación como una construcción social, y el panorama es incluso más escaso respecto de los programas de e-learning. Las concepciones asociadas a experiencias y conocimiento, que conforman colectivamente las construcciones sociales, podrían influir y determinar muchas de las definiciones preestablecidas.

2. Calidad de la Educación

En la tradicional búsqueda del ser humano por ser mejor y por perfeccionarse en todos los ámbitos, analizar el concepto de calidad surge como necesario para estos propósitos. Ya sea por motivaciones internas o por mera competitividad, las personas e instituciones desean alcanzar un grado de reconocimiento y éxito en su quehacer. Las instituciones educacionales y sus directivos académicos no están exentos de estos propósitos; por nobles que puedan ser sus intenciones finales, todas quieren ser destacadas por la calidad de su enseñanza, sus instalaciones o sus docentes. A su vez, todos los estudiantes desean pertenecer a instituciones educacionales que les aseguren educación de calidad y todos los docentes aspiran a ser reconocidos como “profesores de calidad”. Estudiantes, docentes y directivos docentes se mueven en este aspecto, hacia un mismo propósito, sin embargo, la definición de dicho concepto no parece ser la misma para todos los actores del proceso educativo (Espejo Aubá, 2012).

Cuando se discute acerca de la calidad de la educación, una de las primeras aproximaciones dice relación con la dificultad de su abordaje por las diferentes aproximaciones al concepto (Sangrá Morer *et al.*, 2019), dadas también las diferentes teorías asociadas y definiciones, los diferentes grupos de interés encontrarán lo que dé respuesta a su búsqueda. Los discursos políticos alrededor de la calidad parecen no cesar, todos creen saber qué significa educación de calidad, hasta que se intenta acotar, acordar y definir. Por mucho tiempo y hasta el día de hoy, la búsqueda de la calidad de la educación y la calidad de la docencia a nivel de educación superior ha estado ligada a varios conceptos: La acreditación, las certificaciones, la rendición de cuentas. Es decir, a una medición de la situación académica de las instituciones y sus docentes basada en conceptos asociados al cumplimiento de estándares, al rendimiento y ganancia.

Las diferentes posturas y concepciones respecto de la calidad ya sea cuantitativa o cualitativa, hacen de este un tema difícil, puesto que claramente será diferente la postura si se refiere al ámbito económico, de satisfacción de necesidades, político o pedagógico. En 1990 la UNESCO en su declaración de “Educación para todos” estableció que el concepto de calidad de la educación es un prerrequisito para alcanzar la meta de equidad, refiriéndose específicamente a calidad asociada al desarrollo cognitivo. La misma UNESCO en el año 2016 en el documento *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*, señala que una educación de calidad está relacionada con la mejora de los resultados de aprendizaje, para lo cual es necesario fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados y los mecanismos para medir los progresos. Así también con el desempeño docente, la igualdad, equidad y creatividad.

Mas no se puede realizar un análisis en torno a la calidad de la educación sin considerar las definiciones de Harvey y Green (1993). Aunque han pasado varios años desde que se publicaron, aún siguen vigentes ya que muestran de forma clara, cómo es posible aproximarse a este concepto desde diferentes ámbitos, dependiendo de la mirada y el contexto existente. La calidad es relativa dependiendo de las circunstancias en que se evoque el concepto, incluso una persona puede utilizarla en diferentes ocasiones y decir distintas cosas. ¿Por qué puede

darse esta situación? Porque calidad y sobre todo calidad de la educación es un concepto relativo. En esta línea, se podrían agrupar estas miradas en 5 enfoques distintos, cada uno construido alrededor de su propia noción de calidad.

2.1. Mirada económica

La calidad de la educación desde el punto de vista económico ha sido relacionada, muy a menudo, al concepto de calidad relacionado al ámbito económico (Cuthbert, 1988; Ehlers y Pawlowski, 2006; Mejía y López, 2016), o la adopción de estándares como los de la línea ISO (Balague, 2007). Quienes abrazan esta idea de calidad de la educación, establecen que el enfoque de calidad fue primariamente desarrollado en la industria, para luego ser aplicado en salud y gobierno. Desde esta mirada, parece lógico que en la educación puedan aplicarse los mismos principios de productividad, competencia y manejo de recursos que se encuentran presentes en contextos industriales. Cuestiones como el propósito, el valor, la competitividad, la efectividad, la eficiencia y la confianza son fundamentales en esta perspectiva. El estímulo y la orientación de la industria se considera una influencia significativa en muchas iniciativas de calidad de educación superior.

El concepto de proveedor se puede considerar al referirse a todos los grupos, organizaciones o agencias de las cuales la universidad / unidad compra, arrienda o contrata bienes o servicios. Particularmente en términos de educación superior, el concepto de comunicación entre estos agentes es fundamental en el enfoque de calidad (Ruben y Lawrence, 1995). Kooli (2019) indica que el sector alcanzó un nivel de dinamismo importante en los últimos años, entonces para alcanzar sus propósitos, requiere de *accountability* (dar cuenta) y mejorar sus condiciones, para lo cual se establecieron medidas de control de calidad asociadas a la productividad, de las que pueden obtenerse reportes que permitan grandes avances. Este argumento ha sido cuestionado por quienes sostienen que la educación no puede medirse bajo parámetros económicos, sino por aspectos sociales como la motivación, inclusión y la vinculación participativa (Varona Domínguez, 2020).

2.2. Mirada de servicios y calidad total

Este enfoque, relacionado fuertemente al anterior, es también conocido como TQM (Total Quality Management), y establece el foco en la misión central de la organización, la expone de forma pública y visible, de manera que todos quienes trabajan para ese objetivo conozcan lo que se hace y lo importante que es. El concepto de creación de valor que involucra al cliente (estudiante) puede transformar a las instituciones educacionales (Harvey y Green, 1993; Ruben y Lawrence, 1995). No obstante, para muchos, el concepto detrás del TQM, aunque puede ser consistente con el sistema de las IES (instituciones de educación superior), es ajeno a la academia y produce rechazo en quienes no ven a la educación como un servicio, ni al estudiante como un cliente.

2.3. Mirada de la certificación o acreditación

La acreditación institucional es otro de los aspectos con los que se relaciona directamente el concepto de calidad en educación. Hace referencia a un sistema de gobierno que se ocupa de garantizar la fe pública y fortalecer la confianza y legitimidad de la educación superior (Harman, 1998; Kells, 1992; Zapata y Clasing, 2016). Se considera que una institución de educación superior que cumple con los estándares de validación, establecidos por un grupo de pares de agencias externas, entonces es una institución de calidad (Didriksson, 2007; Valdés Montecinos *et al.*, 2019). Es una tendencia mundial cada vez más fuerte y que se cruza con la perspectiva anterior, aunque en este caso no solamente se considera la cuenta administrativa y económica, sino también el funcionamiento de general de la institución. Se considera que una institución de educación superior que cumple con los estándares de validación externa, establecidos por un grupo de pares de agencias externas, entonces es una institución de calidad. Por lo que es relevante ocuparse de estos aspectos y trabajar en las recomendaciones efectuadas por el grupo evaluador (Kooli, 2019).

2.4. Mirada pedagógica

En un enfoque más cualitativo de la educación, existen autores que, por encima de las perspectivas económicas e incluso sobre los procesos externos, valoran las relaciones que se establecen entre profesores y alumnos, y la efectividad del proceso educativo. Es un hecho que, existiendo diferentes actores sociales y diferentes enfoques, la mirada pedagógica, el vínculo establecido en el proceso enseñanza y aprendizaje y, por ende, la efectividad de este sea un aspecto valorado respecto de la calidad. En el caso de los estudiantes, en el estudio de calidad de la docencia (Espejo Aubá, 2012) los alumnos reconocen como un profesor de calidad, no al que sabe más o es el mejor en su disciplina, sino al docente que es capaz de entregar mejor sus conocimientos y muestra especial preocupación por establecer vínculos con ellos. La calidad también puede ser definida en términos de la interacción profesor-alumno (Burchinal, 2018; Pianta *et al.*, 2020; Prieto, 2001) incluso dentro de un término más amplio que incluye otros aspectos del curriculum como la misma interacción, dosificación del contenido, y la capacidad del docente para considerar las habilidades de los estudiantes en un clima de aula apropiado. Esta perspectiva va en la línea del enfoque de calidad como transformación de Harvey y Green (1993), sosteniendo la noción de que la calidad

se verá reflejada finalmente en el resultado del proceso educativo y destacando la influencia que tendrá en el estudiante.

3. Calidad del E-learning

En el ámbito de la educación e-learning la situación no es muy diferente, dependiendo del punto de vista, se tendrán distintas definiciones de calidad, sin embargo, en este tipo de educación además surgen con fuerza dos elementos distintivos: la comparación con el modelo presencial y la definición de calidad asociada al uso de la tecnología.

Los programas de aprendizaje online se han analizado extensamente en relación con el primero de estos elementos. Usualmente esta comparación es desfavorable para los programas a distancia, porque pueden ser considerados de menor calidad, debido principalmente al rol que cumple el docente (Araya, 2017; Peña Moreno, 2010; Kagan, 1992) y porque la responsabilidad de aprender recae casi exclusivamente en el estudiante (Salmerón-Pérez, *et al.*, 2010), incluso por temas de vulnerabilidad percibida, es decir el hecho de que el estudiante no cuente con su docente en tiempo real, lo que ha llevado a las organizaciones a trabajar fuertemente sobre este aspecto (Sangr  Morer *et al.*, 2019). Por otro lado, el uso de las tecnologías ha favorecido y promovido el autoaprendizaje, factor clave en la enseñanza de contenidos a través del e-learning. Mejía y López (2015) indican que los aspectos tecnológicos y la interoperabilidad, entendida como la reutilización de materiales y metodologías brindando medios tecnológicos para el desarrollo de ambientes adecuados de aprendizaje, son cruciales para establecer un programa de e-learning de calidad. En la misma línea, Ehlers y Pawlowski (2006) hablan de estandarización y calidad referida en gran parte a la capacidad de responder tecnológicamente. Señalan que la calidad en programas de e-learning estaría dada por una triada conformada por el campo de la educación, la tecnología y la economía, como forma de contribuir al desarrollo social. Definitivamente la experiencia de la pandemia ha cambiado la mirada respecto de los programas y carreras de e-learning u online, especialmente por la revaloración de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) (Gagnon, 2021; Sánchez-Otero *et al.*, 2019; Sepúlveda-Romero, 2019)), los entornos virtuales de aprendizaje como medio de interacción efectiva (García Aretio, 2020) y en general el concepto de cyberlearning (Davies *et al.*, 2022).

En coherencia para lo señalado respecto de la calidad de la educación, Sangr  Morer *et al.* (2019), indican que hay quienes se enfocan en el producto final (quality control), otros en el proceso (quality assurance), otros en la administración (quality management) y recientemente el foco ha estado en la mejora (quality enhancement).

4. Construcciones Sociales

Sin embargo, estos no son los únicos puntos por considerar. Como en cualquier campo, hay explicaciones fenomenológicas (Himmel, 2002) que deben ser consideradas. Berguer y Luckmann (1999) en su teoría de las construcciones sociales, afirman que el significado que damos a lo que sabemos y las definiciones que aceptamos, provienen de imágenes mentales, significados socialmente construidos con otros, y que entendemos el mundo a partir de ellos. Las palabras „conocimiento“ y „realidad“ son relativas y se analizan con precisión a partir de los fenómenos sociológicos. En la misma línea, Babbie (2007) define las „concepciones“ como imágenes mentales que nos ayudan a entender el mundo y resignificarlo. Estos aspectos aún no se han abordado cuando se define la calidad, por lo que constituyen un nuevo terreno a explorar para la investigación en educación.

Considerando ambas teorías, se puede proponer una nueva conceptualización de lo que se entiende por calidad de la educación, estableciendo una aproximación construccionista de la realidad, como la que se presenta en las obras de Berger y Luckmann, y en Schutz (1972), donde se plantea que la realidad como la conocemos es un constructo simbólico. Alrededor de ella hay representaciones, ideas y cuestiones que influyen en la manera de interactuar con esta realidad que hemos construido colectivamente. Si se considera que la calidad de la educación es un constructo, toma fuerza la explicación de la multiplicidad de definiciones y voces asociadas a teorías. Estas voces responden muchas veces a intereses particulares y son a su vez, constructos de la realidad, una realidad en particular.

Podría señalarse, tal como indica Monteros (2007) que estos constructos de la realidad incluso pueden estar asociados a posiciones de poder, tal como se establece en la obra de Althusser (1974) y Da Silva (1995) que analiza los trabajos del mismo Althusser, Bowles y Gintis respecto del currículo como constructo reproductor de las diferencias sociales. Son todos aspectos de una concepción que dice relación con las ideas y manifestaciones verbales que reproducen ideologías sociales, las que a su vez influyen en los actos, las relaciones, los rituales que conforman las prácticas cotidianas y condicionan las opiniones y las orientaciones del día a día.

5. Contexto de la Investigación

5.1 Objetivo

Este estudio cualitativo tuvo como objetivo conocer las construcciones sociales y concepciones de los docentes de la educación superior chilena (universidades e institutos profesionales) sobre la calidad de las carreras en

modalidad e-learning. Mediante entrevistas en profundidad, se buscó indagar en las opiniones, pensamientos, experiencias, conocimientos y creencias relacionadas a la calidad de las carreras de esta modalidad, con el propósito de entregar una mirada distinta acerca de un tópico tan complejo como la calidad de la educación en esta línea, con la influencia, además, de lo vivido producto del confinamiento y el cambio sustantivo en la entrega del proceso de enseñanza y aprendizaje, la irrupción con fuerza de las TICs y el cambio experimentado por los y las docentes durante este período. Si bien la esencia pre-confinamiento de las carreras online era de carácter asincrónico, pronto veremos que esta situación se modificó de forma interesante posterior a ese período. Es importante sumar la visión de profesores y profesoras a la mirada de calidad, quienes además participaron activamente entregando sus respuestas y aportando con esta investigación.

5.2 Muestra

La muestra estuvo compuesta por 30 profesores y profesoras de carreras online, con experiencia realizando clases en el formato de e-learning previo a la pandemia, 5 docentes de cada institución, pertenecientes a 3 universidades y 3 institutos profesionales chilenos.

5.3 Metodología

Dado que el tema se relaciona con el comportamiento social humano, el método de diseño cualitativo es adecuado para permitir el enfoque de este contexto a fin de comprender el fenómeno en estudio. La naturaleza de la investigación orienta un método descriptivo, ya que se intentó describir situaciones y eventos, siguiendo la premisa de que "El investigador observa y luego describe lo que se observó" (Babbie, 2007, p. 89). En este caso, el objetivo fue describir lo que los docentes chilenos de educación superior tenían que decir sobre la calidad de las carreras de aprendizaje e-learning, analizando sus respuestas bajo la teoría de las construcciones sociales y el concepto de concepción como una imagen mental. También es un enfoque fenomenológico y descriptivo, ya que recoge experiencias, que pueden variar de persona a persona (Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

5.4 Instrumento

El tipo de entrevista seleccionada para esta investigación es la entrevista semiestructurada, ya que el entrevistador tiene una guía que le acompaña y ayuda en el proceso, sin embargo, tiene la libertad de modificar, agregar o quitar preguntas de acuerdo cómo se vaya llevando a cabo la sesión (Hernández Sampieri *et al.*, 2014). La flexibilidad, en el caso de la materia de este estudio, fue fundamental para recabar todos los datos necesarios de docentes respecto de la calidad de los programas de e-learning, ya que las opiniones, concepciones y valoraciones que ellos realizaron en el contexto de la conversación, sirvieron para establecer las conclusiones en la asociación a la teoría de las construcciones sociales de Berguer y Luckmann. La entrevista semiestructurada permitió que el entrevistado utilizara su propio lenguaje para entregar la información requerida y de esa forma darles riqueza a los significados que, junto al entrevistador, se fueron descubriendo (Troncoso y Daniele, 2008).

5.5 Resultados

Una vez realizadas las entrevistas se procede a su categorización utilizando la propuesta adaptada de análisis de datos de Hernández Sampieri *et al.* (2014).

Se utilizó una bitácora de análisis para la recolección de los datos, luego la codificación y categorización de estos, agrupando aquellos que compartían naturaleza, significado y características, tal como se muestra en la figura 1.

Figura 1. Flujo del análisis de datos



Fuente: Hernández Sampieri *et al.*, 2014

Algunos de los principales hallazgos ordenados por las categorías emergentes se pueden observar en la tabla siguiente, donde ya se han categorizado los temas a partir de la bitácora análisis, registrando ideas y anotaciones, las que se utilizaron posteriormente para la codificación y categorización de la información, y que entregaron validez y confiabilidad al método escogido.

Los datos, entonces, fueron agrupados en aquellos que compartían naturaleza, significado y características. Como técnicas de procesamiento para armar las categorías emergentes se utilizaron las siguientes: Lista de palabras clave, coocurrencia de palabras y metacodificación.

Esta investigación se llevó a cabo con la mirada cualitativa en términos de la profundidad y alcance, que implica una descripción unidimensional, que se traduce en la organización de los datos en objetos, dimensiones y categorías; una descripción multidimensional que las sintetiza en conceptos o tipologías; y una explicación que relaciona estas categorías descriptivas o dimensiones del contexto. El análisis de datos desde la diversidad en este caso, por tanto, distingue tres niveles: Los objetos, las dimensiones (que serían las variables en encuestas estadísticas) y las categorías de las dimensiones (valores) (Jansen, 2013).

A partir de este análisis fue posible encontrar palabras clave y coocurrencias que permitieron establecer 6 categorías emergentes respecto de cómo se entiende, se explica y estructura, por parte de los docentes, la calidad de los programas de e-learning: el impacto del perfil de egreso en el entorno laboral, la labor docente, los contenidos, la tecnología utilizada, la calidad del servicio entregado y la acreditación.

Tabla 1. Entrevistas docentes: principales hallazgos sobre la calidad de las carreras online.

(LMS: Learning management system. EVA: Entorno virtual de aprendizaje)

Categorías emergentes	Descripción	Hallazgos
Calidad de las carreras de e-learning		
Impacto en el entorno laboral	Calidad respecto de la capacidad de los egresados de impactar en su entorno laboral y la empleabilidad alcanzada.	<i>"Para mí una educación de calidad, primero, es una educación pertinente al mercado laboral, segundo es una educación que tiene empleabilidad"</i>
Contenidos	Calidad en términos de cómo se estructuran las asignaturas en términos de sus contenidos.	<i>"entonces lo que nosotros vemos es obviamente que los contenidos se acerquen a los... a las necesidades laborales actuales, ya primero eso es como calidad"</i>
Tecnología	Calidad entendida como la efectividad de los entornos virtuales de aprendizaje (LMS, EVA)	<i>"Los elementos de una carrera online de calidad, bueno, primero los recursos y la plataforma, o sea, principalmente la plataforma"</i>
Labor docente	Calidad como producto de la acción de los docentes y la influencia en sus estudiantes	<i>"se habla del doble rol, el rol de facilitador del conocimiento o del aprendizaje, y el rol del tutor o de acompañante"</i>

Acreditación / certificación	Calidad asociada a lo que determine la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) u otra entidad certificadora	<i>“o sea los estándares de acreditación se asociarían, digamos, a una educación de calidad”</i>
Satisfacción con el servicio entregado	Calidad en relación con la percepción de los estudiantes respecto de los servicios.	<i>“lógicamente calidad sería netamente la satisfacción que tiene el estudiante con el servicio entregado”</i>

Fuente: Autora, 2022.

Es posible apreciar las categorías emergentes extraídas de la experiencia de entrevista con cada profesor y profesora, donde la conversación íntima y profunda permitió que cada uno se expresara y se orientara hacia alguna de las temáticas que fueron apareciendo muy nítidamente.

A continuación, podemos apreciar la distribución de cada una de las categorías en cuanto al número de menciones (en número y porcentaje) y las diferenciaciones respecto de la opinión de docentes universitarios y docentes de institutos profesionales.

Tabla 2. Número de menciones para cada categoría / estamento

(posibilidad de multirrespuesta)

Categorías emergentes	Docentes Universitarios	Docentes Instituto profesional
Calidad de las carreras de e-learning		
Impacto en el entorno laboral	6	7
Contenidos	7	9
Tecnología	5	3
Labor docente	11	10
Acreditación / certificación	6	2
Satisfacción con el servicio entregado	3	3

Fuente: Autora, 2022

Como se puede apreciar, tanto docentes universitarios como de instituto profesional coinciden en que la calidad de los programas de e-learning está referida principalmente a la labor docente, el impacto el entorno laboral y los contenidos, quedando en posiciones más rezagadas aspectos como la acreditación (aunque siendo más mencionada por los docentes universitarios), la satisfacción por el servicio y la tecnología.

Por otro lado, dentro de las entrevistas y la conversación, surgieron otros puntos interesantes como aspectos positivos y negativos de la impartición online. Las siguientes tablas resumen algunas de estas opiniones en términos de número de menciones.

Tabla 3. Aspectos positivos respecto de los programas online. Número de menciones

(posibilidad de multirrespuesta)

	Docentes Universitarios	Docentes Instituto profesional
Mayor flexibilidad	6	4
Mejor manejo del tiempo	3	6
Mayor autonomía para el estudiante	3	3
Acceso desde cualquier lugar	6	4
Mejores recursos de aprendizaje	3	1

Fuente: Autora, 2022

Como puede apreciarse, hay coincidencia en que esta modalidad aporta mayor flexibilidad, mejor manejo del tiempo y acceso a la educación desde cualquier lugar físico.

Tabla 4. Aspectos negativos respecto de los programas online. Número de menciones

(posibilidad de multirrespuesta)

	Docentes Universitarios	Docentes Instituto profesional
Problemas de conexión	0	2
Falta de interacción	2	2
Posibilidad de plagios, suplantaciones	1	2
Autonomía mal utilizada	2	3
Actualización de los recursos	1	2

Fuente: Autora, 2022

En relación con los aspectos negativos, hay que señalar que hubo menos menciones, incluso destacar que hubo docentes que no refirieron ninguno. No obstante, se puede apreciar que respecto a la conexión a internet aparece como tema preocupante, sobre todo en quienes consideran clases sincrónicas. La necesidad de permanente actualización por la característica dinámica de la modalidad es otro de los puntos abordados, junto con la posibilidad de suplantación o plagio y la autonomía de los estudiantes que mal utilizada y aprovechada puede ir en contra de los programas online.

La falta de interacción apareció como aspecto negativo, pero no con la fuerza que quizás se pudiera esperar, incluso hubo docentes que señalaron que, con las capacidades actuales, las TICS y los profesores y profesoras capacitados, este era un aspecto subsanable. Sin embargo, este es un tema que se relaciona con otro hallazgo que tiene que ver con la irrupción y valoración de las clases sincrónicas o síncronas.

6. Discusión y Conclusiones

Los profesores y profesoras consideran que una formación online que responda a las necesidades del medio una vez que el estudiante termine su carrera, será el resultado de una carrera de calidad. Esto, sumado a la competitividad y empleabilidad del egresado, se instala como uno de los relatos más recurrentes en las entrevistas. Se pudo establecer, además, que las competencias y capacidad docente, los contenidos de las asignaturas que transmiten los profesores y profesoras, y el acompañamiento de parte del profesorado se alzan como otra de las variables más importante en términos de las concepciones respecto de una carrera de calidad. Sumado a estos hallazgos y un poco menos presente, están los aspectos de calidad de servicio (estudiante cliente), la eficiencia y la capacidad de respuesta de la plataforma utilizada, conceptos que hasta hace un tiempo tenían mayor presencia en las discusiones respecto de la calidad del e-learning. Este es un cambio interesante en el análisis final, toda vez que se acercan las concepciones de calidad del online hacia las modalidades más tradicionales, que tienen el enfoque precisamente en la labor docente y el resultado del perfil de egreso en el medio laboral.

Otros aspectos interesantes que pueden extraerse de esta experiencia están relacionados con aquellos puntos positivos de las carreras online: en primer lugar, la capacidad de administrar el tiempo de los estudiantes y la factibilidad de que los estudiantes puedan encontrarse en cualquier punto del país para acceder a la educación y no solo en los grandes centros urbanos (deslocalización y administración del tiempo). Por otro lado, los aspectos negativos apuntan a los problemas para establecer interacciones con los estudiantes y la pérdida del sentido humano de relacionarse. Es por esta razón que uno de los aprendizajes de la pandemia fue rescatar este último aspecto a partir de introducir instancias online sincrónicas voluntarias que permiten interacciones con los estudiantes para resolver dudas y conocerse. En este sentido, 5 de las 6 instituciones han establecido este sistema, incorporando estas sesiones producto del aprendizaje derivado del confinamiento y en general, es valorado por docentes y estudiantes.

Es posible apreciar que existe concordancia y acuerdo entre el profesorado en la mayoría de los tópicos que aparecieron en las entrevistas respecto de la calidad de las carreras online, los 30 docentes concuerdan en que las personas entienden y perciben la calidad de la educación de formas distintas, ratificando que la calidad es un constructo social, que se va definiendo a partir de las concepciones, entendidas como experiencias y conocimientos del profesorado.

Otro aspecto para resaltar tiene que ver con la coherencia y coincidencia de los docentes universitarios y de institutos profesionales en las respuestas y opiniones respecto de calidad. Esto es interesante, toda vez que los programas online y en general la educación en modalidad e-learning creció en Chile liderada por los institutos profesionales y solamente post confinamiento se ha ido desarrollando en universidades con mayor fuerza. Un número importante de los docentes entrevistados señala que la pandemia mostró las bondades y beneficios de la educación online, sacándola del anonimato y la percepción de menor calidad, realzando su valor en la sociedad y

posicionándola a la altura de las opciones presenciales y semi presenciales como una alternativa más, abriendo el camino para que las universidades incluyeran estos programas en su oferta. Esto ya se logra vislumbrar tanto en los recientes procesos de acreditación en Chile para instituciones técnico-profesionales con amplia trayectoria en la modalidad que han logrado 4 años, valoración equiparable a universidades en un segmento catalogado como de excelencia, como en el número de carreras y programas online ofertados comparativamente desde 2019 a la fecha.

Se espera que este estudio, enmarcado en una investigación que considera las construcciones sociales y concepciones también de estudiantes y empleadores, pueda ser un aporte a la mirada de calidad nacional en este creciente segmento, que considere las diferentes visiones, que incluya a los actores sociales de la educación superior en un modelo de calidad moderno e inclusivo y que se constituya en un aporte al desarrollo de la educación terciaria.

7. Agradecimientos

El presente texto nace de la investigación Doctoral de la Universitat Oberta de Catalunya “Calidad del e-learning en Chile. Construcciones sociales y concepciones de estudiantes, docentes y empleadores chilenos sobre la calidad de las carreras en modalidad e-learning”. Se agradece a los docentes participantes su gran vocación y entusiasmo.

Referencias

- Althusser, L. (1974). *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. New Vision
- Araya, L. (2017). *Calidad de Servicio en Educación Superior a Distancia* [Tesis Doctoral]. Universitat de Barcelona. <https://www.tdx.cat/handle/10803/463049>
- Babbie, E. (2007). *The practice of Social Research* (11th Ed.). Thomson Higher Education.
- Balague, N. (2007). The use of ISO 9001 quality standard in higher education libraries. *BID Textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, 19. <http://bid.ub.edu/19balag3.htm>
- Berger, P y Luckmann, T. (1999). *La Construcción Social de la Realidad*. Amorrortu Editores.
- Brammer, S., y Clark, T. (2020). COVID-19 and management education: Reflections on challenges, opportunities, and potential futures. *British journal of Management*, 31(3), 453-456. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12425>
- Burchinal, M. (2018). Measuring Early Care and Education Quality. *Child Development Perspectives*, 12(1), 3-9. <https://doi.org/10.1111/cdep.12260>
- Comisión Nacional de Acreditación Chile. *Criterios y estándares para la acreditación*. www.cna.cl
- Cuthbert, R. E. (1988). Quality and management in higher education. *Studies in Higher Education*, 13(1), 59-68.
- Da Silva, T. (1995). *Escuela, Conocimiento y Currículum*. Miño y Dávila Editores.
- Davies, P.M., Alotaishan, R.M.T., Alabdulwahed, H.K.A., Khan, A.M.F., Ateya, R.M., Alkhamis, T.S. y Alodhieb, A.A.A. (2022). Are We Ready for Cyberlearning? A Study by Students, about Students, for College Leaders. *Preprints 2022*, 2022020340. <https://doi.org/10.20944/preprints202202.0340.v1>
- Didriksson, A. (2007). *La universidad en las sociedades del conocimiento*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Representación de la UNESCO en México.
- Ehlers, D. y Pawlowski, J. (2006). *Handbook on quality and standardization in e-learning*. Springer
- Espejo Aubá, P. (2012). *Concepciones sobre la calidad de la docencia en educación superior: estudio cualitativo entre estudiantes, docentes y directivos docentes de tres facultades universitarias* [Tesis de magister]. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Gagnon, N. (2021). Pandémie de COVID-19 et perspectives d'avenir sur la formation en ligne des adultes en éducation supérieure: Six tendances qui pourraient façonner le futur. *Médiations Et médiatisations*, (8), 72-85. <https://doi.org/10.52358/mm.vi8.266>
- García Aretio, L. (2020). Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 09-30. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.2.26540>
- Harman, G. (1998). The management of quality assurance: a review of international practice. *Higher Education Quarterly*, 52(4), 345-364.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Colado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Himmel, E. (2002). Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Calidad en la Educación*, (17), 91-108. <https://doi.org/10.31619/caledu.n17.409>
- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas: Una revista disciplinar de investigación*, 5(1), 39-72.
- Kagan, D. M. (1992). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27(1), 65-90. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543062003307>
- Kells, H.R. (1992). *Performance indicators for Higher Education: A Critical Review with Policy Recommendations*. The World Bank.
- Kooli, C. (2019). *Governing and managing higher education institutions: The quality audit contributions*. Visiting Researcher, Telfer school of Management, University of Ottawa, Canada <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2019.101713>
- Mejía, J.F. y López, D. (2016). Modelo de Calidad de E-learning para Instituciones de Educación Superior en Colombia. *Formación universitaria*, 9(2), 59-72. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000200007>
- Monteros, S. (2007). *La construcción social de un nuevo sujeto migratorio: los menores migrantes marroquíes no acompañados. Condiciones de posibilidad para la agencia* [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid. <http://hdl.handle.net/10486/1934>
- Peña Moreno, J. (2010). Concepciones de enseñanza cara a cara, mixta y en línea de profesores universitarios. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 2(1), 36-47. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/18/24>
- Pianta, R., Hamre, B. y Nguyen, T. (2020). Measuring and Improving Quality in early care and education. *Early Childhood Research Quarterly*, 51(2), 285-287. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.10.013>
- Prieto, M. (2001). *Mejorando la Calidad de la Educación: hacia una resignificación de la escuela*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.

- Rubén, B. y Lawrence, F. L. (1995). *Quality in Higher Education*. Routledge <https://doi.org/10.4324/9781351293563>
- Salmerón-Pérez, H., Rodríguez-Fernández, S. y Gutiérrez-Braojos, C. (2010). Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (34), 163-171. <http://dx.doi.org/10.3916/C34-2010-03-16>
- Sánchez-Otero, M., García-Guiliany, J., Steffens-Sanabria, E. y Hernández-Palma, H. (2019). Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Información tecnológica*, 30(3), 277-286. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000300277>
- Sangrà Morer, A., Whitelock, D., Manganello, F. y Pozzi, F. (2019). Editorial. Quality issues in online higher education. *Italian Journal of Educational Technology*, 27(3), 203-206. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.043>
- Schutz, A. (1993). *La construcción Significativa del Mundo Social*. Paidós.
- Sepúlveda-Romero, M. E. (2019). Humanización del acto de la retroalimentación en la educación virtual. *Virtu@lmente*, 7(1), 95-115. <https://orcid.org/0000-0002-4388-9589>
- Troncoso, C. E. y Daniele, E. G. (2003). Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (14). <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3313>
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- UNESCO (2016) *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Valdés Montecinos, M., Briceño Toledo, M., Suárez Amaya, W., Hadweh Briceño, M. H. y Correa Castillo, S. (2019). Aseguramiento de la calidad en la educación virtual. Un análisis desde las políticas públicas en Chile. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (90), 1465-1490. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/30503>
- Varona Domínguez, F. (2020). Paulo Freire's educational ideas. Reflections from higher education. *MediSur*, 18(2), 233-243. <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4523>
- Zapata, J. y Clasing, P. (2016). Cuadernos de Investigación CNA: El uso de criterios e indicadores de calidad en la acreditación de programas: diferencias entre agencias privadas de acreditación en Chile. *Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la calidad*, (4). <https://tinyurl.com/2lu7v5xw>