



Revista Educación
ISSN: 0379-7082
ISSN: 2215-2644
revedu@gmail.com
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Calidad en la educación superior en línea: un análisis teórico

García Soto, Gladys Yvone; García López, Ramona Imelda; Lozano Rodríguez, Armando

Calidad en la educación superior en línea: un análisis teórico

Revista Educación, vol. 44, núm. 2, 2020

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184005>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39714>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.


Calidad en la educación superior en línea: un análisis teórico

Quality in Online Higher Education: A Theoretical Analysis

Gladys Yvone García Soto

Instituto Tecnológico de Sonora, México

maestragladysgarcia@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-9447-3073>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39714>

Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184005>

Ramona Imelda García López

Instituto Tecnológico de Sonora, México

igarcia@itson.edu.mx

 <http://orcid.org/0000-0003-0091-3427>

Armando Lozano Rodríguez

Instituto Tecnológico de Sonora, México

armando.lozano@itson.edu.mx

 <http://orcid.org/0000-0002-7013-4210>

Recepción: 20 Diciembre 2019

Aprobación: 10 Abril 2020

RESUMEN:

El incremento de la oferta educativa en modalidades no convencionales genera la necesidad de evidenciar que los modelos educativos son de calidad. Mediante un análisis documental y comparativo el presente trabajo tiene el objetivo de mostrar los principales estándares nacionales e internacionales tomados en cuenta por organismos evaluadores de la calidad educativa, así como la complejidad que ha implicado dicho proceso en el sistema educativo mexicano y a nivel internacional. Para el análisis se desarrolló una matriz de criterios y categorías establecidos en los marcos de evaluación de organismos evaluadores como CIEES, Conacyt, CALED y OLC, con el fin de compararlos, e identificar la ponderación o relevancia que le otorgan para determinar la calidad de los programas. Como resultado de la comparación se identificaron ocho dimensiones en torno a la evaluación de calidad: modelo educativo, resultados del modelo, estudiantes, personal docente, infraestructura, servicios y procesos administrativos, responsabilidad social de la institución y vinculación. A partir de los hallazgos, se recomienda la estandarización de los aspectos a evaluar por parte de las instituciones evaluadoras, mediante la unificación del número de categorías o criterios; así como también se considera necesario especificar modelos evaluadores adecuados para la educación en modalidades no convencionales.

PALABRAS CLAVE: Calidad educativa, Educación a distancia, Evaluación, Educación superior.

ABSTRACT:

The rise of non-conventional educational modalities has triggered the need to verify the quality of such educational models. This documentary and comparative analysis demonstrates current national and international standards upheld by quality assurance bodies and the complex process of enforcing these standards within Mexico's educational system and at international levels. A rubric of criteria and categories used by educational assessment bodies such as CIEES (Interinstitutional Committee for the Evaluation of Higher Education in Mexico), Conacyt (National Council of Science and Technology), CALED (Latin America and Caribbean Institute for Quality in Distance Higher Education) and OLC (Online Learning Consortium) was developed for comparative purposes and to identify how these bodies weigh or determine the relevance of each attribute when determining program quality. As a result of this comparison, eight dimensions associated with educational evaluations were identified: educational models, results of the model, students, faculty, infrastructure services and administrative procedures, institutional social responsibility and linkages. Based on the findings, recommendations are made to standardize aspects evaluated by the assessment bodies, such as consolidating the number of categories or criteria and, assign appropriate assessment models for non-conventional education modalities.

KEYWORDS: Educational Quality, Distance Learning, Evaluation, Assessment, Higher Education.

INTRODUCCIÓN

La educación superior es considerada como base para un buen desarrollo socioeconómico debido a la formación de capital humano que esta permite. Sin embargo, sigue presentándose un problema de desigualdad de ingreso a las instituciones educativas. Por ello, la modalidad de educación a distancia (EaD) ha representado una de las estrategias implementadas con el propósito de ampliar la cobertura y los procesos formativos. Para conocer el impacto y resultados de programas e instituciones que ofertan modalidades educativas no convencionales se utilizan mecanismos de evaluación de la calidad en los sistemas formadores, como redes de colaboración que le den impulso y sistemas para su evaluación (García, Ruiz, Quintanal, García y García, 2009).

Sin embargo, se señala que en el contexto de la educación a distancia se requiere de una actualización en dichos procesos debido a que los instrumentos utilizados son considerados imprecisos y por tanto no han evidenciado los resultados de estas nuevas modalidades educativas (Morocho y Rama, 2015). Para Rama (2015) un sistema de evaluación educativa debe contemplar todas sus dimensiones, áreas y variables del fenómeno universitario, desde su gestión e implementación hasta sus resultados transformados en aprendizajes, analizándolo desde su complejidad. Para ello, el autor considera que se requiere de sistemas de evaluación que sistematicen la gran cantidad de datos obtenidos en el proceso.

Analizar por tanto la educación superior en cualquiera de sus modalidades exige evaluaciones las cuales permitan dimensionar y cualificar todos aquellos aspectos que muestren a la institución en su realidad; de esta forma se requiere especificar cuáles deberían ser los aspectos reales y más importantes de la educación a distancia; es decir, los aprendizajes significativos (Rama, 2015).

Demostrar la calidad de la enseñanza en modalidades no escolarizadas representa un gran reto para las instituciones de educación superior (IES) en México. Esto debido a las complejidades que se muestran en las metodologías de evaluación de los organismos nacionales, tales como la falta de mecanismos de evaluación diseñados específicamente para la modalidad, problema que tiene su origen en la falta de consistencia en las normas y leyes que dan forma a la educación en dicha modalidad (Cervantes, Bañuelos, Chávez y Rocha, 2015).

Sin embargo, no solo en México se han presentado complejidades en los procesos de evaluación, acreditación o certificación de la educación a distancia, sino también en Latinoamérica, en donde se evidencia la falta de unificación de criterios, estándares o lineamientos en las metodologías de evaluación implementadas por parte de los organismos encargados de efectuar dichos procesos (Rama, 2015).

Por ello, en el presente documento se exponen los distintos estándares de calidad evaluados por organismos acreditadores con el objetivo de analizar las distintas categorías de evaluación de calidad en la educación superior a distancia a nivel internacional, para ofrecer una descripción de los insumos que son evaluados y las terminologías utilizadas por cada uno de ellos; así mismo, se pretende analizar los trabajos encaminados a las mejoras en los procesos de evaluación de calidad en países de Latinoamérica, con la intención de brindar a las IES un mapeo en torno a los sistemas evaluativos en el plano nacional e internacional.

INICIOS DE LAS MODALIDADES NO CONVENCIONALES EN MÉXICO

En la educación superior mexicana, la Secretaría de Educación Pública [SEP] reconoce tres modalidades educativas: escolarizada, no escolarizada y mixta (Diario Oficial de la Federación, 1998). La primera de ellas es definida como aquellos servicios educativos que se ofertan en espacios físicos en donde estudiantes reciben su formación académica. La no escolarizada es donde el alumnado no asiste a sus estudios en instalaciones escolares; asume el significado de educación en línea, virtual, a distancia, *on line*, entre otras denominaciones. Y en combinación de las anteriores, se sitúa la educación mixta.

La modalidad educativa no escolarizada en México tuvo su aparición en los años cuarenta con la intención de hacer llegar los aprendizajes a personas que por distintos motivos no podían presentarse en los planteles educativos. Así mismo, en el año 1966 se pone en marcha la enseñanza mediante la Telesecundaria con el objetivo de ofrecer educación media en aquellas poblaciones con problemas de acceso (Navarrete y Manzanilla, 2017).

Adicionalmente, con los avances tecnológicos que se han presentado en las últimas décadas, la modalidad a distancia tuvo un gran auge y las IES la han implementado como un mecanismo que les permite la masificación de su matrícula (Mena, Rodríguez y Diez, 2005). Es por ello que, desde la llegada de las Tecnologías de la Información y Comunicación, dicha modalidad (TIC) se ha incrementado exponencialmente en México (SEP, 2018).

CALIDAD EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

El impacto de la educación superior puede ser medido mediante la calidad educativa (García et al., 2009), y esta se define como una característica de la educación representada mediante la satisfacción de sus clientes (estudiantes) (Marciniak, 2016). Para Arias (2015), calidad es un proceso complejo, y más aún cuando se refiere a la educación a distancia debido sus cambios constantes.

Una definición global de calidad es la ofrecida por la Real Academia Española (RAE) describiéndola como un atributo o propiedad que caracteriza o determina el valor de un objeto, proceso o producto (Real Academia Española [RAE], 2018). Sin embargo, para entornos educativos, la calidad es representada como la eficiencia en los procesos y la congruencia de estos con sus resultados; los cuales le permitan cumplir con las expectativas de quienes son considerados clientes de la educación (Fernández, 2004).

Desde la perspectiva de Alcántara (2007), la calidad educativa, específicamente en el ámbito de educación superior, no es un concepto que pueda ser explicado por sí solo, este requiere ser analizado desde diversos componentes o dimensiones; convirtiéndose en uno de los principales atributos de la educación que contempla desde sus procesos, instituciones y establecimientos.

La Unesco, en la Conferencia Internacional sobre la Educación Superior celebrada en 1998, postula que la calidad debía comprender todas las actividades y funciones contenidas en el marco de la educación; desde la enseñanza, evaluación, programas de curso y estudio, profesores, estudiantes, hasta los servicios ofrecidos, infraestructura y equipo (Alcántara, 2007).

Es así como la Unesco (2016) define calidad educativa desde cinco dimensiones:

- a) Relevancia: referida a las finalidades que le son asignadas a la educación, tanto en los contextos político y social. Una educación en donde su currículo se encuentre en beneficio de la conexión entre los aprendizajes, el contexto y el estudiantado.
- b) Pertinencia: donde se señala que la educación deberá ser significativa para cada individuo, permitiendo la apropiación de los contenidos y la enseñanza en sí. Es decir, el centro de todo proceso educativo deberá ser el estudiantado, y los procesos educativos deberán enfocarse en él.
- c) Equidad: igualdad de oportunidad de acceso a la educación de todas las personas. Para la Unesco la educación solo es de calidad cuando es para todos.
- d) Eficacia: esta dimensión será entendida conforme al logro de los objetivos que son propuestos en los sistemas educativos, o en qué medida se garantizan los principios establecidos mediante la operacionalización de metas.
- e) Eficiencia: la medida en que la educación maneja los recursos que solventan a los sistemas educativos; es decir, el resultado de la administración y la transparencia de dicho proceso.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Marciniak, 2016) define la calidad educativa como ese factor que brinda a cada estudiante seguridad en cuanto a la adquisición

de aprendizajes, habilidades y competencias que le permitan un desarrollo profesional en su etapa de adultez, así como un elemento que se centra en la búsqueda constante de la excelencia y el mejoramiento del quehacer educativo. Sin embargo, la autora considera que dicha definición para la educación en modalidades no convencionales resulta compleja, asociada a los procesos y productos del aprendizaje. Por otra parte, Rama (2016), la conceptualiza como una expresión de la interacción de las competencias adquiridas, asociadas a las respectivas pedagogías, y en función de las demandas sociales. Desde otra perspectiva, para Marciniak y Gairín (2017) la calidad en lo virtual se define como el grado de satisfacción en el cual el alumnado se encuentra con respecto de la formación que le brinda la institución.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL Y A DISTANCIA

Hasta este punto no ha sido posible llegar a una postura unificada sobre la calidad en la educación; así como abordar su estudio desde procesos de evaluación en entornos educativos no escolarizados (García et al., 2009; Marciniak, 2016). Es por ello que, algunas organizaciones y las IES, se han preocupado por evidenciar la evaluación de la calidad en los modelos educativos. Desde una postura de análisis, se considera que debido a la situación cambiante de la modalidad virtual se requiere de nuevos mecanismos o la innovación de los procesos ya existentes en cuanto a criterios que deberían ser considerados para su evaluación. Tal como se ha mencionado, la evaluación de la calidad en la EaD es un problema; por tanto, se considera relevante conocer las experiencias respecto a procesos de evaluación de la calidad en los sistemas de educación a distancia (Morocho y Rama, 2015).

Sin duda, conocer el proceder de las evaluaciones de calidad en torno a la educación a distancia depende de identificar aquellas organizaciones dedicadas a evaluar y acreditar a las IES; por ello, se presenta a continuación un marco general de aquellas que han sido consideradas factores clave en el desarrollo de evaluaciones en las modalidades no escolarizadas.

A manera de recuento histórico sobre el surgimiento de los procesos acreditación, Domínguez (2016) expone que en Estados Unidos las evaluaciones dieron inicio en el siglo XIX en universidades privadas, mientras que en Colombia se desarrollan desde el año 1984, y en 1992 se crea el Sistema Nacional de acreditación en dicho país. En Brasil se cuenta con el Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas, creado en 1993; sin embargo, sus procesos de acreditación inician desde 1977 a nivel de posgrados. Así mismo, con el propósito de analizar los procesos de acreditación de la modalidad virtual y a distancia en América Latina, el autor expone que el surgimiento de las evaluaciones se ha visto favorecido por las reformas del Banco Mundial, que han brindado su apoyo y direccionado investigaciones a dichos procesos debido al incremento de la matrícula de las IES.

Para el caso de Ecuador, se cuenta con el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador (CONEA). Así mismo, la calidad educativa en España se rige bajo la Ley Orgánica de Universidades (LOU) (Domínguez, 2016). En México se efectúan evaluaciones desde los años setenta; en este país el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) es el organismo reconocido por la SEP para el otorgamiento oficial de acreditación en calidad.

En España, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) es el organismo de evaluación de la calidad de la educación superior responsable de implementar procesos de evaluación, certificación y acreditación, del sistema universitario español con el propósito de su mejora continua y adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Para el logro de sus objetivos, dicho organismo desarrolla evaluaciones a programas de Grado, Máster y Doctorado, a organismos y procesos académicos institucionales, al profesorado, así como a la producción de investigaciones de los profesores mediante la Comisión Nacional de Evaluación de la Actividad Investigadora (CNEAI) (ANECA, 2018a).

La ANECA organiza sus actividades de evaluación, certificación y acreditación mediante varios procesos: programas de evaluación al profesorado, programas de evaluación de títulos, y programas de evaluación institucional; en estos últimos se cuenta con tres procedimientos:

- **AUDIT:** orienta a los centros universitarios en el diseño de sistemas de garantía interna de calidad.
- **ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL:** evalúa las solicitudes de acreditación institucional de los centros universitarios.
- **DOCENTIA:** Ayuda a las universidades a crear sistemas de evaluación de su profesorado (ANECA, 2018b).

Este último es el programa mediante el cual se ejecuta el proceso de acreditación institucional de los centros educativos, con un ámbito de actuación en universidades dependientes de comunidades autónomas cuya responsabilidad de la acreditación de títulos corresponda a ANECA, universidades establecidas en comunidades autónomas sin órgano de evaluación externa inscrito en el Registro Europeo de Agencias de Calidad (European Quality Assurance Register, EQAR) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Como resultado de una revisión bibliográfica y documental, Marciniak (2016) engloba la evaluación de la calidad en la educación virtual desde las siguientes categorías: a) justificación y objetivos del modelo, b) perfil de ingreso y egreso, c) contenido curricular, actividades, materiales y recursos didácticos, d) diseño instruccional, y e) evaluación de los aprendizajes. Concluye que los procesos de evaluación requieren innovación constante y esta deberá desarrollarse en las distintas fases, creación, desarrollo e implementación.

En una comparación de los estándares de calidad en convergencia Chile-España Domínguez (2016) categoriza los siguientes criterios:

- **Perfil de egreso:** presentado de manera clara y explícita, difundido de manera adecuada, actualizado, que se muestre consistencia entre el perfil, el plan de estudios y las estrategias pedagógicas, existencia de procedimientos para la actualización del perfil, y que considere opiniones de los actores externos que revisan dicho perfil.
- **Estructura curricular:** que se encuentre actualizada y flexible, existencia de prácticas profesionales, programas de clase actualizados, y no sobrecargar los planes de estudio.
- **Ex estudiantes y empleadores:** políticas de seguimiento de egresados, políticas operativas que aseguren la comunicación con ex estudiantes, conocimiento del puesto de su trabajo, y existencia de los mecanismos de consulta con empleadores y personas egresadas.
- **Resultados:** índices de aprobación, seguimiento de las trayectorias del alumnado, existencia de indicadores en cuanto a aspectos docentes, y tiempo de egreso satisfactorio.
- **Práctica docente:** métodos pedagógicos adecuados, seguimiento de procesos formativos, y mecanismos para la verificación del logro de las competencias.

Por su parte, el Comité para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en México, delimita los ejes que se muestran en la Tabla 1 para llevar a cabo sus evaluaciones:

TABLA 1
Ejes y categorías evaluados por CIEES

Ejes	Categorías
I. Fundamentos y condiciones de operación	1. Propósitos del Programa
	2. Condiciones generales de operación del programa
II. Currículo específico genérico	3. Modelo educativo y plan de estudios
	4. Actividades para la formación integral
III. Tránsito de estudiantes por el programa	5. Proceso de ingreso
	6. Trayectoria escolar
	7. Egreso del programa
	8. Resultados de los estudiantes
IV. Personal académico, infraestructura y servicios	9. Personal académico
	10. Infraestructura académica
	11. Infraestructura física
	12. Servicios de apoyo

Fuente: Proceso general para la evaluación de programas educativos de educación superior (CIEES, 2017).

Otro de los organismos que regulan la educación superior en el contexto mexicano es la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que establece estándares y criterios enmarcados al posgrado en colaboración con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), quien ofrece un marco de referencia para la evaluación de la calidad de programas educativos no escolarizados (Rocha, Maina, y Sangra, 2015). Los criterios de calidad evaluados y sus categorías se muestran en la Tabla 2.

TABLA 2
Criterios de análisis del Conacyt

Categoría	Criterios
Responsabilidad social de la institución	Compromiso Institucional
	Sistema interno de aseguramiento de la calidad
Estructura y personal académico del programa	Plan de estudios
	Proceso de enseñanza-aprendizaje
	Núcleo académico básico
Estudiantes	Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento
	Ingreso
Infraestructura y servicios	Seguimiento de la trayectoria académica
	Tecnologías para el aprendizaje y servicios de administración a distancia
	Espacios, equipamiento, laboratorios y talleres
Resultados y vinculación	Información y documentación
	Trascendencia, cobertura y evolución del programa
	Efectividad del posgrado
	Contribución al conocimiento
	Vinculación
	Financiamiento

Fuente: Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado en modalidad no escolarizada (Conacyt, 2016).

Así mismo, el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (CALED) presenta las dimensiones de evaluación que se muestran en la Tabla 3, contenidas en la Tarjeta de puntuación (SCCQAP), evaluación de programas de pregrado en línea.(CALED y OLC, 2015):

TABLA 3
Categorías e indicadores de la evaluación CALED/OLC

Categoría	Número de indicadores
1. Apoyo institucional	<p>Estructura de gobierno para un proceso para la toma de decisiones</p> <p>Políticas y directrices en los procesos de inscripción y créditos de asignaturas</p> <p>Política de material intelectual de los materiales del programa</p> <p>Valor estratégico del aprendizaje para la propia institución y partes interesadas</p> <p>Apoyo de la estructura organizativa del programa</p> <p>Revisión periódica del plan estratégico del programa</p> <p>Proceso de planificación y asignación de recursos financieros según el plan estratégico</p>
2. Apoyo tecnológico	<p>Mecanismos que garanticen la mejora de la gestión</p> <p>Plan operativo y documentado sobre tecnologías</p> <p>Sistemas de distribución de tecnologías</p> <p>Sistema centralizado de soporte para la infraestructura</p> <p>Soporte que de sustento a la tecnología para los cursos</p> <p>Sistema de copias de seguridad de datos</p> <p>Apoyo constante al personal docente y administrativo</p> <p>Equipo que garantice la estabilidad del suministro eléctrico</p>
3. Desarrollo y diseño instruccional de los cursos en línea	<p>Plan de recuperación de desastres para los equipos</p> <p>Directrices para las normas de desarrollo, diseño, enseñanzas y aprendizaje</p> <p>La tecnología se utiliza para el logro de aprendizaje</p> <p>Revisión periódica del modelo curricular</p> <p>Diseño de curso encaminado al logro de los objetivos de aprendizajes</p> <p>Los objetivos de aprendizaje describen resultados que son susceptibles de medición</p> <p>Evaluaciones correspondientes a los objetivos de aprendizaje</p> <p>La instrucción centrada en las necesidades del alumno</p> <p>Congruencia en el desarrollo de los cursos en línea</p> <p>Se promueve la participación tanto del cuerpo docente como del alumnado</p> <p>Se evalúan y recomiendan tecnologías actuales y emergentes para la enseñanza y el aprendizaje en línea</p> <p>Se ofrece un diseño instruccional para la aplicación de una pedagogía eficaz</p> <p>El desarrollo curricular es una responsabilidad central del cuerpo docente</p> <p>Los contenidos son actuales y adecuados para los alumnos</p> <p>Se dispone de medios alternativos para la publicación de contenidos</p> <p>Las unidades de aprendizaje se asocian a otros recursos y actividades que permitan concretar lo aprendido</p> <p>Se proponen diversas actividades, adaptadas a las diferentes estrategias de aprendizaje</p> <p>Se ha previsto y se dispone de licencias para la publicación de contenidos</p> <p>Se dispone de sistemas de evaluación alternativos para los alumnos que no disponen de acceso permanente a Internet</p> <p>Se aplican pruebas de usabilidad incorporando las recomendaciones emitidas o resultados obtenidos</p> <p>Se utilizan las pautas de accesibilidad del Web Content Accessibility Guidelines (WCAG)</p>
4. Estructura de los cursos en línea	<p>El sitio del programa en línea u otro sitio web incluye una descripción resumida de la información del programa</p> <p>Acceso a todos los recursos de aprendizaje</p> <p>Programa de estudios detallado</p> <p>El programa ofrece indicaciones de soporte técnico</p> <p>Fácil acceso a los materiales instructivos</p> <p>Atención a alumnos con discapacidades</p> <p>Herramientas de colaboración alumno-alumno</p> <p>Fácil acceso a documentos de los módulos</p> <p>Se publican las reglas de "convivencia" en red</p>
5. Enseñanza y aprendizaje	<p>La interacción entre los implicados resulta imperante</p> <p>Observaciones y comentarios constructivos y oportunos</p> <p>Métodos adecuados para la investigación eficaz</p> <p>Acceso a recursos para el aprendizaje significativo</p> <p>Estrategias docentes para generar presencia en el curso</p> <p>Herramientas para la comunicación privada</p>
6. Participación social y estudiantil	<p>Medio para la interacción entre alumnos</p>
7. Apoyo a los docentes	<p>Asistencia técnica a docentes para el aprendizaje en línea</p> <p>Instructores capacitados para la educación en línea</p> <p>Capacitación y materiales relativos al uso de obras</p> <p>Desarrollo profesional constante en relación con la enseñanza y el aprendizaje en línea</p> <p>Se establecen normas claras para la participación docente</p> <p>Talleres para docentes sobre tecnologías emergentes</p>
8. Apoyo a los alumnos	<p>Oferta de la información relevante sobre las características del programa</p> <p>Se ofrece información sobre requisitos tecnológicos para el desarrollo del programa</p> <p>Proceso de ingreso e inscripción detallado</p> <p>Capacitación a estudiantes sobre el uso de recursos</p> <p>Los alumnos tienen acceso a asistencia técnica</p> <p>El personal de soporte técnico se encuentra a disposición</p> <p>Acceso a orientación y asesoramiento</p> <p>Disponibilidad de los requisitos tecnológicos mínimos</p> <p>Servicios de apoyo a alumnos fuera del aula</p> <p>Políticas y procesos dirigidos a la atención de personas con discapacidad de acuerdo con la normativa</p> <p>Fácil acceso a los materiales obligatorios de los cursos</p> <p>El programa centrado en las necesidades de los alumnos</p> <p>Medidas para promover la participación de los alumnos</p> <p>Información sobre las vías adecuadas de comunicación</p> <p>Orientación a alumnos y docentes sobre el uso de las tecnologías</p> <p>Tutorías disponibles como un recurso de aprendizaje</p> <p>Información sobre las formas de solicitar apoyo</p> <p>Listas de preguntas frecuentes para dudas habituales</p> <p>Se aplica un curso de formación técnica para los alumnos</p>
9. Evaluación y valoración	<p>Evaluación de habilidades técnicas de los alumnos</p> <p>Proceso de evaluación que aplica normas específicas</p> <p>Uso de diferentes datos para la evaluación eficaz</p> <p>Revisión periódica de los resultados de aprendizaje</p> <p>Proceso para la evaluación de los servicios de apoyo</p> <p>Se evalúa el grado de culminación del programa en línea</p> <p>Análisis del grado de convocatoria y retención</p> <p>Cumplimiento y revisión de las normas de accesibilidad</p> <p>Análisis de evaluaciones de curso y evaluaciones docentes</p> <p>Se evalúa regularmente el desempeño de los docentes</p> <p>Alineación de resultados de aprendizaje de un curso a otro</p> <p>Las evaluaciones recogen las observaciones en cuanto a la calidad de los contenidos y a la eficacia de la instrucción</p> <p>Supervisión de la administración y el plan estratégico del programa en línea</p> <p>Medición de la satisfacción de los estudiantes y los clientes externos con respecto al programa en línea</p>

Fuente: Tarjeta de puntuación (SCCQAP), evaluación de programas de pregrado en línea (CALED y OLC, 2015).

Así mismo, el CALED ofrece a las IES su guía para la autoevaluación para programas de pregrado a distancia (CALED, 2010) en donde permite a las universidades evaluarse mediante 9 criterios, 30 subcriterios, 79 objetivos, 149 estándares y 333 indicadores (ver Tabla 4).

TABLA 4
Criterios de evaluación CALED, guía para la autoevaluación

Criterios	Objetivos
1. Liderazgo y estilos de gestión	1.1. Cultura de excelencia del programa, en el marco de la Política y Estrategia de la Institución con la que debe estar alineada. 1.2. Trabajo activo con personas de la Institución o ajenas a ella, para promover y desarrollar los intereses y satisfacer las expectativas actuales y futuras de los agentes implicados en la organización del programa. 1.3. Estructura organizacional desarrollada para sustentar la eficaz y eficiente aplicación de la Política y la Estrategia relacionada con el programa. 1.4. Gestión y mejora de procesos del programa acordes a la gestión y mejora continua de la Institución
2. Política y estrategia	2.1. Los objetivos del programa están basados en las necesidades y expectativas actuales y futuras de los agentes implicados. 2.2. Los objetivos del programa están basados en información pertinente y completa que proporciona un marco de referencia. 2.3. El desarrollo de la planificación estratégica del programa se revisa para su continua adecuación, se actualiza y mejora periódicamente. 2.4. La planificación estratégica del programa es comunicada y entendida dentro de la Institución y en los agentes implicados en su desarrollo.
3. Desarrollo de las personas	3.1. Los responsables del programa planifican y mejoran la gestión de su personal. 3.2. Los responsables del programa identifican, mantienen y desarrollan la experiencia y capacidades de las personas. 3.3. Los responsables del programa promueven la implicación y participación de todo su personal en la mejora continua. 3.4. Los responsables del programa consiguen una comunicación efectiva ascendente, descendente y lateral. 3.5. Los responsables del programa reconocen, atienden y recompensan al personal involucrado en el mismo.
4. Recursos y alianzas	4.1. Gestión de los recursos económicos y financieros del programa. 4.2. Gestión de los recursos de Información. 4.3. Gestión de los recursos externos y alianzas. 4.4. Gestión de infraestructura física y tecnológica.
5. Destinatarios y procesos educativos	5.1. Identificación de los alumnos. 5.2. Identificación de los procesos educativos para el desarrollo del programa. 5.3. Evaluación y mejora del programa.
6. Resultados de destinatarios y procesos educativos	6.1. Medidas del Grado de Satisfacción de los Destinatarios y Procesos Educativos. 6.2. Medidas del Desempeño y Rendimiento.
7. Resultados del desarrollo de las personas	7.1. Medidas de la Percepción del Personal. 7.2. Medidas del Desempeño y Rendimiento.
8. Resultados de sociedad	8.1. Medidas de la Percepción de la Sociedad. 8.2. Medidas del Desempeño y Rendimiento.
9. Resultados globales	9.1. Resultados obtenidos por la Institución. 9.2. Resultados obtenidos por las Personas implicadas en el programa. 9.3. Resultados obtenidos por los Alumnos y otros Clientes Externos. 9.4. Resultados obtenidos por la Sociedad.

Fuente: Guía para la autoevaluación para programas de pregrado a distancia (CALED, 2010).

METODOLOGÍA

Se elaboró un análisis documental de los principales marcos de referencia con respecto a la acreditación de programas educativos en modalidades no convencionales. Los organismos acreditadores contemplados fueron CIEES, Conacyt, CALED, y OLC. El criterio de selección de los organismos certificadores y por consecuencia de los marcos de referencia fue la disponibilidad con la que las instituciones contaron para el acceso a sus documentos de evaluación, el cual se ejecutó mediante la información con la que dichas organizaciones cuentan en su sitio web.

Una vez analizados dichos documentos, se estructuró una base de datos con los principales criterios y categorías de evaluación; lo cual permitió la generación de una lista de verificación. Posterior a la generación de dicha lista de códigos se seleccionaron los criterios que conformaron los resultados con base en su relevancia, ponderación e incidencia en los documentos analizados.

Se analizaron y compararon un total de 150 criterios de evaluación distribuidos en 27 dimensiones contenidas en los cuatro marcos de referencias (ver Tabla 5).

TABLA 5
Dimensiones de evaluación por organismo acreditador

Conacyt	CIEES	CALED/OLC	CALED
1. Responsabilidad social de la institución	1. Fundamentos y condiciones de operación	1. Apoyo institucional	1. Liderazgo y estilos de gestión
2. Estructura y personal académico del programa	2. Currículo específico genérico	2. Apoyo tecnológico	2. Política y estrategia
3. Estudiantes	3. Tránsito de los estudiantes por el programa	3. Desarrollo y diseño instruccional de los cursos en línea	3. Desarrollo de las personas
4. Infraestructura y servicios	4. Personal académico, infraestructura y servicios	4. Enseñanza y aprendizaje	4. Recursos y alianzas
5. Resultados y vinculación		5. Estructura de los cursos en línea	5. Destinatarios y procesos educativos
		6. Participación social y estudiantil	6. Resultados de destinatarios y procesos educativos
		7. Apoyo a los docentes	7. Resultados del desarrollo de las personas
		8. Apoyo a los alumnos	8. Resultados de sociedad
		9. Evaluación y valoración	9. Resultados globales

Fuente: Elaboración propia.

RESULTADOS

Como resultado del análisis documental de los marcos de referencia e investigaciones enfocadas en la calidad, mediante una lista de verificación se han delimitado ocho dimensiones o categorías de evaluación establecidas por algunos organismos acreditadores. Lo anterior, permitió determinar los elementos comunes que comparten dichos organismos; estos se presentan en la Tabla 6.

TABLA 6
Análisis de criterios de calidad

Dimensión	Criterios
I. Modelo educativo.	C1. El establecimiento de planes y programas de estudio coherente al modelo educativo institucional. C2. Delimitación de los procesos de evaluación de aprendizajes. C3. Perfil de ingreso y de competencias de egreso establecidos a manera institucional y por programa educativo. C4. Diseño instruccional y de los objetos de aprendizaje implementados en los programas de curso. C5. Establecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.
II. Resultados del modelo educativo.	C6. Índices de eficiencia terminal a manera institucional y por programa educativo. C7. Implementación de procedimientos para el seguimiento de egresados. C8. Desarrollo de investigación y contribución al conocimiento. C9. Cobertura y trascendencia institucional. C10. Índices de alcance y tendencia de los resultados del modelo.
III. Alumnos.	C11. Proceso de admisión y selección establecido. C12. Procedimientos para el ingreso, permanencia, egreso y titulación del alumno. C13. Procesos de acompañamiento a la trayectoria escolar como un sistema de tutorías y/o asesorías como programa de apoyo. C14. Programa de becas o apoyos económicos institucionales.
IV. Personal docente.	C15. Núcleo académico. C16. Evaluación docente y programas de estímulo. C17. Productividad. C18. Perfil docente enfocado a la educación en modalidad virtual y a distancia.
V. Infraestructura.	C19. Equipo, laboratorios y talleres a disposición de docentes y estudiantes. C20. Campus virtual, plataforma, y todos aquellos elementos vinculados a las TIC. C21. Instalaciones físicas.
VI. Servicios y procesos administrativos	C22. Servicios a los alumnos y funciones del departamento de registro escolar. C23. Bibliotecas digitales, bases de datos, portales de acceso a la información. C24. Políticas institucionales, reglamento del estudiante, lineamiento escolar, manual de titulación.
VII. Responsabilidad social de la institución	C25. Compromiso institucional con respecto al aseguramiento de la calidad. C26. Sistema institucional para el aseguramiento de la calidad.
VIII. Vinculación	C27. Mecanismos para la movilidad y el intercambio escolar. C28. Proyección de los beneficios del programa, el modelo y la institución a empresas y otras instancias. C29. Contribución al conocimiento y trascendencia del programa mediante colaboraciones interinstitucionales.

Fuente: Elaboración propia.

La primera dimensión se enfoca al modelo educativo, que comprende criterios asociados a los planes y programas de estudio, los procesos de enseñanza y aprendizaje, el establecimiento de perfiles, y el diseño instruccional. Posteriormente, se encuentran las categorías asociadas a los resultados del modelo, en donde se pretende evaluar la efectividad de los programas educativos con el índice de eficiencia terminal, la cobertura y trascendencia de la institución y del propio modelo.

La tercera dimensión es referida al alumnado, en donde se toman en consideración los procesos de admisión, perfiles de cada estudiante, programas de apoyo al alumno, trayectoria escolar, entre otros. Así mismo, se ha generado una dimensión para la evaluación al personal docente, en la que se categoriza la conformación y resultados de los núcleos académicos, la evaluación al profesor y su productividad.

Enfocada a las herramientas que contribuyen directamente a la formación de los futuros profesionistas se encuentra la dimensión de infraestructura, referida a la evidencia de los equipos, laboratorios, instalaciones, tecnologías, plataformas, bibliotecas, entre otros. De igual forma, se incluyen las funciones de registro escolar, bases de datos, portales, sistemas de información, políticas, reglamentos, etc., mismas que se agrupan en la dimensión de servicios y procesos administrativos.

A través del presente análisis también fue posible observar que los evaluadores se enfocan al compromiso de la institución con el entorno y la calidad misma de las universidades, criterios que pueden ser contenidos en la dimensión de responsabilidad social. Una última dimensión, encaminada a la evaluación de los mecanismos de vinculación, se refiere a los procesos de intercambio y movilidad y la trascendencia en la contribución del conocimiento.

CONCLUSIÓN

Mediante los resultados de este análisis teórico y documental puede concluirse que evaluar la calidad educativa no es un proceso fácil o simple, y hasta donde ha sido posible analizar, su evaluación representa un gran reto para los organismos encargados de su acreditación. Se observa que uno de los principales motivos de ello se debe a los constantes cambios e innovaciones tecnológicas, pero estas no han llegado a los sistemas de evaluación; al respecto, se considera que a la par de la innovación y a los cambiantes sistemas educativos, se deberían también desarrollar reestructuraciones en las metodologías de evaluación de la calidad en la educación a distancia.

De la misma manera se hace hincapié en que se deben formular marcos de referencia especializados en la modalidad no convencional, al menos en el contexto mexicano, en donde los sistemas de evaluación fungan principalmente para la evaluación de programas presenciales, que a su vez son utilizados para la evaluación de modalidades no escolarizadas. Así mismo resulta importante encaminar dichos procesos de evaluación a criterios específicos enfocados a dicha modalidad; pues tal y como se ha señalado, la adecuación de los instrumentos utilizados permitirá una evaluación más objetiva, orientada primordialmente a los aprendizajes obtenidos.

También ha sido posible observar que los aspectos evaluados se enfocan más a cuestiones administrativas, infraestructura, recursos disponibles para cada estudiante, entre otros; sin embargo los marcos de referencia carecen de criterios que pretendan evaluar los aprendizajes adquiridos por el alumnado, la aplicación de los conocimientos en el contexto profesional, así como también aquellas percepciones e interpretaciones que este pueda manifestar con respecto al compromiso y satisfacción que le produce el estudiar bajo modalidades no convencionales.

Por ello, se sugiere una reestructuración a los mecanismos de evaluación implementados por las agencias de evaluación, y que estos cambios se encuentren dirigidos a evaluar los aspectos señalados anteriormente, en donde se involucre de mayor manera a cada estudiante, que es verdaderamente en quien se debe medir el impacto educativo.

Así mismo, consideramos necesario también que los organismos acreditadores unifiquen las terminologías utilizadas en sus sistemas de evaluación, pues existen diferentes denominaciones tales como criterio, estándar, ejes, objetivos, dimensiones, entre otras, las cuales causan confusiones al momento de efectuar los procesos de acreditación y certificación encaminándola a un hecho subjetivo y que se presta mayormente a la interpretación de quien evalúa.

Para finalizar, es preciso enfatizar que precisamos necesario unificar esfuerzos y prestar atención a la evaluación de modalidades educativas no convencionales, particularizando sus criterios dado que, si bien los objetivos entre la modalidad presencial y a distancia son similares, los mecanismos para su ejecución son distintos y sus procesos difieren; lo cual impide que no todos los criterios se cumplan o se logren resultados satisfactorios en las evaluaciones.

REFERENCIAS

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (15 de noviembre de 2018a). *ANECA*. Recuperado de <http://www.aneca.es/ANECA/Presentacion>
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (15 de noviembre de 2018b). *ANECA*. Recuperado de <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion>
- Alcántara, A., (2007). Dimensiones de calidad en la educación superior. *Reencuentro*, (50), 21-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005004.pdf>
- Arias, E. (2015). Educación virtual, un reto para la acreditación y el aseguramiento de calidad en Centroamérica. En M. Morocho y C. Rama. (Coord.), *Los problemas de la evaluación de la educación a distancia en América Latina y el Caribe* (pp. 46-74). Loja: UTPL.
- Cervantes, F.; Bañuelos, A.; Chávez, F. y Rocha, J. (2015). La evaluación de la calidad de la educación superior a distancia en México. En Morocho, M. y Rama, C. (Coord.), *Los problemas de la evaluación de la educación a distancia en América Latina y el Caribe* (pp. 102-130). Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, A. C. (2017). *Programa general para la evaluación de programas educativos de educación superior*. Ciudad de México: CIEES.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2016). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de los programas de posgrados en la modalidad no escolarizada*. Ciudad de México: Conacyt.
- Diario Oficial de la Federación. (1998). *Acuerdo 243*. Gobierno de la República. Recuperado de http://www.iea.gob.mx/webiea/inf_general/NORMATIVIDAD
- Domínguez, J. (2016). Proceso de acreditación de carreras universitarias en el contexto iberoamericano. En C. Rama y J. Domínguez. (Coord.), *El aseguramiento de la calidad de la Educación Virtual* (pp. 43-53). Perú: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Fernández, N. (2004). *La evaluación y la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina y El Caribe*. Buenos Aires: Unesco.
- García, L., Ruiz, M., Quintanal, J., García, M., y García, M. (2009). *Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina*. Madrid: OEI.
- Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia [CALED]. (2010). *Guía de autoevaluación para programas de pregrado a distancia*. Loja: CALED
- Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia y Online Learning Consortium [CALED y OLC]. (2015). *Tarjeta de puntuación (SCCQAP), evaluación de programas de pregrado en línea*. Ecuador: UTPL
- Marciniak, R. (2016). *Autoevaluación de programas de educación universitaria virtual* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.

- Marciniak, R. y Gairín J. (2017). Un modelo para la autoevaluación de la calidad de programas de educación universitaria virtual. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (54), 1-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54751771002>
- Mena, M.; Rodríguez, L. y Diez, M. (2005). *El diseño de proyectos de educación a distancia. Páginas en construcción*. Buenos Aires: Stella.
- Morocho M. y Rama, C. (2015). *Los problemas de la evaluación de la educación a distancia en América Latina y el Caribe*. Loja: UTPL.
- Navarrete, Z y Manzanilla, H. M. (2017). Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 65-83. Recuperado de <https://bit.ly/39Srpfb>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2016). *Tecnologías digitales al servicio de la calidad educativa. Una propuesta de cambio centrada en el aprendizaje para todos*. Santiago: Unesco.
- Rama, C. (2015). Las complejidades de evaluar y acreditar la educación a distancia. En M. Morocho y C. Rama. (Coord.), *Los problemas de la evaluación de la educación a distancia en América Latina y el Caribe* (pp. 9-16). Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Rama, C. (2016). Evaluación de la educación no presencial: desde el paradigma tradicional de evaluar procesos de enseñanza (indicadores educativos) a modelos emergentes de evaluación de aprendizajes (competencias adquiridas). En C. Rama y J. Domínguez (Ed.), *El aseguramiento de la calidad de la Educación Virtual* (pp. 25-42). Perú: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Real Academia Española. (10 de abril de 2018). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=6nVpk8P|6nXVL1Z>
- Rocha, P.; Maina, M. y Sangra, A. (2015). Marco de referencia para la evaluación y aseguramiento de la calidad de los programas de aprendizaje en línea a nivel superior. *RED-CUAED*. Recuperado de <https://bit.ly/2M6zns5>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (13 de abril de 2018). *SEP, Acciones y programas*. Recuperado de <https://bit.ly/2t567LM>

CC BY-NC-ND