

## **Evaluación y acreditación de los programas a distancia o en línea: breve revisión de algunos modelos**

María Gloria Ortiz Ortiz  
Profesor investigador  
Universidad de Guadalajara

Resumen:

Las instituciones que ofrecen educación a distancia o en línea han tenido la necesidad de evaluar sus programas formativos con fines de acreditación. Ante esto, han surgido varios modelos con diferentes dimensiones, criterios e indicadores para la revisión de aspectos académicos, administrativos y tecnológicos.

Las justificaciones para evaluar, en general, son para mejorar los procesos y esto ha llevado a darle una importancia al involucramiento de diferentes actores y a fundamentar las propuestas principalmente como ejercicios de autoevaluación y evaluación de pares.

Adicionalmente, la evaluación de programas educativos se ha encaminado a la acreditación como un mecanismo de reconocimiento social. Ante esto, los modelos responden a una necesidad local de acreditación y a una necesidad regional entre varios países por impulsar y mejorar sus prácticas a través de los ejercicios de evaluación.

Los modelos CALED, SINAES, CNA y CIEES, en el contexto de América Latina, proponen aspectos, criterios e indicadores con denominaciones diferenciadas, pero tienen muchas coincidencias en cuanto a los aspectos que exploran. La cantidad de indicadores es muy variable y los presentan como propuestas para que las instituciones adopten el que más convenga haciendo adaptaciones para su aplicación como ejercicios de autoevaluación, principalmente.

### **Justificación de la evaluación**

Las razones para realizar una evaluación en el ámbito educativo y concretamente en los programas a distancia o en línea pueden ser diversas. Santos Guerra (2000) nos expresa que dependiendo de donde emerja la solicitud o la necesidad de evaluar será el enfoque de esta y por lo tanto los resultados e impacto.

Adicional a los argumentos sobre la necesidad e importancia de la evaluación tenemos una serie de factores contextuales que nos permiten identificar la viabilidad y la pertinencia en contraparte con las variables que pudiesen obstaculizar los procesos evaluativos.

Por lo anterior, algunas preguntas que brindan contexto y justificación para la evaluación, son las siguientes:

¿Cuáles son los principios que se pretenden impulsar en la educación a distancia o en línea?

¿Cómo se tienen expresados los principios educativos en el modelo académico?

¿Qué lineamientos normativos favorecen o condicionan la evaluación de la educación a distancia o en línea?, ¿Qué políticas educativas pueden impactar en la evaluación de la educación a distancia o en línea?, ¿Por qué se desea o necesita evaluar?

¿Cuándo es pertinente evaluar?, ¿Para qué evaluar? y ¿Qué se debe evaluar?, entre otras.

De forma complementaria, habrá que considerar aspectos específicos que intervienen en la ejecución de la evaluación y que son relevantes para que se justifique o se tenga mayor certeza si a nivel institucional se cubren, algunas interrogantes que pueden orientar son:

¿Qué factores del equipo evaluador podrían influir en los procesos de evaluación?

¿Qué factores de orden económico podrían interferir en la evaluación?

¿Cómo se efectuará la evaluación?, ¿Quiénes se involucrarán en la evaluación? y

¿Con qué se va a evaluar?.

Por supuesto que la profundidad y especificidad de las respuestas dependerá en gran medida de ejercicios de discusión y análisis de los grupos que orientan o dirigen la evaluación en la institución. Esto es relevante como punto de partida para la planeación de la evaluación.

Las interrogantes arriba expresadas se orientan a la evaluación, pero las finalidades generalmente son de acreditación de los programas educativos. En ese sentido, la justificación estará expresada por necesidades institucionales lo cual es determinante de cómo se vivirán los procesos, quiénes participarán, el grado de involucramiento, la disposición de los implicados, la generación de los lineamientos, la conformación de evidencias, la generación de los informes y la difusión de los mismos, entre otros.

### **Algunos principios de la evaluación**

La literatura sobre evaluación es muy amplia, pero en este apartado se mencionan brevemente algunos principios que pudiesen ser fundamentales y de incidencia en la evaluación de programas.

Santos Guerra (2000) menciona que la evaluación debe enfocarse a los procesos y no solo a los resultados, dar voz a los participantes, comprometerse con los valores de la sociedad, utilizar diversos medios para analizar la realidad, utilizar un lenguaje sencillo y partir de la iniciativa interna. El mismo autor, señala que la evaluación debe ser contextualizada, es decir, considerar el tamaño de la institución, el

entorno, la procedencia de los protagonistas, el momento histórico en el que se realiza y el marco de referencia.

Adicionalmente, Santos Guerra (2000) expresa que no habrá que dejarse llevar por los números, ya que los porcentajes, estadísticas y cifras deberán ser considerados solamente para ayudar en la comprensión de los resultados. Todo el proceso de evaluación debe conducir a una modificación de la práctica, a la adopción de maneras diferentes de hacer las cosas.

En el mismo sentido, Castillo y Cabrerizo (2007) destacan que la evaluación tiene un contexto determinado; un espacio sobre el que actúa; unos momentos dentro de un proceso; ejecutores de la evaluación; y que persigue unas finalidades.

En contraparte a lo mencionado, Stufflebeam y Shinkfield (1987) consideran que la evaluación consiste en la recopilación de datos con base en metas y escalas comparativas que sirven para justificar los instrumentos utilizados, las valoraciones y la selección de las metas. Esta conceptualización de estos autores es comprensible por el momento contextual en que lo expresaron. Sin embargo, hicieron una aportación relevante al proponer el modelo CIPP (por sus siglas en inglés) el cual expresa diferentes tipos de evaluación representados por sus letras, es decir, contexto, entradas, procesos y productos.

Además, Stufflebeam y Mckee (2003) enfatizaron que la evaluación de programas debe ir más allá de los tipos mencionados y que era necesario hacer una evaluación de impacto para conocer las repercusiones de los programas en el contexto social. Esto constituye un elemento fundamental que los modelos recientes de la evaluación de programas toman en cuenta.

Relacionado con lo anterior, la evaluación debe realizarse pensando en un cambio institucional. Esto es, considerando los puntos débiles o áreas de mejora, como algunos las denominan, pero con una adopción sistemática, inmersa en las actividades y no como un evento circunstancial.

En las instituciones de educación superior es una práctica cada vez más frecuente y recomendable la autoevaluación periódica a través de análisis de resultados de las áreas de trabajo o programas. La autoevaluación se concibe para cambiar a través de acciones de mejora, la cual es organizada y conducida por la propia institución con la participación de actores concretos (Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior para la modalidad a distancia, SINAES, 2011).

Los cambios que se generan son en la gestión institucional para mejorarla y contribuir a una planeación de actividades y a su seguimiento. Para esto, se debe procurar lo siguiente:

- Autoevaluación y evaluación de pares, lo que permite contar con dos referentes para fortalecer los resultados.
- Asumir un enfoque de objetividad que posibilite el manejo de información y procesos analíticos que repercutan en la calidad de la carrera.
- Aplicar un enfoque metodológico claro, que permita verificar la congruencia entre los datos obtenidos y las valoraciones contenidas en el informe de autoevaluación.
- “Es recomendable contar con la aplicación de técnicas tanto cualitativas como cuantitativas que permitan triangular la información recogida. Se recomienda también contar con sesiones especializadas de análisis de resultados que permitan profundizar la información” (SINAES, 2011, p.19).

En otro sentido, Bordas (2000) expresa que la evaluación sirve para detectar cómo es una realidad educativa con el objetivo de tomar decisiones. La misma autora plantea que esas decisiones deben ser para la innovación, la cual puede adoptar diferentes formas y dimensiones dependiendo de las posibilidades de la propia institución.

### **La evaluación de programas**

Los enfoques que se han utilizado para la evaluación responden a las tendencias en la evaluación de acuerdo a los paradigmas históricos que se manifiestan en determinado contexto. En este sentido, Castillo y Cabrerizo (2007) destacan las aportaciones en los años setenta y ochenta de Cronbach, Stufflebeam, Parlett y Hamilton, Scriven, Elliot y Kemmis. Siendo Elliot quien propuso el concepto de autoevaluación y Kemmis el principio de pluralidad de valores para la emisión de juicios.

Además, existen factores irrenunciables que deberán considerarse al emprender una acción evaluativa (SINAES, 2011):

- a) Motivación interna. Esto es fundamental para una adecuada participación de los involucrados ya que se requiere un esfuerzo y cargas de trabajo adicionales a las actividades cotidianas.
- b) Capacitación. La cual se enfocará principalmente al personal que colabora en la carrera para que conozcan la magnitud de lo que se realizará, los procesos principales y las herramientas de la evaluación.
- c) Disposición a compartir la experiencia. Consiste en dar a conocer los resultados para obtener mayor retroalimentación por parte de los evaluadores externos.

- d) Apoyo de las autoridades. Al brindarle prioridad al proceso, lo que implica que conozcan a detalle el diseño de la estrategia y puedan brindar su aval.
- e) Recursos. Se debe asegurar antes de iniciar el proceso los recursos humanos y financieros. Esto dependiendo de la complejidad del programa a evaluar ya que puede necesitarse la realización de talleres y aplicación de instrumentos, entre otros, lo cual genera gastos.

En otro sentido, cabe mencionar algunos factores que impulsan la evaluación y acreditación de los programas educativos a distancia o en línea, tales como: la evolución a gran escala de la educación en estas modalidades, la internacionalización de la educación superior, la movilidad de estudiantes y asesores y la búsqueda del reconocimiento social.

De forma complementaria, la evaluación de los programas contribuye a: “Aumentar las capacidades para orientar procesos de cambio, desarrollar una cultura de evaluación en la organización, contribuir a la planificación de una unidad académica, impulsar una reforma académica, articularse de manera efectiva a la planificación institucional” (Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior para la modalidad a distancia, 2011, p. 14).

Lo anterior en gran medida se logra con la implementación de estrategias que, según la Universidad Católica de Colombia (2003) son relevantes, tales como: comprometer a las altas autoridades; establecer una organización clara de los agentes que intervendrán; institucionalizar reuniones y compromisos; determinar etapas del proceso con objetivos, recursos y responsables, y; diseñar un sistema de información.

Adicionalmente, Gairín (2000, p. 123) señala que “no ha de ser lo mismo la evaluación de programas que la de instituciones o la del sistema educativo... la diferenciación no sólo afecta la metodología, sino también conlleva enfoques conceptuales diferenciados”. Por esto, deberá existir un claro planteamiento de que se pretende hacer, una familiarización con el objeto de estudio y sobre todo la viabilidad y conveniencia de la evaluación.

En otro sentido, Santos Guerra (2000) menciona algunos elementos que considera como adversos para realizar la evaluación de los centros escolares, pero que pueden considerarse también en la evaluación de programas. Cita el autor, el tiempo que se demanda, la motivación suficiente para emprender una tarea compleja como la evaluación, la rutinización institucional que puede dificultar los modos de actuación, el miedo a los resultados, el escepticismo de los profesores al considerar que no se pueden dar los cambios, la falta de presupuesto, las ideas sobre la evaluación y las malas experiencias.

## **La construcción de los modelos**

Conviene en este rubro resaltar los esfuerzos a nivel de América Latina, considerando aspectos convergentes de desarrollo de la educación superior a distancia o en línea.

En los primeros años de la educación a distancia y concretamente del aprendizaje en línea existió mucha preocupación por darle a la modalidad un estatus de formalidad y de confiabilidad en contraparte a la educación presencial. Ante esto, las herramientas de evaluación estaban enfocadas en revisar aspectos de la educación presencial, pero que requerían una expresión específica a distancia o en línea. No era una tarea sencilla y sigue siendo un reto el establecer criterios e indicadores que posibiliten una evaluación adecuada.

Para tal tarea se han involucrado equipos de expertos del área disciplinar a la que corresponde la carrera a evaluar. También, se han realizado consultas con especialistas externos a las instituciones para tener otras visiones que enriquezcan las propuestas de evaluación y se han efectuado discusiones de gran relevancia en eventos especializados, lo cual ha favorecido el trabajo colaborativo entre organismos e instituciones. Todo esto, en algunos casos ha significado una inversión de varios años.

En la construcción de los modelos ha existido una meta común, a saber, la especificación de dimensiones, aspectos, categorías o componentes del objeto a evaluar. Así mismo, el delimitar ponderaciones cuantitativas y cualitativas que puedan dar cuenta de los aspectos del programa educativo.

Con lo anterior, se pretende lograr un sistema o modelo de estándares de calidad, criterios, indicadores, instrumentos (observación, entrevista, encuesta, grupos focales) y las especificaciones de las evidencias de los indicadores.

El proceso referido se ha presentado igualmente para los programas presenciales. Esto ha sido seriamente criticado por diferentes teóricos, cabe destacar las ideas de Díaz Barriga (2007) en el contexto mexicano, en el sentido de que la adopción y adaptación de los modelos de evaluación y acreditación no corresponde con el contexto y con las condiciones de las instituciones de educación superior.

Lo anterior según Díaz Barriga (2007), ha propiciado procesos que no se han reflexionado lo suficiente, gente que no está suficientemente capacitada, conformación de equipos evaluadores que no se conocen entre sí, desconocimiento del objeto de estudio y reportes de evaluación con preponderancia de lo cuantitativo, entre otros.

Además, Díaz Barriga (2007, p. 87) señala que “las prácticas evaluativas no están exentas de riesgos ni de vicios. Difícilmente pueden convertirse en una actividad reguladora de la vida académica y de la dinámica social cuando no se pueden dar cuenta de los procesos cognitivos”.

Cabe destacar la iniciativa en México a través la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en los primeros años de la década pasada, en el sentido de conformar una propuesta de criterios e indicadores de la modalidad a distancia. En este esfuerzo colaboraron varias instituciones del país como la Universidad de Colima, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad la Salle y la Universidad de Guadalajara, entre otras.

Resultan significativas las múltiples reflexiones y perspectivas en torno a la evaluación de programas, pero lo fundamental es que se procure cuidar al máximo el proceso y se tenga claridad en lo que se pretenda. Un potencial a reconocer en este sentido, es el aprendizaje del asunto de la evaluación a través de la experiencia en el diseño de las herramientas de evaluación y su puesta en práctica.

### **Modelos de evaluación y acreditación de programas a distancia**

En este apartado se describen algunos modelos para la evaluación y acreditación de programas en modalidad a distancia o en línea. En cada caso responden a circunstancias del contexto en el cual surgen y por ello brindan mayor o menor importancia a algunos aspectos que corresponden a la situación de la evolución de la educación superior.

*Modelo de evaluación CALED (Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia).* El proyecto para crear los estándares del modelo CALED, a través del Centro Virtual para el Desarrollo de Estándares de Calidad para la Educación Superior a Distancia para América Latina y el Caribe, fue auspiciado por el Banco Interamericano de Desarrollo y ejecutado por la Universidad Técnica Particular de Loja.

En dicho proyecto han tenido gran interés y han contribuido universidades nacionales y extranjeras, algunas son: la Universidad Católica del Norte de Chile, la Pontificia Universidad Católica del Perú y el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de Ecuador, entre otros. Así mismo, la Universidad técnica particular de Loja (2005) refiere que el modelo ha sido motivo de discusiones y reflexiones en una cantidad importante de eventos académicos de corte internacional.

Adicionalmente, en la construcción del modelo intervinieron expertos y académicos de varios países, estos son: Perú, Costa Rica, Brasil, México, Canadá, Colombia, Jamaica, EE.UU., Argentina, Chile y Venezuela.

Los criterios o categorías que contiene el modelo se agrupan en procesos facilitadores y resultados, siendo un total de 9 criterios. Los primeros, comprenden liderazgo y estilo de gestión, política y estrategia, desarrollo de las personas, recursos y alianzas, destinatarios y procesos educativos; el segundo, es decir, los resultados abarca resultados de los destinatarios y los procesos educativos, resultados del desarrollo de las personas, resultados de sociedad y resultados globales.

Además de los criterios, se especifican subcriterios, definición de objetivos, determinación de estándares y elaboración de indicadores. Los subcriterios permiten acotar las áreas en la cuales se centrará la evaluación, los objetivos señalan la finalidad de cada área, los estándares son los niveles para que algo se considere aceptable y finalmente, los indicadores precisan la evidencia de logro del estándar.

De manera específica los 9 criterios del modelo se desglosan en, 30 subcriterios, 80 objetivos, 127 estándares y 413 indicadores. Precisamente por la cantidad de indicadores se propone que cada institución seleccione lo que convenga a sus necesidades y a su contexto institucional. También, cada institución debe asignar la ponderación que considere pertinente de acuerdo a la importancia que desee brindarle a los estándares, subcriterios y criterios (Universidad técnica particular de Loja, 2005).

Se consideran dos fases en el proceso de autoevaluación, una de preparación del proceso y otra de recopilación de información. La primera abarca definición de las políticas, sensibilización, conformación de equipos de trabajo, capacitación y diseño de técnicas e instrumentos; la segunda comprende, elaboración del registro de autoevaluación y desarrollo del proceso de autoevaluación.

*Modelo de acreditación CNA (Centro Nacional de Acreditación de Colombia).* El CNA fue creado como instancia oficial para la acreditación de los programas de educación superior. Los lineamientos que plantea el Centro se aplican a programas de pregrado, técnico profesional y de formación tecnológica para modalidad presencial y a distancia.

El CNA (2013, p.9) declara que “la evaluación de la calidad en el campo de la acreditación en Colombia implica un ejercicio complejo que aunque se apoya en algunos referentes cuantitativos, no puede renunciar a su carácter interpretativo”. Por esto, es obligado interpretar cada dato en función del contexto social y de la institución.

En los lineamientos del modelo se plantea que pensar en la calidad de la educación superior se debe considerar lo siguiente:

- a) La incorporación de profesores con altos niveles de preparación.



- b) La investigación científica, tecnológica, artística y humanística.
- c) La formación integral.
- d) La pertinencia y relevancia de los ambientes educativos.
- e) El seguimiento a egresados.
- f) La creación de sistemas de gestión eficientes y transparentes.
- g) La internacionalización para la movilidad de profesores y alumnos.
- h) Los procesos formativos flexibles
- i) Los recursos financieros y físicos suficientes y adecuados.

Por otra parte, se declara que el modelo se sustenta en los principios de universalidad, integridad, equidad, idoneidad, responsabilidad, coherencia, transparencia, pertinencia, eficacia, eficiencia y sostenibilidad (Consejo Nacional de Acreditación, 2013).

El proceso de acreditación consta de cinco etapas: cumplimiento de condiciones iniciales, autoevaluación (proceso de revisión, reflexión e intervención en los programas) evaluación externa, evaluación final y reconocimiento público de la calidad. El CNA considera los siguientes 10 factores a evaluar:

1. Misión, visión y proyecto institucional del programa.
2. Estudiantes.
3. Profesores.
4. Procesos académicos.
5. Investigación y creación artística y cultural.
6. Visibilidad nacional e internacional.
7. Impacto de los egresados sobre el medio.
8. Bienestar institucional.
9. Organización, administración y gestión.
10. Recursos físicos y financieros.

Los factores enunciados abarcan 40 características desglosadas en 252 aspectos cuyo cumplimiento demanda información cuantitativa o cualitativa. Cabe mencionar que se permiten adaptaciones de acuerdo a las condiciones del programa a evaluar. Asimismo, se especifica que para cada aspecto se emitirán juicios sobre las características de calidad y en consecuencia las alternativas ante la situación identificada.

*Modelo de acreditación SINAES (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior de Costa Rica).* Es un sistema oficial de acreditación de carreras de las universidades costarricenses que, a través de procesos de autoevaluación y de evaluación externa, avala que se brinda un servicio de calidad (SINAES, 2011).

Con la acreditación se pretende que las instituciones de educación superior tengan la posibilidad de retroalimentar sus procesos y lograr un mejoramiento de forma integral. Además, el proceso evaluativo, generalmente, abarca cuatro etapas, dieciocho fases y múltiples acciones.

La primera etapa o etapa inicial corresponde a la información, motivación, sensibilización, reflexión interna de la comunidad académica de la carrera, decisión consensuada de participación y aval de las autoridades de la institución. Esta etapa es de capital importancia para lograr un sentido de compromiso y responsabilidad de todas las personas que se involucrarán en el proceso de la evaluación y acreditación.

La segunda etapa se refiere a la autoevaluación que realizan los actores involucrados en la carrera que se ha sometido al proceso de acreditación: “La autoevaluación debe realizarse con la participación activa y crítica de toda la comunidad académica: autoridades, docentes, investigadores, estudiantes, funcionarios administrativos, estudiantes y otros actores indirectos como egresados, empleadores, colegios profesionales, padres y madres de familia, y otros” (SINAES, 2011, p. 12).

Esta fase se caracteriza por un arduo trabajo de acopio y sistematización de información que permitirá identificar las fortalezas y puntos débiles que de inmediato se pueden atender con acciones correctivas como la elaboración de documentos rectores de procesos que en la práctica se están manifestando.

El SINAES (2011, p. 12) declara que “las conclusiones a las que se llega al finalizar la etapa de autoevaluación deben fundamentarse sólidamente en métodos y datos objetivos e identificar claramente las fortalezas y las debilidades propias de la carrera o programa”.

La tercera etapa del proceso de acreditación corresponde a la evaluación externa, cuyos propósitos son: a) la validación que realizan pares académicos externos internacionales tanto de la etapa de autoevaluación como del Informe resultante de ésta y b) la evaluación directa e *in situ* de la carrera.

La cuarta etapa o etapa de acreditación y mejoramiento continuo comprende la valoración final de la calidad de la carrera. Para esta se realiza una triangulación de la información que considera el Informe de Evaluación Externa, el Informe de Autoevaluación, el Compromiso de Mejoramiento y demás información obtenida a lo largo de las diversas etapas, fases y actividades del proceso. También, “la decisión indelegable del Consejo Nacional del SINAES de concesión o no la acreditación oficial así como las condiciones en que ésta se otorga” (SINAES, 2011, p. 4).

Adicionalmente, en esta cuarta etapa es importante la ejecución por parte de la institución y el seguimiento por parte del SINAES con base en el compromiso establecido por ambas partes para atender las debilidades encontradas.

Para el proceso de evaluación se tienen cuestionarios dirigidos a estudiantes, docentes, personal administrativo, empleadores y egresados. Con esos instrumentos se obtiene que la carrera recopile el 23% de la información que apoyará el análisis de las evidencias solicitadas en el modelo de evaluación. Concretamente son 79 evidencias que pueden ser recogidas a través de la aplicación de encuestas.

De manera específica el modelo SINAES abarca las siguientes dimensiones y componentes:

- a) dimensión relación con el contexto (componentes: proceso de admisión e ingreso, información y promoción, y correspondencia con el contexto).
- b) dimensión recursos (componentes: plan de estudios, personal académico, personal administrativo, infraestructura, etcétera).
- c) dimensión proceso educativo (componentes: gestión de la carrera, metodología de enseñanza y aprendizaje, investigación, extensión, etcétera).
- d) dimensión de resultados (componentes: desempeño estudiantil y graduados).

Finalmente, las categorías que se utilizan para valorar los criterios son: deficiente, insuficiente, aceptable y satisfactorio.

*Modelo de evaluación CIEES (Comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior) de México.* Un elemento que determina los criterios de evaluación es la conceptualización de la modalidad al denominarla como educación a distancia. Los CIEES (2009, p. 10) citan la modalidad a distancia de la siguiente forma:

Modalidad educativa centrada en el aprendizaje, que promueve el desarrollo autónomo del estudiante con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollando para ello, estrategias y recursos que permiten interactuar a los diferentes actores de un proceso caracterizado por la separación espacio - temporal relativa entre docentes y estudiantes, con el fin de formar y actualizar individuos con las competencias necesarias para afrontar el contexto laboral y sociocultural contemporáneo.

La definición es en términos de la utilización de los medios de información y comunicación, los cuales son fundamentales en los procesos educativos, pero esta denominación no se conserva en el rubro que se incluye en la Guía para la integración de las evidencias.

El objetivo de la evaluación es mejorar la calidad del programa educativo y para esto se emiten una serie de recomendaciones derivadas del proceso de revisión y considerado en el Informe de autoevaluación.

Existen comités integrados por expertos de diferentes instituciones de educación superior quienes se encargan de analizar y valorar el informe autoevaluativo efectuado previamente por las dependencias y que corresponde a los últimos tres años. Dicho informe se presenta en carpetas debidamente organizadas de acuerdo a los lineamientos de los CIEES y contienen las evidencias de logro de los indicadores.

Una herramienta fundamental para efectuar la integración del informe autoevaluativo es la Tabla-Guía de autoevaluación, la cual comprende un apartado del contexto regional e institucional y los siguientes ejes: intencionalidad, estructura, infraestructura y resultados. Globalmente se consideran 80 indicadores agrupados en 11 rubros con las siguientes denominaciones:

1. Normatividad y políticas generales.
2. Planeación – evaluación.
3. Modelo educativo y plan de estudios.
4. Alumnos
5. Personal académico.
6. Servicios de apoyo a los estudiantes.
7. Instalaciones, equipo y servicios.
8. Trascendencia del programa.
9. Productividad académica.
10. Vinculación con los sectores de la sociedad
11. Aplicación de la plataforma tecnológica.

Para las 11 agrupaciones se demanda especificar las fortalezas, las debilidades, las acciones para asegurar las fortalezas y las acciones para atender las debilidades.

Cabe resaltar que las primeras diez agrupaciones son idénticas para los programas presenciales y los que son a distancia o en línea. Esto representa una dificultad pues la forma de operar de estos no puede regirse con los mismos criterios que los presenciales. Lo único especial para la modalidad a distancia es la agrupación 11 que considera elementos de la plataforma educativa que se utilice, lo cual sigue siendo limitado pues muchas acciones educativas se realizan por otros medios como las videoconferencias, el correo electrónico y redes sociales, entre otras.

Finalmente, se incluye una valoración global del programa educativo a manera de resumen y las consideraciones respectivas. Con base en lo anterior, se realiza la evaluación de los comités de forma presencial y posteriormente se emite el resultado de la evaluación destacando el nivel obtenido y las áreas de oportunidad que deberán

ser atendidas en un tiempo determinado. Es importante mencionar que el ejercicio es evaluativo y no de acreditación.

*El Consejo para la acreditación de la educación superior A. C. (COPAES)* México. Este consejo tiene la función de dictaminar organismos acreditadores y para ello cuenta con comités especiales. Reporta en su página web 28 consejos acreditadores en diferentes campos, algunos son: contaduría y administración, derecho, veterinaria, nutriología, informática y computación, odontología, ciencias químicas, agronomía, diseño, optometría, enfermería, psicología, educación e ingeniería. A la fecha este organismo no reporta consejos especializados en la acreditación de programas educativos a distancia o en línea.

Cabe mencionar que los esfuerzos por la calidad educativa en los programas a distancia o en línea se han centrado en la evaluación y la innovación de sus procesos. Esto, a través de acciones académicas diversas, como el diseño de los cursos, la formación de profesores, los mecanismos de selección de alumnos, herramientas para la administración escolar y múltiples aplicaciones tecnológicas con fines de experimentación para fortalecer el trabajo académico.

#### **Breve análisis comparativo entre los modelos**

Para realizar el análisis se retoman los cuatro modelos enunciados. Estos se presentan en las siguientes tablas únicamente como un referente para identificar las denominaciones de sus apartados principales. Este ejercicio de análisis no tiene ninguna intención de ponderar a ningún modelo, simplemente es para enunciar algunas semejanzas y diferencias en sus apartados principales.

CALED	CNA
Liderazgo y estilo de gestión.	Misión, visión y proyecto institucional del programa.
Política y estrategia.	Estudiantes.
Desarrollo de las personas.	Profesores
Recursos y alianzas.	Procesos académicos.
Destinatarios.	Investigación y creación artística y cultural.
Procesos educativos.	Visibilidad nacional e internacional.
Resultados de los destinatarios y procesos educativos	Impacto de los egresados sobre el medio.
Resultados desarrollo de las personas	Bienestar institucional.
Resultados de sociedad y resultados globales.	Organización, administración y gestión.
	Recursos físicos y financieros.

SINAES	CIEES
<p>Relación con el contexto (admisión, información y promoción, correspondencia con el contexto).</p> <p>Recursos (plan de estudios, personal académico, personal administrativo, infraestructura)</p> <p>Proceso educativo (gestión de la carrera, metodología, investigación, extensión)</p> <p>Resultados (desempeño estudiantil y graduados)</p>	<p>Normatividad y políticas generales.</p> <p>Planeación, evaluación.</p> <p>Modelo educativo y plan de estudios.</p> <p>Alumnos.</p> <p>Personal académico.</p> <p>Servicios de apoyo a los estudiantes.</p> <p>Instalaciones, equipo y servicios.</p> <p>Trascendencia del programa.</p> <p>Productividad académica.</p> <p>Vinculación con los sectores de la sociedad.</p> <p>Aplicación de la plataforma tecnológica.</p>

Los aspectos comunes en los modelos, de manera general, son los académicos, los recursos y la vinculación con la sociedad. En los académicos se encuentran los procesos educativos, el plan de estudios, el modelo académico, la gestión de la carrera, la metodología, la investigación, la productividad académica y la extensión).

En el rubro de los recursos cabe destacar: el personal administrativo, el personal académico, los alumnos, las instalaciones y equipo, recursos físicos y financieros y destinatarios.

Finalmente, la vinculación con la sociedad o con el contexto se identifica como elemento común en los modelos.

En contraparte, algunas diferencias basadas solamente en las denominaciones de los aspectos principales de los modelos son las siguientes: en el modelo CALED se considera el Liderazgo y estilo de gestión, el cual no está presente en los otros tres modelos. Sin embargo, como tal puede ser un eje transversal que a través de diversos indicadores se identifique en los otros modelos o a través de sus lineamientos de operación como se enuncia en el modelo CIEES en el rubro de normatividad y políticas generales o como lo especifica el modelo CNA como Misión, visión y proyecto institucional.

Además, el modelo CNA incluye el aspecto Visibilidad nacional e internacional, el cual no está enunciado como tal en los otros modelos, pero que puede ser

equivalente al rubro Resultados de sociedad y resultados globales del modelo CALED y al aspecto Trascendencia del programa del modelo CIEES.

Finalmente, el modelo CIEES incluye el aspecto Aplicación de la plataforma tecnológica, el cual no es considerado por ninguno de los otros tres modelos. En dicho apartado se incluyen indicadores sobre la estructura de los cursos y las herramientas de comunicación, principalmente.

El análisis presentado es muy superficial y se requiere una revisión a detalle de los criterios, subcriterios e indicadores para determinar cuál modelo conviene aplicar en la evaluación de los programas educativos, teniendo siempre presente las necesidades institucionales y su contexto.

### **Consideraciones finales**

El surgimiento de varias iniciativas de evaluación y acreditación de programas educativos a distancia o en línea, es una muestra de la necesidad de conocer cómo se están desarrollando, pero sobre todo para impulsar su calidad.

Corresponde a cada institución adoptar el modelo de evaluación que institucionalmente este aprobado y que sea viable por las condiciones de la dependencia en cuanto a su contexto, su personal y su presupuesto entre otras. Este último aspecto es de capital importancia pues los costos de la evaluación son elevados al solicitar la participación de organismos externos quienes de manera formal darán el aval de la evaluación y proporcionarán las recomendaciones para mejorar la operación del programa.

Adicionalmente, procurar una evaluación integral abarcando la dimensión académica, la tecnológica y la administrativa e involucrando a los actores principales que pueden dar cuenta de los aciertos y desaciertos en el desarrollo del programa con énfasis en lo cualitativo y tomando como referente lo cuantitativo pero con reservas de acuerdo a los principios de operación pertinentes de los programas educativos.

En consonancia con Díaz Barriga (2007), es urgente mejorar las condiciones para realizar la evaluación. No solo en cuanto a los instrumentos con la delimitación de categorías, criterios e indicadores, sino del equipo evaluador y los mecanismos en el proceso de evaluación para lograr un involucramiento consciente e informado de los sujetos para su participación.

De igual forma, es necesario trabajar en asuntos que según Pérez (2006) siguen pendientes, a saber, la existencia de expertos que puedan realizar una evaluación más confiable, el dilema de la expresión de los juicios, los planteamientos éticos y la comparación de los datos. Además, de otros asuntos o causas que dificultan la evaluación como la resistencia a la evaluación y el temor a las

consecuencias de la evaluación como un mecanismo sancionador y no como una alternativa para el crecimiento académico.

Se comprende que dar cuenta de la calidad educativa en los aspectos cualitativos de los programas es complejo, ya que en su mayoría los criterios e indicadores que contemplan los modelos son de corte cuantitativo. Además, se requiere una vasta formación de los cuadros evaluadores para que su trabajo lo hagan con mayor profesionalismo.

Por último, y tal vez lo más importante, es necesario convencerse de la importancia de la evaluación (aunque no se pretenda llegar a la acreditación formal) y ejecutarla para reconocer de forma constante los aspectos endebles del quehacer educativo y atenderlos de forma pertinente.



## Referencias

- Bordas, I.(2000). La evaluación de programas para la innovación. En B. Jiménez (comp). *Evaluación de programas, centros y profesores*. (pp.237-264) Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Castillo, A., & Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid: Pearson educación.
- Comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (2009). *Metodología general CIEES para la evaluación de programas educativos a distancia*. México: CIEES.
- Consejo Nacional de Acreditación (2013). *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*. Recuperado de [http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359\\_pregrado\\_2013.pdf](http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf)
- Consejo para la acreditación de la educación superior (2010). *Organismos acreditadores*. Recuperado de [http://www.copaes.org.mx/FINAL/organismos\\_acred.php](http://www.copaes.org.mx/FINAL/organismos_acred.php)
- Díaz Barriga, A. (2007). Los sistemas de evaluación y acreditación de programas en la educación superior. En A. Díaz Barriga y T. Pacheco (Comp). *Evaluación y cambio institucional*. (pp. 55-92) D.F. México: Paidós Educador.
- Gairín, J. (2000). La evaluación de instituciones de educación no formal. En B. Jiménez (comp). *Evaluación de programas, centros y profesores*. (pp.83-134) Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Pérez, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- Santos Guerra, M. (2000). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Sistema nacional de acreditación de la educación superior (2011). *Guía para la autoevaluación de carreras*. Recuperado de [http://www.sinaes.ac.cr/manual\\_guias/guia\\_autoevaluacion\\_mayo%202011.pdf](http://www.sinaes.ac.cr/manual_guias/guia_autoevaluacion_mayo%202011.pdf)
- Sistema nacional de acreditación de la educación superior (2011). *Modelo de acreditación oficial de carreras de grado del sistema nacional de acreditación de la educación superior para la modalidad a distancia*. Recuperado de: [http://www.sinaes.ac.cr/manual\\_guias/Modelo%20EaD%207%20junio2011.pdf](http://www.sinaes.ac.cr/manual_guias/Modelo%20EaD%207%20junio2011.pdf)
- Stufflebeam, D. & Mckee, H. (2003). *The CIPP model for evaluation [El modelo CIPP de evaluación]*. Recuperado de <http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/CIPP-ModelOregon10-03.pdf>
- Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Universidad Católica de Colombia (2003). *Modelo institucional de autoevaluación*. Serie Desarrollos del proyecto educativo institucional. No. 2. Recuperado de [http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/39\\_582\\_modelo-.pdf](http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/39_582_modelo-.pdf)

Universidad Técnica Particular de Loja, (2005). *Proceso de autoevaluación de los programas de educación a distancia*. Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.