



EVALUACION Y CALIDAD

2. Evaluaciones de calidad en Educación a Distancia.

ENSAYO

Autoras:

Margarita Inés Argüello. Universidad Nacional de Mar del Plata.
Argentina. argüello@mdp.edu.ar

Cristina Irma Guillén. Universidad Nacional de Mar del Plata.
Argentina. cguillen@mdp.edu.ar

Resumen

La calidad aparece como tema prioritario en la agenda de la educación a distancia. La revolución producida por las tecnologías de la información y la comunicación y la consecuente expansión de la educación a distancia, -particularmente en su modalidad virtual-, genera preocupaciones y discusiones en el ámbito de la educación superior, que busca todavía su redefinición para los nuevos tiempos.



Sin embargo, la calidad de la educación universitaria no era una preocupación o una prioridad hasta estos últimos años, cuando la educación superior se encuentra jaqueada por fuerzas divergentes y pugna por reubicarse en el escenario transnacionalizado e internacionalizado.

Por otra parte, la calidad educativa como objetivo y su evaluación normalizada como certificado de prestigio y pasaporte internacional parecen casi de exclusiva injerencia en el campo de la educación a distancia. ¿Tiene esto que ver con cuestiones objetivas o todavía corre un halo de sospecha sobre la modalidad?

Una revisión de algunos modelos de evaluación de la calidad, adscriptos a distintos paradigmas, plantea numerosos interrogantes, particularmente en países pobres, con dificultades económicas y organizacionales, cuyas posibilidades de lanzarse a la competencia internacional parecen difíciles.

¿En qué medida es posible establecer criterios válidos de calidad para el amplio y variado espectro de instituciones, programas y proyectos de educación superior a distancia de nuestro continente? ¿En qué medida son homologables con los de otros modelos? ¿Es deseable que lo sean? ¿Son las evaluaciones y certificaciones de calidad modelos que buscan la excelencia educativa o resultan muchas veces meras estrategias de marketing?

Palabras claves:

Evaluación. Calidad. Educación superior. Internacionalización. Modalidad virtual.

1. Introducción

Evaluación y calidad son conceptos estrictamente ligados. Si la calidad es un valor que se da en función de unos determinados puntos de referencia, entonces es evaluable, se puede *medir* o se pueden establecer niveles de logro o de mayor o menor aproximación a un *ideal* de calidad.

La calidad, consecuentemente, es un término relativo, cuyo espectro semántico es particularmente difuso y lábil en el campo de la educación. En primer lugar porque el mismo concepto de educación queda involucrado y, además, porque la calidad sólo podría establecerse en función de la misión y los objetivos de cada institución (Juárez de Perona, 2009). Sin embargo, la internacionalización de la educación ha generado la aspiración –o la necesidad- de lograr parámetros consensuados de calidad.



¿Es eso posible? ¿Se pueden establecer parámetros y criterios universales para aplicar en instituciones, proyectos y programas fuertemente heterogéneos?

La calidad educativa como objetivo y su evaluación normalizada como *certificado* de prestigio se ha impuesto fundamentalmente a partir de la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en el campo educativo, especialmente a través de la educación virtual o el e-learning.

La calidad o la excelencia de la educación universitaria no se ponía en duda dos o tres décadas atrás. Pero los vertiginosos cambios de las últimas décadas, a los que han contribuido fuertemente las TIC, ha lanzado a las instituciones de educación superior al mercado, y a un mercado que no reconoce fronteras ni controles.

La movilidad y el intercambio académico no eran consideradas hasta hace poco ni como una amenaza ni como un problema económico o de competencia. Pero el paso de la sociedad industrial a la sociedad del conocimiento y de una educación nacionalizada o regionalizada a una educación transfronteriza ha jaqueado los sistemas y las políticas de educación superior, particularmente en los países en desarrollo y los países pobres, que no están en condiciones de equilibrar el embate de las universidades y las empresas educativas del primer mundo, que las rebasan y les imponen normativas a su medida o en función de modelos que les resultan ajenos (Gutiérrez Moreno, 2007).

Es que el concepto de educación en tanto práctica social es esencialmente complejo y reconoce improntas culturales difícilmente reductibles. Y el concepto de calidad, trasladado sin más ni más de la filosofía empresarial toyotista no se muestra pertinente para validar los procesos educativos.

Evaluar la calidad educativa no puede restringirse a una combinación de valores y variables para confeccionar un ranking. La evaluación educativa debe ser interpretativa y, si bien los valores estadísticos hacen su aporte, se requiere considerar la identidad, la historia y el contexto, la misión y los objetivos, de cada institución y de cada programa, para que se torne un factor de mejoramiento e innovación y no un mero mecanismo de control o –peor- una estrategia de marketing.

En este contexto y como consecuencia de los arduos debates desatados en torno de una definición compartida de calidad y de evaluación de la calidad en la educación superior, los aparentes consensos y los sistemas normativos derivados se imponen como camisas de fuerza en instituciones y programas que exhiben importantes desniveles y divergencias de toda índole.



Las dificultades resultan evidentes al analizar algunas de las normalizaciones que han ido desarrollándose y sobre todo cuando consideramos la variedad y el número de proyectos, sistemas y certificaciones. SEEQUEL (Sustainable Environment for the Evaluation of Quality in E-learning) y los Estándares de Calidad para la Educación a Distancia en América Latina y El Caribe (Proyecto Universidad Técnica Particular de Loja) son ejemplos –uno europeo, el otro latinoamericano- que intentan establecer un marco normativo externo y suprainstitucional, como garantía de la calidad y la acreditación de los estudios transnacionales.

La tensión se da inexorablemente entre la corriente *globalizadora*, interesada en la imposición de un modelo industrial supervisado por organizaciones civiles, según la cual los programas educativos circularían como *commodities* en un mercado libre; y la corriente reactiva de la *internacionalización* educativa, que sostiene la necesidad de la participación pública y la supervisión de los estados en los protocolos de aseguramiento de la calidad.

2. Contexto actual de la educación superior

El siglo XXI delinea en el campo educativo una red de tensiones que lo atraviesan y que se generan en los conflictos determinados por paradigmas en disputa. Esta situación de crisis que lleva ya más de tres décadas, ha ido variando y agudizándose al ritmo de las transformaciones del escenario mundial.

Hace algunos años, la percepción de que la educación no daba respuestas adecuadas a los cambios que estaban registrando las sociedades convenció de la necesidad de reformas, que en la mayoría de los casos han sido aplicadas sobre modelos importados -cuando no impuestos por instituciones foráneas- y cuyos exiguos y contradictorios resultados derivaron en nuevas reformas o retornos al modelo de partida.

Este desconcierto, particularmente visible en la educación básica y en la educación secundaria de nuestro país, se ha proyectado sobre la educación superior, jaqueada también por renovadas demandas que muchas veces vienen acompañadas de *soluciones* cuyo soporte ideológico se solapa o se prefiere ignorar.

La crisis de la educación superior se explicaba entonces por la convergencia de un conjunto de factores, entre los cuales podemos mencionar:

- La masificación



- La desfinanciación
- La desarticulación con los niveles precedentes
- La desvinculación teoría-práctica
- La irrupción de las TIC
- La burocratización institucional

Esta problemática fue abordada por las instituciones con mayor o menor enjundia y con variadas estrategias, sin embargo, avanzada la primera década del siglo XXI subsiste en gran medida la problemática, agudizada por las cuestiones derivadas de la internacionalización de la educación superior.

Por otra parte, la internacionalización alude a los movimientos que demandan articulaciones jurídicas, políticas, comerciales o culturales entre los distintos estados involucrados. Necesariamente entonces intervienen instituciones internacionales o supraestatales como la Unión Europea o las Naciones Unidas.

En el campo educativo, la internacionalización aparece como una respuesta al vertiginoso avance de la educación transfronteriza, con características comerciales, que se rige por valores y procedimientos que resultan todavía ajenos para las instituciones públicas tradicionales. En términos del marketing la internacionalización es una respuesta proactiva, un conjunto de estrategias y políticas para responder a las tendencias y los impactos de la globalización.

“La internacionalización de la educación superior se refiere a un proceso de transformación institucional que tiene estrategia la integración de la dimensión internacional e intercultural en la misión, cultura, planes de desarrollo y políticas generales de las Instituciones de Educación Superior (IES). Para ello, es preciso diseñar e implantar, con la participación de los diferentes actores de la comunidad universitaria, una política de internacionalización explícita, centrada en el interés institucional, instaurada por medio de estructuras - organizacional y programática- adecuadas y profesionales para asegurar su institucionalización y sustentabilidad.”(Gacel Ávila, 2000)

No es novedosa la movilidad en el campo universitario, siempre se han desarrollado y promovido programas de intercambio, en el marco de acuerdos interinstitucionales y bi o multilaterales. Sin embargo, el conocimiento y la educación se consideraban bienes públicos que beneficiaban a la nación en su conjunto.



En la actualidad, el conocimiento y la educación son bienes de cambio, objetos de consumo, mercancías, dispuestas en un mercado global para satisfacción de los consumidores.

Y en este escenario, las universidades o se han replegado por inercia, han renunciado por convicción o se han lanzado a la captación de mercados para servicios educativos, según parecen recomendar las tendencias actuales y el desamparo en que parecen haber quedado las instituciones tradicionales. En esa línea, y referido al contexto mexicano, sostiene Gacel Ávila :

Una debilidad marcada, en particular en las IES del sector público, es la falta de iniciativas -por lo menos exitosas- para conseguir fuentes alternativas de financiamiento, las cuales pudieran subvencionar parcialmente las actividades internacionales demandantes de recursos. Estos recursos se consiguen, por ejemplo, por medio de la organización de programas institucionales de calidad dedicados al reclutamiento y atención de los estudiantes extranjeros, así como la venta de servicios educativos, tales como cursos de educación abierta, enseñanza a distancia, cursos de idiomas extranjeros y producción de material didáctico. Todos estos servicios pueden constituir un ingreso financiero significativo para la institución. Pero, para tal efecto, es necesario tener estructuras administrativas y académicas de calidad, competitivas, eficientes y capaces de responder creativa y rápidamente a las expectativas de la demanda extranjera.

Es decir, la internacionalización ha sido disparada, en el campo educativo, por las tecnologías de la información y la comunicación. Sin embargo, las iniciativas para el desarrollo de la educación a distancia y, en los tiempos que corren, el e-learning o educación virtual, no han partido de las instituciones más tradicionales, bastante remisas al tratamiento de la cuestión, aun a pesar de largas tradiciones en el área, anteriores a la explosión de las TIC.

La educación a distancia, específicamente en la Argentina, se viene desarrollando fundamentalmente en las instituciones más jóvenes, inclusive aquellas que han nacido virtuales (como la UNQUI) y en las instituciones privadas, de notable crecimiento en los últimos años, y a través de asociaciones con o franquicias de universidades extranjeras.

Esta vacancia coloca a las instituciones universitarias de los países más pobres en una posición particularmente vulnerable, como receptoras de proveedores de servicios educativos de países europeos o de América del Norte, encorsetadas por los magros presupuestos, jaqueadas por la



proliferación de instituciones privadas y con una particular resistencia a la consideración del empleo de tecnología educativa.

Evaluación y calidad : Conceptos en disputa

El concepto de calidad aparece en la educación superior de nuestro país y del contexto regional con el florecimiento de los modelos neoliberales, a partir de los 80. El concepto de *calidad total* del modelo toyotista se transfirió de la producción industrial a las actividades educativas, de la actividad productiva privada al servicio público. Las primeras experiencias en el campo educativo se produjeron en la educación básica, con el propósito de confrontar curriculum, aprendizajes efectivos y necesidades de los ciudadanos.

En la Universidad, la exigencia de *calidad* llega una década después, impulsada por la masificación de los estudios superiores, muchas veces como argumento para el establecimiento de cupos y sistemas de admisión que limitaran el acceso; otras como justificación de asignaciones presupuestarias.

Esta noción de *educación de calidad* o *búsqueda de la excelencia*, transferida sin mayores reparos de la lógica industrial y de mercado a las actividades educativas derivó en la implantación de sistemas de evaluación y control de las instituciones universitarias. Control interno y control externo, procesos de autoevaluación institucional y sistemas de asignación de puntos y calificaciones, que colocan a las instituciones en una suerte de ranking.

No se nos escapa que el concepto de calidad está estrechamente vinculado al de evaluación y al remanido término *estándares*, sumando ambigüedades y confusiones a un campo particularmente espinoso. Nos centraremos en el concepto de calidad, ya suficientemente complejo, como catalizador de los problemas del campo.

A despecho de su difusión, el concepto de calidad es lo suficientemente lábil como para admitir sistemas e instrumentos muy diferentes y para generar también confusiones, cuando no un discurso burocrático y vacío, orientado a la obtención de algún sello de calidad, que permita competir en el mercado y aspirar al puntaje necesario que apuntale el presupuesto.

Pero qué es la calidad. En primera instancia, sobre la base de las connotaciones del término, parece oponerse a cantidad. Propondría entonces



una lógica no cuantitativa. Las definiciones y las aplicaciones de protocolos y sistemas de evaluación de la calidad –no obstante- parecen responder a distintos modelos y concepciones.

En las universidades tradicionales la calidad entendida como excelencia no se discutía: los mejores catedráticos, recursos suficientes, estudiantes sobresalientes. Esta creencia resultó válida en tanto la universidad estuvo enfocada a una elite.

La masificación y el retaceo presupuestario pusieron en crisis el modelo y desde el pensamiento hegemónico la calidad comenzó a definirse en términos de satisfacción del usuario o del consumidor. Concepción esta que parece relevar a la universidad de su función social y de difusión cultural, para enfocarla exclusivamente a los intereses del mercado y supeditarla a las demandas de los grupos económicos.

En la actual conyuntura, algunos esfuerzos están orientados a la aplicación de estándares internacionales trasladados de otros campos y de procedimientos de Management, como el ciclo PDCA de Deming:

“La calidad puede ser entendida como el conjunto de propiedades y características de un bien o servicio, que le confiere la aptitud para satisfacer las necesidades y expectativas explícitas o implícitas preestablecidas. La norma internacional ISO 9001:2000 promueve la adopción de un enfoque a procesos dentro de una organización, lo que implica la identificación y gestión de procesos y sus interacciones. Estos estándares permiten que la gestión de la calidad sea aplicable a organizaciones dedicadas a la producción de servicios educativos en sus diferentes modalidades (...)

La gestión de la calidad en la educación a distancia está sustentada por planteamientos del enfoque sistémico, del paradigma actual de la complejidad y en el concepto de mejora continua. (Aballay, Carestía & Martín, 2007)

Como lo señala Susana Celman, en la década del 90, el paradigma de la Accountability dominó el campo, el paradigma de la racionalidad instrumental impuso su filosofía, sus argumentos y sus métodos, sustentados en los valores de la eficiencia y la eficacia.

(..) las políticas evaluativas que se impulsaron desde organismos nacionales en la década de los 90, (naturalizaron) un enfoque y un modo de acción dentro del sistema educativo que, en realidad, fue una opción entre otras, y cuyo



carácter no se centra solamente en sus cualidades teóricas y epistemológicas, sino en la perspectiva e implicancias de tipo político e ideológico que encierra. (Celman, 2004:4)

Estas afirmaciones de Celman se fundan en la acepción estricta que se le asignó a la Accountability, entendida como la capacidad para responder ante los empleadores o dirigentes políticos, en una clara relación contractual entre instituciones educativas, educadores y órganos de gobierno.

En el caso de la educación a distancia, fuertemente influenciada por el paradigma técnico y con antecedentes de industrialización, los modelos de evaluación de la calidad, sobre modelos racionales, técnicos y causales, ha calado bastante hondo.

Desde distintas perspectivas, organismos europeos y también latinoamericanos trabajan en la problemática de la calidad, y han elaborado propuestas, protocolos, estándares, escalas, etc. que siguen discutiéndose y cuya aplicabilidad resulta todavía confusa.

El Espacio europeo de Educación Superior define la calidad en estos términos:

“Quality in Higher Education is a description of the effectiveness of everything that is done to ensure that diligent students can derive maximum benefit from the educational opportunities available to them and also fulfill the requirements for the award for which they are working” (Marcellán Españolⁱ, 2005)

Las notas salientes del concepto son la centralidad del estudiante y su actividad en el proceso de aprendizaje. Concepción que Marcellán Español amplía en lo que se refiere a procesos de aprendizaje y propósitos de formación:

(...) la calidad significa que efectivamente hay unos niveles de eficacia y eficiencia, que posibilitan al estudiante el éxito en un proceso de aprendizaje en el que desempeña un papel activo y no se deja llevar por una estructura omnipresente y autoritaria, cosificadora y alienante. Más allá de la formación de meros profesionales abocados a competir en un duro y salvaje mercado de trabajo, la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y obligaciones, críticos con la realidad que les rodea como consecuencia de un

ⁱ Francisco Marcellán Español fue Director de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de España (ANECA) y es actual presidente del Consejo Asesor de dicha institución.



proceso de aprendizaje orientado a la respuesta a preguntas de forma autónoma y no basado en el argumento de autoridad exclusivamente, constituye un eje preferente en la labor del profesor como motivador e incitador del aprendizaje.” (Marcellán Español, 2005)

El Proyecto SEEQUEL – Sustainable Environment for the Evaluation of Quality in E-Learning – se originó por iniciativa conjunta del e-Learning Industry Group (eLIG) y un importante número de expertos, organizaciones e instituciones de educación superior europea, con el propósito de debatir y proponer estándares y guías de calidad para el e-learning. Su concepto de calidad se construye en función de siete universos o mundos (cada uno reconoce una visión y una serie de valores de referencia) y protocolo de criterios ponderables, donde se intersectan las dimensiones objetivas y subjetivas. Su tarea tiene actualmente continuidad en la European Foundation for Quality in ELearningⁱⁱ que orienta la idea de calidad, y de evaluación y control de la calidad, hacia un proceso negociado y contextualizado, imposible de universalizar.

La idea es que el desarrollo de la calidad orientado al alumno no es tanto una opción como una necesidad, si pretende influir en el proceso de aprendizaje. El desarrollo de la calidad siempre tiene que ser una conexión de procesos y procedimientos con valores y decisiones normativas. Cada formador, que orienta a un grupo de alumnos, necesita un concepto de decisión normativa, por ejemplo una teoría didáctica, que le proporcione una base sólida para sus actividades. Así pues, el desarrollo de la calidad, que es relevante para los procesos educativos, puede describirse como la suma de todas las actividades y los esfuerzos llevados a cabo para mejorar el proceso de aprendizaje.

El énfasis del proceso educativo indica ya en este punto que no es posible certificar una calidad orientada al proceso de aprendizaje. Sólo puede percibirse cuando tiene lugar el proceso educativo y siempre es una coproducción entre el alumno y el entorno de aprendizaje. En recientes debates sobre calidad, un error habitual es el de evaluar entornos educativos

ii Se funda en 2005 como consecuencia del acuerdo de tres proyectos europeos de Plan de Acción que habían desarrollado estándares desde perspectivas diferentes: SEEL, EQO y SEEQUEL, con el tema *Building Leadership on e-learning on e.learning quality through dialogue and innovation*. A fines del 2008, según la exposición del Dr. Dondi – presidente de la organización- durante el tercer Congreso Anual RETA (http://www.portaleva.es/encuentro/ponencias/claudio_dondi.pdf) contaba con la participación de 9 redes europeas y 70 miembros institucionales.



*aislados de los procesos educativos y no tener en cuenta los grupos destinatarios ni otros actores del contexto*ⁱⁱⁱ.

La calidad no es una característica estable, intrínseca del entorno educativo, sino que evoluciona a partir de la relación entre el alumno y el entorno de aprendizaje, por lo que sólo puede percibirse y evaluarse en el contexto real. Asimismo, no hay ningún medio para establecer criterios de que definan la calidad independientemente de un contexto educativo concreto.

Como consecuencia, el desarrollo de calidad debe verse como un proceso de negociación en el que deben participar todas las partes implicadas. La finalidad de este modelo participativo de desarrollo de la calidad es definir los valores y los objetivos del proceso de aprendizaje de forma conjunta entre todas las partes implicadas. (El subrayado es de nuestra responsabilidad)

En el contexto latinoamericano, el Centro Virtual para el Desarrollo de Estándares de Calidad para la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe^{iv} publicó en 2005 una serie de documentos, producto de intensos debates, en los cuales se sustenta una propuesta de estándares para la educación a distancia en la región. Entre sus considerandos, se expresa:

“De las diversas definiciones de calidad se ha seleccionado la establecida por la Organización Internacional de Normalización ISO (International Organization for Standardization) en su norma ISO 9000:2000 en la que se afirma que calidad es el “grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos”. A su vez el término “requisito” se acota como “necesidad o expectativa establecida, generalmente implícita u obligatoria”. Todo ello enlaza con la definición adoptada de estándar: “Nivel o grado necesario e indispensable para que algo pueda considerarse aceptable” (Díaz, 2001)

No obstante y de acuerdo con Juran (2001), de los muchos significados de la palabra calidad, existen dos vitales:

ⁱⁱⁱ El subrayado es de nuestra responsabilidad.

^{iv} Este proyecto fue auspiciado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y participó el Consorcio Red de Educación a Distancia (CREAD), la Asociación Iberoamericana de Educación a Distancia (AIESAD), Loja (UTPL Iberoamericana de Educación a Distancia (AIESAD), siendo la Entidad Ejecutora la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL).



1. *Calidad significa aquellas características del producto que se ajustan a las necesidades del cliente y por tanto le satisfacen. En este sentido la calidad se orienta a los ingresos.*
2. *Calidad significa ausencia de deficiencias: ausencia de errores que requieran rehacer el trabajo o que resulten en fallos de operación, insatisfacción del cliente, quejas, etc. En este sentido se orienta a los costes.*

Las consideraciones de Juran hacia la calidad de un producto pueden extrapolarse a un servicio y en consecuencia a un programa a distancia. Además conduce a buscar un marco relacionado no sólo con los requisitos exigibles de calidad sino también con la gestión propia del programa. Con esto no se pretende buscar un enfoque económico, sino tener presente que una alta calidad de un programa no tiene porqué excluir una buena gestión de los recursos por parte del personal involucrado

v

De esta somera revisión surge una primera constatación: existe un modelo esencialista o sustantivo y un modelo contextual o atributivo. Uno considera la posibilidad de establecer estándares y escalas a priori, aplicables a cualquier institución, a toda situación y todo contexto de aprendizaje. Otro considera que solo puede percibirse la calidad en el proceso y con la participación de todos los actores, por lo tanto sólo podrían darse orientaciones, establecerse puntos y criterios de referencia, y un ciclo de realimentación del sistema en procura de la mejora continua.

CONCLUSION

El recorrido realizado ha revisado algunas de las cuestiones que se debaten actualmente en el ámbito universitario nacional y regional y que requieren una pronta reacción para contrarrestar el avance de la educación transfronteriza y reubicar las universidades de nuestra región en un lugar expectante, abierto a la innovación, pero riguroso, capaz de responder a las demandas del entorno, sin renunciar a sus responsabilidades sociales.

vDocumento Introdutorio. (Estándares, Indicadores, Instrumentos y Valoración), p.14. Disponible en: <http://www.utpl.edu.ec/centrovirtual/documentos-estandares/INTRODUCTORIO.pdf>



A pesar de las dificultades señaladas, parece promisorio que las instituciones de educación superior estén debatiendo cuestiones que hasta no hace tanto no formaban parte de la agenda. También parece positivo que se afiancen lazos regionales y traten de establecerse criterios comunes que enmarquen las propuestas educativas en el escenario internacional.

Por otra parte, la imprescindible incorporación de las TIC parece alentar procesos de innovación en las instituciones universitarias. El debate generado por las nuevas prácticas pedagógicas ha trasvasado a la educación tradicional y presencial, y ha impulsado también la preocupación por la formación docente en la educación superior.

Es posible entonces que este proceso en el que aun nos debatimos pueda conducirnos a la renovación, reestructuración y redefinición de las instituciones universitarias, en cuyo seno la educación virtual deberá necesariamente incluirse como una modalidad no sólo confiable, sino promotora de aprendizajes de calidad y sobre todo de nuevos aprendizajes.

Las instituciones universitarias de América Latina deberán resolver los conflictos y los desafíos que se le han planteado como consecuencia de la globalización, la masificación y la innovación tecnológica, a través de una profunda transformación que deberá comprender todos los niveles organizacionales, los distintos actores y responsabilidades.

Habrá que vencer la inercia y la resistencia al cambio, superar las pesadas burocracias institucionales, dotar con infraestructura y recursos tecnológicos a las áreas de innovación, promover la investigación, y la capacitación y actualización de sus docentes y técnicos, ofrecer canales de comunicación y foros de intercambio que generen masa crítica al interior de las instituciones y entre instituciones análogas, diseñar circuitos administrativos adecuados a las necesidades de instituciones bimodales, etc.

No se podrá eludir la participación en la elaboración de criterios internacionales de calidad, pero parece sensato –so pena de renunciar a los valores más caros de la educación superior, e inclusive políticos y culturales- que esos criterios se adecuen a los rasgos idiosincrásicos de cada institución, de cada nación y de cada región. Se tratará entonces de buscar equivalencias, pero no homogeneización. Está claro que la evaluación es inherente a toda actividad humana y que, aunque sea informalmente, estamos permanentemente evaluando. Y aun afiliándonos al paradigma comprensivo es innegable que –como apunta Tenti Fanfani- toda práctica tiene una racionalidad medio/fin que no se puede desconocer.



En la búsqueda de un equilibrio entre los paradigmas en conflicto y hasta de una negociación entre adscripciones e ideologías, son varios y prestigiosos los especialistas que han optado por una posición intermedio o un eclecticismo metodológico.

“En toda reflexión que hagamos, contaremos con la ayuda del pensamiento basado en criterios y del interpretativo. Cada vez que evaluemos, necesitaremos tanto una evaluación basada en estándares como una evaluación comprensiva. Juntas, rara vez se suman la una a la otra, pero gracias a las visiones separadas que nos proporcionan, podemos movernos con una mayor sensibilidad, pensar con mayor profundidad, informar con mayor cautela y comprometernos más a fondo con la tarea de representar la calidad”. (Stake, 2006: 382).

En la reciente Conferencia Mundial de la Enseñanza Superior, realizada en París entre el 5 y el 8 de julio pasados, bajo el lema *La nouvelle dynamique de l'enseignement supérieur et de la recherche au service du progrès social et du développement*, los temas que nos han ocupado han conformado el núcleo de la agenda. En el comunicado final se detallan algunas recomendaciones, entre ellas: se enfatiza la importancia de incorporar las Tic para ampliar las posibilidades de acceso, la calidad y las posibilidades de éxito; la necesidad de capacitar a los docentes y dotar de infraestructura a las instituciones; la obligación de difundir los resultados de investigación, aprovechando las facilidades que proporcionan TIC; la imprescindible promoción de la formación continua y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.^{vi}

En lo que respecta a la calidad, se insiste en la necesidad de establecer protocolos de aseguramiento de la calidad, consensuados, con la participación de todas las partes involucradas, en la búsqueda de la innovación y la excelencia. Por último, se recomienda el mejoramiento de las condiciones de trabajo de los docentes, su reconocimiento y la facilitación de su formación permanente, articulando las funciones de docencia e investigación.

^{vi} (19) *Élargir l'accès pose des défis en matière de qualité. L'assurance qualité est une fonction vitale de l'enseignement supérieur d'aujourd'hui à laquelle doivent contribuer toutes les parties prenantes. La qualité exige à la fois la mise en place de systèmes d'assurance qualité et de programmes d'évaluation et la promotion d'une culture de la qualité au sein des établissements*

(20) *Des mécanismes de contrôle et d'assurance quealité doivent être mis en place pour tout le secteur de l'enseignement supérieur. Ils doivent favoriser l'accès et créer les conditions nécessaires à l'achèvement des études.*

(21) *Les critères de qualité doivent correspondre aux objectifs généraux de l'enseignement supérieur, qui vise notamment à développer chez les étudiants la pensée critique et indépendante et la capacité d'apprentissage tout au long de la vie. L'enseignement supérieur devrait encourager l'innovation et la diversité. Assurer la qualité de l'enseignement supérieur.*

Del análisis realizado, surge que la calidad educativa como objetivo y la búsqueda de parámetros, criterios y protocolos aplicables a distintos programas e instituciones conllevan procesos arduos y complejos y descubren una serie de conflictos y problemáticas al interior de los estados y de las instituciones de educación superior.

La educación a distancia que, en la sociedad del conocimiento, aparece como una atractiva promesa de flexibilización y democratización, no encuentra claramente, en nuestras instituciones de educación superior- el lugar que, sin someterla al imperativo tecnológico ni al imperativo mercantil, la promueva como un bien y un servicio público, en consonancia con las misiones que le competen y con la misma jerarquía y la misma calidad que se descuentan en las modalidades tradicionales.

BIBLIOGRAFÍA:

AIESAD/Universidad Técnica Particular de Loja. CREAD, (2004). Memoria. Estándares de Calidad. Centro Virtual para el desarrollo de estándares de Calidad para la Educación Superior a Distancia en América Latina y El Caribe. Disponible en: www.utpl.edu.ec/centrovirtual

Bello, M. A. (1999) La calidad de la Ed AIESAD/Universidad Técnica Particular de Loja. CREAD, (2004). Memoria. Estándares de Calidad. Centro Virtual para el desarrollo de estándares de Calidad para la Educación Superior a Distancia en América Latina y El Caribe. Disponible en: www.utpl.edu.ec/centrovirtual

Barberà, E. y ots. (coord..s) (2008). Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis. Barcelona: Graò. Disponible en: http://books.google.com.ar/books?id=X1Dhj1-43f4C&pg=PA199&lpg=PA199&dq=que+es+un+estandar+de+calidad+en+educacion+virtual&source=bl&ots=IISZmFZYhC&sig=8O9aqkA1yPOSPZhFJX0M7N9vN9I&hl=es&ei=g-thSrKkMtWCtGfJIMn9Dw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=6

Carbone, G. (2009). La operatoria de la investigación evaluativa. Clase 3, Módulo Evaluación y Calidad, Maestría PEMPT CEA-UNC. Carbone, Graciela (2009). Los paradigmas de evaluación de la calidad. Unidad 1, Evaluación y calidad. Maestría PEDMPT – CEA – UNC.

Carbone, Graciela (2009). La evaluación de proyectos mediados por tecnologías. Unidad 2, Evaluación y calidad. Maestría PEDMPT – CEA – UNC.



Carbone, Graciela (1996). **Tendencias en evaluación de la Educación a Distancia en los noventa. Una interpretación.** III Taller Internacional de Educación a Distancia. La Habana, Cuba, 20 al 23 de mayo de 1996.

Celman, Susana (2004). **Evaluación y compromiso público en la Argentina de los noventa.** En: La formación docente: Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. Publicación de Conferencias y Paneles del II Congreso Internacional de Educación. Universidad Nacional del Litoral, pp. 133-43. Disponible en: http://books.google.com.ar/books?id=KaaW2brEonMC&pg=PA133&lpg=PA133&dq=Celman,Susana+%2B+Evaluaci%C3%B3n+y+compromiso+p%C3%ABlico+en+la+Argentina+de+los+noventa&source=bl&ots=TnKORq4RjB&sig=-ZSC02TssepilH3lagobu59vU3A&hl=es&ei=5p9kSv7aJ8awtgego5yyAg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2

Coicaud, S. (2009). **La investigación educativa en el marco de propuestas de educación mediadas por tecnologías.** Clase 3, Unidad II, Módulo Teoría y Metodología de la Investigación Educativa, CEA/PROED, UNC.

Duart, J. y Martínez, M. (2001). **Evaluación de la calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje.** Disponible en: <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0109041/duartmartin.html>

García-Valcárcel, A. (2007). **Herramientas tecnológicas para mejorar la docencia universitaria. Una reflexión desde la experiencia y la investigación.** RIED, v. 10 pp. 125-148.

Gutierrez Moreno, A. (2007) **El valor de la calidad de la educación.** II Congreso por una Educación de Calidad, Colombia, 2007.

Juárez de Perona, H. **Normativas para la calidad de la educación en entornos virtuales.** Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia, EduQ@2008. Disponible en: http://216.75.15.111/~joomlas/eduqa2008/images/ponencias/eje_tematico_1/1_08_NORMATIVAS_PARA_LA_CALIDAD_Juarez_de_Perona_.pdf

Lipsman, Marilina (2009). **La innovación educativa: una aproximación conceptual.** Disponible en: <http://asesoriapedagogica.ffyb.uba.ar/?q=la-innovaci-n-educativa-una-aproximaci-n-conceptual>

Litwin, E. (1997) **Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior.** Bs. As. Paidós Educador

Curriculum vitae Abreviado.



Margarita Inés Argüello

DNI 6551671

Matheu 4098. Sistema de Educación Abierta y a Distancia. 7600 Mar del Plata. Provincia de Buenos Aires. Argentina.

Te: 54.223.4760601

Correo electrónico: arguello@mdp.edu.ar

Profesora en Letras graduada en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata (1983)

Especialización Educación Abierta y a Distancia, Universidad Nacional de Mar del Plata (1989)

Maestrando en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías, Universidad Nacional de Córdoba (tramo final)

Maestrando ELE, FUNIBER-Universidad de León (España) (tramo final)

Coordinadora del Tramo Inicial de la Carrera de Abogacía, con modalidad a distancia

Co-coordinadora Carrera de Martillero, Corredor Público y Tasador, modalidad virtual.



Curriculum vitae Abreviado.

Cristina Irma Guillén.

DNI 4789601.

Matheu 4098. Sistema de Educación Abierta y a Distancia. 7600 Mar del Plata. Provincia de Buenos Aires. Argentina.



Te: 54.223.4760601

Mail: cguillen@mdp.edu.ar

Licenciada y Profesora en Letras por la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (1972) y la Universidad Católica de Córdoba (1978)

Magister en Ciencias Sociales, con Orientación en Educación **FLACSO**. Argentina (2006)

Maestrando en **Procesos Educativos Mediados por Tecnologías**, Universidad Nacional de Córdoba. (Tramo final)

Coordinadora Pedagógica de la Tecnicatura a Distancia, Gestión Cultural y **Docente** del Sistema de Educación Abierta y a Distancia. **Investigadora** de la **Universidad Nacional de Mar del Plata**



