

Gestión de la calidad de postgrados a distancia en América Latina y el Caribe. Fundamentos y análisis comparativo

Quality management of postgraduate distance programs in Latin America and the Caribbean. Foundation and comparative analysis

Judith Maldonado Rivera*

Catalina Martínez Mediano**

* Profesora titular de universidad. Departamento de Ciencias de la Educación. Sección: Organización y Planificación Educativa. Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). Unidad de Evaluación Institucional. Ecuador. E-mail: jjmaldonado@utpl.edu.ec

** Profesora titular de universidad. Departamento: Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE I). Facultad de Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) España. E-mail: cmarme@edu.uned.es

Resumen

En América Latina y el Caribe, la experiencia de postgrado a distancia es muy reciente y su establecimiento ha obedecido a un nuevo escenario disciplinario que ha posibilitado que los postgrados se internacionalicen y se oferten cada vez más a través de modalidades a distancia para responder a las necesidades y expectativas de formación y especialización crecientes en la sociedad. En tal sentido, se asume, como un imperativo legal que estos programas de postgrado cumplan con los criterios de calidad establecidos por los organismos de aseguramiento de la calidad de la región; y por tanto, es urgente clarificar el marco de referencia que sustenta la evaluación de la calidad de este nivel de formación. Se ha realizado un análisis de los Modelos de calidad del postgrado a distancia, diseñados por los organismos de evaluación y acreditación de la región. Los resultados revelan, como principales características, la unidad de los modelos sobre el enfoque de aseguramiento de la calidad, con el doble objetivo del desarrollo del compromiso con la calidad y la mejora continua, desde una perspectiva de evaluación interna, junto con el compromiso con la transparencia y el rendimiento de cuentas ante la sociedad, en su vertiente de evaluación externa. Se comprueba que los Organismos Nacionales de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior de la región para la evaluación del postgrado a distancia, aplican los mismos modelos de calidad con fundamentos y procedimientos homogéneos, para asegurar los niveles de calidad de los programas que se imparten de modo presencial en las aulas.

Palabras clave

Gestión de calidad. Aseguramiento de la calidad. Postgrado a distancia. América Latina y el Caribe.

Abstract

In Latin America and the Caribbean, the distance postgraduate experience is very recent and their establishment has obeyed a new disciplinary scenario that has enabled internationalize and graduate programs are offered increasingly through distance modalities to meet needs and expectations of increasing specialization in training in our society. In this sense, it is assumed, as a legal imperative, that these graduate programs meet the quality criteria set by the agencies of quality assurance in the region; and therefore it is urgent to clarify the framework that supports the evaluation of the quality of this level of training. It has conducted a comparative analysis of the models for quality assurance of distance postgraduates, designed by agencies of evaluation and accreditation of quality in the region. The results show, as main features, the models unity on the approach to quality assurance, with the dual aim of developing the quality commitment and continuous improvement, from the internal evaluation perspective, together with the commitment with transparency and accountability with society, in its external evaluation aspect. It is found that the national bodies for Quality Assurance in Higher Education in the region to evaluate the distance postgraduate apply the same quality models with fundamentals and uniform procedures to ensure the quality standards of classroom programs in

Key words

Quality management. Quality assurance. Distance education post-graduates. Latin America and the Caribbean.

1 Introducción

El desarrollo de la evaluación de la calidad del postgrado a distancia se inscribe en un proceso que ha sido estudiado no sólo por organismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior a distancia (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO, 2009, Distance Education and Training Council - DETC, Council for Higher Education Accreditation - CHEA, European Network for Quality Assurance in Higher Education - ENQA, Open and Distance Learning Quality Council - ODLQC, European Association of Distance Teaching Universities - EADTU, Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior - RIACES, Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior

a Distancia - CALED), sino por académicos y especialistas en el ámbito. Pues, por las características propias de la educación a distancia, y del postgrado en particular, la evaluación de la calidad en el marco de la internacionalización tiene en consideración distintos aspectos, uno de ellos, es disponer de un marco de referencia que asegure su calidad.

En este contexto, y considerando que la evaluación de la calidad de las instituciones y sus programas constituye un compromiso ante la sociedad, en su función de rendición de cuentas, se hace necesario conocer el marco de referencia que utilizan los organismos para el aseguramiento de la calidad de la región para la evaluación de los postgrados que se imparten a distancia.

Para ello, se ha realizado un análisis de los Modelos de Evaluación de

la Calidad de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) de Argentina (2011), el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) de Colombia (2010, 2014), el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) de Costa Rica (2002, 2008), el Programa Nacional de Postgrados de Calidad (PNPC) de México (2012) y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU) de Perú (2009, 2010).

En consecuencia, el estudio comprende, en primer lugar, una fundamentación sobre el concepto de calidad y los modelos de evaluación de la calidad. En segundo lugar, se presenta la metodología e instrumentos utilizados para el análisis de los modelos de evaluación y acreditación del postgrado en la región. En tercer lugar se muestran los resultados del análisis, describiendo las características de los modelos de evaluación, su enfoque y estructura, objetivos, objeto de evaluación, y criterios de calidad implícitos destacando los criterios comunes y diferenciales. En cuarto lugar se enfatiza la importancia de los procesos de autoevaluación, evaluación externa y decisión final para el aseguramiento de la calidad de los postgrados a distancia en la región.

La búsqueda de la calidad en forma colaborativa ha llevado a considerar las exigencias que en este ámbito deberían ser tenidas en cuenta para asegurar la calidad de la EaD y particularmente de la educación de postgrado, pues los desafíos

y retos que enfrenta el posgrado en la región son de tal magnitud que, de no ser atendidos con adecuación y eficacia, ahondarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que hoy impiden el crecimiento de ALC con equidad, justicia, sostenibilidad y democracia para la mayoría de los países que la conforman.

2 Fundamentación sobre el concepto de calidad y los modelos de la evaluación de la calidad

Los modelos o enfoques de evaluación de programas contribuyen a adoptar una actitud crítica frente al objeto a evaluar, llámese institución, programa o cualquier componente académico. La calidad de los programas educativos, y la calidad en general, ha sido conceptualizada como la búsqueda de estándares especificados, ajustarse a un propósito, o como transformación. En la actualidad, el concepto de calidad está constituido por objeto, estándares, sujetos y valores (HARVEY; WILLIAMS, 2010, p. 5).

Un modelo de evaluación de programas sistemático y complejo que ha contribuido al desarrollo de los modelos de evaluación de la calidad de los programas y de las organizaciones, es el modelo de evaluación orientado a la toma de decisiones de los programas y de las organizaciones, de Stufflebeam y Shinkfield (1987), que concibe la evaluación como “el proceso sistemático de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización

y el impacto de lo que se evalúa, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, atender problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”. El modelo contempla cuatro tipos de evaluaciones representadas por el acrónimo CIPP, y que incluye la evaluación del contexto en el que se desarrolla el programa, valoran sus fortalezas y debilidades y proponen los cambios que pueden realizarse para lograr mejores resultados. La evaluación de entrada que evalúa los diferentes modos de proporcionar los servicios que ofrece el programa, atendiendo a las necesidades de las personas y asegurando los recursos financieros para conseguir las metas pretendidas. La evaluación de proceso, que valora cómo está funcionando el programa, para proporcionar apoyo y formación al personal para llevar a cabo las actividades planeadas necesarias. La evaluación del producto, o resultados, valora e informan de los resultados conseguidos por el programa (MARTÍNEZ MEDIANO, 2007). En el enfoque de evaluación orientada a la decisión, subyace el interés por maximizar la utilización de los resultados de la evaluación, más allá de la mera elaboración y presentación del informe sobre los resultados, pretendiendo que el evaluador oriente a llevar a la práctica las mejoras que deben hacerse en las organizaciones y en los programas, a partir de los resultados de la evaluación, de modo que el evaluador colabore con la dirección del centro y aquellos que deben tomar decisiones para la mejora

de los programas y de las organizaciones educativas.

Tanto la garantía de la calidad como la evaluación de programas son elementos esenciales para la mejora continua de los programas y de las organizaciones. Si bien el término “garantía de la calidad” tiene su origen en el ámbito empresarial, dentro del movimiento de la gestión de la calidad orientado a la satisfacción de las expectativas del cliente, éste ha sido aceptado en los ámbitos de las organizaciones educativas. De ese modo, algunas universidades han utilizado para la evaluación de su calidad modelos sistémicos procedentes del ámbito empresarial, adaptados a la educación, tales como el Modelo de Excelencia Europeo de la EFQM que se sirve de la autoevaluación del centro para establecer planes de mejora (MARTÍNEZ MEDIANO; RIOPÉREZ LOSADA, 2005, , o el de las Normas ISO para la gestión de la calidad que incorporan estrategias para la mejora continua propias de las filosofías de la Calidad Total.

De acuerdo con la UNESCO, la calidad es la adecuación del Ser y del Quehacer de la Educación Superior a su Deber Ser (CMES, París 1998). Es un término de referencia que permite comparar una institución o programa con otras homologables o en torno a un patrón real o utópico predeterminado. La Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad en la Educación Superior (RIACES) ofrece una definición que representa el concepto de calidad vigente en los sistemas de educación superior de

la región: “Grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida. En una definición laxa se refiere al funcionamiento ejemplar de una institución de educación superior o programa que cumple los estándares previamente establecidos por una agencia u organismo de acreditación” (RIACES, 2004). En esta definición, alcanzar la calidad significa satisfacer las expectativas, cumpliendo con los estándares establecidos previamente por las agencias u organismos externos de acreditación.

Fernández (2004) afirma que “la definición de calidad está condicionada por las características políticas, económicas y socioculturales donde se inserta”, y Arribas y Martínez (2015) insisten en la necesidad de vincular la calidad a la pertinencia, la equidad, la responsabilidad social, la diversidad cultural y a los contextos específicos en que se desarrollaría; por tanto, la calidad no es un concepto aislado, sino que sólo adquiere significado en tanto vinculado a sus finalidades sociales.

En tal sentido, no es sencillo definir la calidad, existen múltiples aproximaciones que reflejan ideologías, concepciones y expectativas diferentes (TIANA, 1996; MARCHESI; MARTÍN, 1998; FERNÁNDEZ, 2004), el problema no es buscar una definición de calidad, sino determinar aquella que más convenga a la evaluación en las condiciones de la realidad, sin olvidar que la calidad tiene que estar conjugada con la pertinencia

y el impacto, pues no se puede concebir una institución universitaria de calidad que no sea pertinente en su entorno social. “La pertinencia y la calidad, junto a la internacionalización, representan para la UNESCO, los tres aspectos claves que determinan la posición estratégica de la educación universitaria. “[...] el grado de pertinencia social de un programa o institución se mide por el impacto social que genera, por el flujo de repercusiones y deformaciones de sentido que se producen objetivamente en la sociedad de su entorno, presumiblemente como efecto del cúmulo de aportes que realiza dicho programa. La calidad y la excelencia son metas deseables de la educación y de toda empresa humana. Para poseer calidad reconocida, es necesario acreditarla, y para esto último, hay que definirla adecuadamente.

En el contexto de los Sistemas de Gestión de Calidad, la calidad queda definida como: “cumplir con los requisitos de los clientes de la organización educativa”. En la Educación reglada los requisitos básicos de la enseñanza están regulados por las leyes. No obstante las organizaciones educativas, cumpliendo con los requisitos básicos de acuerdo con su Proyecto Educativo, agrega requisitos adicionales que satisfagan otras necesidades y expectativas demandadas por sus clientes para añadir valor.

De acuerdo con Pérez Juste (2006, p. 546), la educación de calidad es “aquella que aborda la formación integral de las personas, concretada en su capacitación para darse un proyecto

personal de vida, socialmente valioso, y ser capaz de, libremente, llevarlo a la práctica en las diversas situaciones y problemas que deberá enfrentar a lo largo de su vida”. El mismo autor considera que la calidad en la educación se consigue, en las instituciones educativas, con el concurso de diversos medios dispuestos para la consecución de sus fines, entre los que señala los siguientes:

- Una adecuada organización de la institución: coordinación de personas, tareas y funciones;
- Un ambiente educativo, construido intencionalmente al servicio del proyecto educativo;
- Un buen sistema de gestión de la calidad, según las aportaciones de la investigación y la experiencia (Calidad total, ISO, EFQM...), donde el liderazgo y el personal tengan el debido protagonismo” (PÉREZ JUSTE, 2005).

El concepto de calidad de la educación, como meta de toda institución educativa, asume un enfoque global de gestión de la institución hacia la consecución de metas de calidad para todos y con la colaboración de todos los implicados en la institución educativa. La calidad conseguida tiene que ver con la calidad de las metas pretendidas, concretadas en objetivos, criterios de calidad que guían su realización e indicadores y estándares para la comprobación de su consecución (CARDOSO; CERECEDO, 2011).

La gestión de la calidad se orienta siempre hacia el logro de la mejora, en el convencimiento de que nada es tan bueno que no pueda ser mejorado. Por ello,

una finalidad de la gestión de calidad es la mejora continua de las organizaciones hacia la excelencia. Las organizaciones educativas participan de este interés por la excelencia. Sin perder de vista su propia realidad, tratan de incorporar los principios de la calidad total mediante la implantación de modelos de gestión de la calidad adaptados a las organizaciones educativas.

En los modelos de evaluación de la calidad de los programas y de las organizaciones concurren los objetivos de evaluación para la mejora y para el rendimiento de cuentas, como aseguramiento de la calidad. El concepto de aseguramiento de la calidad, o garantía de la calidad, se basa en la elaboración, por parte de una organización, de una propuesta con el compromiso de aplicarla bien a la primera, cumpliendo con los objetivos propuestos y de acuerdo con los criterios de calidad previamente definidos, comprometiéndose a aportar información sobre su cumplimiento. La función del rendimiento de cuentas, como aseguramiento externo de la calidad, ha mostrado su influencia en el desarrollo de la cultura por la calidad en las instituciones de educación superior, dado que los resultados de estos procesos evaluativos no terminan en un mero informe, sino que incluyen sugerencias de mejora que deben ponerse en la acción y que son objeto de su seguimiento y evaluación posterior, basados en la confianza mutua y en la transparencia. Orden Hoz y Jorner (2012) aseguran que habitualmente, ante una evaluación, la

mayor parte de la sociedad espera que se le ofrezca las claves de mejora del sistema.

En general, los modelos de gestión de la calidad contemplan la “responsabilidad social” como uno de los conceptos fundamentales y se diseñan en función del contexto histórico social en el cual se circunscriben y se desarrollan. En todos los modelos subyacen los principios básicos de la calidad total, a saber: una dirección o liderazgo para establecer políticas y coordinar esfuerzos, una dirección estratégica con objetivos anuales, un equipo de personas motivadas y formadas implementar la estrategia, unos recursos necesarios, unos procesos determinados con metodología propia orientada hacia la satisfacción de las expectativas de los clientes, de marketing y venta del producto o servicio; y unos beneficios o resultados de rendimiento.

Lo cierto es que en los enfoques para garantía de la calidad está implícita la evaluación de la calidad como un proceso de mejora continua, fundamentada en el ciclo de Deming o PDCA (plan, do check, act), que, aunque basado en las teorías de Shewhart, fue él quien lo popularizó (DEMING, 1989) de gestión de la calidad total, que culmina en un informe de resultados. Si bien el término “garantía de la calidad” tiene su origen en el ámbito empresarial, dentro del movimiento de la gestión de la calidad orientado a la satisfacción de las expectativas del cliente, este ha sido aceptado en los ámbitos de las organizaciones educativas.

Las administraciones, las instituciones y los sistemas educativos participan del interés por el movimiento de la calidad total para el logro de la excelencia, a través de la implicación de todos los miembros de la institución, en sus distintos niveles de responsabilidad, en los procesos de gestión y autoevaluación para la mejora y rendimiento de cuentas a la sociedad (MARTÍNEZ; RIOPÉREZ, 2005). De ese modo, algunas universidades han utilizado para la evaluación de su calidad modelos sistémicos procedentes del ámbito empresarial, adaptados a la educación, como el Modelo Deming, el Modelo Malcolm Baldrige (1987), el Modelo de Excelencia de la European Foundation for Quality Management (EFQM, 1991) y el Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión (1999), que han mostrado su eficacia como sistema de gestión de las organizaciones, a la vez que como instrumentos para la autoevaluación, y han servido como marco de referencia para el desarrollo de las propuestas de evaluación de la calidad que se aplican en la actualidad.

Los Modelos de Excelencia, como el Europeo, así como las Normas ISO 9000, o el Cuadro de Mando Integral, han sido desarrollados para facilitar la aplicación de los sistemas de gestión de calidad de un modo fundamentado y estructurado, contando con el compromiso de la alta dirección por la calidad y de todos los miembros de la organización, formando un solo equipo, para el desarrollo de una cultura de calidad comprometida con la mejora de los procesos y

de sus resultados en las organizaciones educativas, y la utilización del método científico para la identificación de los problemas y sus causas, la implementación de soluciones y el seguimiento, medición y valoración de resultados hacia la mejora continua y excelencia de la institución.

En Estados Unidos y Europa, varios organismos de calidad de la educación superior a distancia han elaborado directrices, estándares, criterios e indicadores de calidad para los programas educativos mediados por las tecnologías de la información y la comunicación, en tanto que en América Latina, en el marco de la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES, 2004), el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (CALED), con sede en la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador, ha construido una propuesta de estándares de calidad para la educación superior a distancia de la región. Los que centran nuestro análisis, Argentina, Colombia, Costa Rica, México y Perú, cuentan con un marco de referencia para la evaluación de la calidad del postgrado específicamente a distancia, si bien la mayoría utilizan los mismos fundamentos teóricos y metodológicos de la educación presencial, dado que las diferencias fundamentalmente radican en el medio a través del cual se transmiten sus enseñanzas y se realizan los procesos de aprendizaje.

3 Metodología

El enfoque de investigación utilizado es el propio de la investigación evaluativa, definida como una forma de investigación aplicada, empírica, realizada de manera sistemática, mediante una cuidadosa recogida de datos y análisis rigurosos, con el propósito de informar a la acción, apoyar la toma de decisiones, y aplicar el conocimiento para resolver problemas humanos y sociales (PATTON, 1990, p. 11). Utiliza un diseño transversal, de tipo descriptivo y documental que se caracteriza por presentar los hechos tal como se dan en la realidad (HERNÁNDEZ et al., 2010). La técnica del “muestreo” utilizada es de tipo no probabilística e intencional, dado que se han seleccionado los documentos públicos que los organismos de evaluación y acreditación utilizan para la evaluación de sus programas de postgrado específicamente a distancia, de los países de Argentina, Colombia, Costa Rica, México y Perú.

A partir de los resultados del análisis, se elabora una tabla para identificar los componentes de los modelos de evaluación objeto de estudio y su comparación. Las “unidades para el análisis” se basan en las características de los modelos para el aseguramiento de la calidad, los objetivos de la evaluación, el objeto de análisis, el enfoque metodológico y los criterios de calidad.

Las características del modelo son las del aseguramiento interno y externo de la calidad. Procede del modo siguiente: elaboración del plan de aseguramiento

to de la calidad o manual de calidad, que específica a) lo que la organización para cada titulación pretende conseguir, características de los programas y su aplicación – programas, personal, medios y recursos – y los criterios de calidad, b) cómo va a proceder para recoger la auditoría interna de información, c) realización de informes internos para la auditoría interna y d) auditoría externa de calidad por los organismos nacionales competentes.

4 Resultados del análisis: Características de los modelos de evaluación de la calidad del postgrado a distancia en América Latina y el Caribe

Objetivos de los modelos de evaluación

Los modelos de calidad del postgrado a distancia comparten objetivos tales como el análisis y mejora continua, consolidación de los postgrados conforme a criterios de excelencia reconocidos internacionalmente, impulsar la formación de recursos humanos altamente calificados, impulsar la internacionalización y cooperación interinstitucional y servir de instrumento para dar fe pública a la sociedad de la calidad de los programas. Para cumplir con este cometido, el proceso de aseguramiento de la calidad debe afirmar sus objetivos y procedimientos, y apoyarse en una sólida cultura de evaluación con el compromiso en la búsqueda permanente de los más altos niveles de calidad. Evaluar los programas para informar a la sociedad, es

una forma de restablecer compromisos con ella, a la vez que sus respuestas nos compromete a repensar los objetivos, los diseños de los programas, los modos de actuación y a concretar, en coherencia, los resultados, junto con proponer e implementar cambios en la organización de las instituciones para mejorar e innovar.

Objeto de evaluación

La mayoría de los modelos de evaluación del postgrado en ALC tienen como “objeto de evaluación” los programas de doctorado, junto con las maestrías académicas y profesionalizantes. Las especialidades médicas tienen un tratamiento equivalente a los programas de maestría y los modelos de evaluación del postgrado a distancia, tienen como objeto de evaluación el programa de postgrado profesionalizante.

Argentina, Colombia y Costa Rica evalúan los programas de doctorado, maestría académica y profesionalizante con el mismo modelo del postgrado presencial. En México, la primera y segunda versión del Marco de Referencia para la Evaluación de Programas de Posgrado en la Modalidad No Escolarizada, está dirigida únicamente a los programas con Orientación Profesional. Y Perú dispone de un modelo específico para evaluar postgrados y carreras profesionales a distancia. En Colombia, la evaluación de los programas doctorales con fines de acreditación de Alta Calidad incluye la valoración de su impacto; sólo evalúan los programas que han recibido Registro

Calificado de la Comisión Nacional de Aseguramiento de la Calidad (CONACES) y que tienen por lo menos 9 graduados en el caso de Doctorados, o 20 graduados en el caso de Maestrías (CNA, 2010).

Metodologías de evaluación

La evaluación de la calidad del postgrado a distancia responde a diversos enfoques de evaluación de programas y a modelos de excelencia de la educación superior (Tabla 1).

En Argentina, el *Modelo CONEAU* (2011), se basa en “Estándares y Criterios” (Resolución Ministerial n° 160/11) que deben aplicarse en un marco amplio y flexible según las diferencias regionales, institucionales, disciplinares y profesionales y ser considerados como estándares mínimos respetando los principios de autonomía y libertad de enseñanza.

En Colombia, el *Modelo CNA*, considera las especificidades de la enseñanza a distancia y virtual, se fundamenta en “principios generales” -concepto de acreditación, concepto de calidad, criterios de calidad, actores del proceso de acreditación y metodología de evaluación. Se constituye por un conjunto de factores, características e indicadores que sirven como instrumento analítico en la valoración de los diversos elementos que intervienen en la apreciación comprensiva de la calidad de una institución o de un programa. La evaluación de la calidad en el campo de la acreditación implica un ejercicio complejo, que aunque se apoya en indicadores cuantitativos y objetivos, no puede renunciar a su carácter cualitativo y hermenéutico.

En Costa Rica, el *Modelo SINAES*, con fines de acreditación, acoge el mismo concepto “calidad” del Modelo CNA de Colombia, y comprende unidades valorativas para la apreciación de las condiciones de la institución y del programa objeto de análisis (universalidad, integridad, equidad, idoneidad, responsabilidad, coherencia, transparencia, pertinencia, eficacia, eficiencia y sostenibilidad). Se construye a partir del modelo CIPP de Stufflebeam y Shinkfield (1987) que evalúa las características del programa a partir de cuatro tipos de evaluación: contexto, insumos o recursos, proceso y producto o resultados. En este modelo los tipos de evaluación se denominan: dimensión del contexto, dimensión de los recursos, dimensión de procesos educativos y dimensión de resultados. Cada dimensión comprende: componentes, criterios, y evidencias que sirven para la valoración de la calidad de un programa de postgrado. Para complementar la evaluación, el modelo incluye tres mecanismos de aseguramiento de la calidad, estos son: admisibilidad, sostenibilidad de la acreditación y la metaevaluación.

En México, en el *Modelo del PNPC* las categorías, los criterios y lineamientos del marco de referencia son válidos y aplicables en lo general, con algunas especificidades dentro de los criterios propios de la modalidad a distancia, dado que los programas académicos deben asegurar su calidad, independientemente de la modalidad. Los factores que contribuyen en la calidad de un programa de postgrado a distancia tienen que ver

con la preparación y desempeño de los docentes en tanto que han desarrollado las competencias para esta modalidad, el diseño curricular del programa y el diseño instruccional de los cursos. El PNPC (2012) está orientado a los resultados e incluye categorías y criterios que son compatibles con los estándares internacionales en la formación de recursos humanos de alto nivel. El Modelo se basa en el *paradigma: formación-investigación-innovación*, en donde la investigación contribuye a la calidad e innovación a través de la vinculación a la pertinencia del programa. En los programas con orientación profesionalizante se basa en el *paradigma: formación-desempeño del trabajo profesional-innovación*. Integra los elementos que permiten obtener una formación de calidad, como son: planeación institucional del posgrado, categorías y criterios del modelo y plan de mejora del programa. Las categorías, los criterios y los subcriterios constituyen los requisitos para el desarrollo y operación del programa.

En Perú, el *Modelo CONEAU* aplica el *enfoque sistémico y de procesos*, según el ciclo: “planificar-hacer-verificar-actuar” de mejora continua de Deming. Este marco estructural, promueve el orden, la sistematización, la evaluación objetiva y la autorregulación del posgrado al facilitar la interacción de los procesos que tienen lugar en ella y que le permiten alinearse al cumplimiento de los compromisos adquiridos con la sociedad en cuanto al conocimiento creado y los investigadores formados, expresados en los proyectos de

investigación desarrollados y en la cantidad de graduados por promoción. A través del enfoque de gestión por procesos, los objetivos planteados se pueden alcanzar más fácilmente, ya que los recursos y las actividades relacionadas, de acuerdo con el principio de la mejora continua, que considera al proyecto como la unidad básica para una evaluación objetiva. El modelo comprende dimensiones, factores, criterios, indicadores y, indicadores de gestión (medios de verificación).

El enfoque metodológico de cada modelo determina el modo en que se aborda la evaluación del programa de postgrado en los países de la región. El término metodología incluye enfoques cuantitativos y cualitativos, característico en la investigación evaluativa. Los enfoques cuantitativos son necesarios si se trata de valorar la eficacia de los programas, en tanto que los enfoques cualitativos, serán necesarios cuando el objetivo sea valorar las apreciaciones del personal implicado. El principio de complementariedad metodológica (PÉREZ JUSTE, 2006), se reconoce adecuado para atender la complejidad que toda evaluación conlleva, sea de programas, de centros o de sistemas educativos, por varias razones, entre las cuales están: la diversidad de objetivos a los que puede servir un mismo programa y su evaluación; la importancia que en el ámbito de lo humano tiene la percepción de los hechos; la diversidad de agentes y destinatarios de los programas que pueden tener objetivos, posiciones y criterios diferentes.

Tabla 1 – Enfoque metodológico de la evaluación del postgrado a distancia en América Latina y el Caribe.

CONEAU/ Argentina	CNA/ Colombia	SINAES/ Costa Rica	PNPC/ México	CONEAU/ Perú
<p>Establece estándares y criterios para la acreditación del postgrado y criterios propios de EaD.</p>	<p>Comprende especificidades de la enseñanza a distancia y virtual. Se fundamenta en conceptos de acreditación y de calidad.</p>	<p>Acoge el concepto “calidad” del CNA Colombia, como base del modelo teórico-metodológico Utiliza unidades valorativas sobre las condiciones de la institución y los programas. Se construye a partir de modelo CIPP orientado toma de decisiones. Evalúa las dimensiones: contexto, insumos, proceso y producto o resultados.</p>	<p>Considera los paradigmas: formación-investigación-innovación y formación- desempeño del trabajo profesional- innovación Integra los elementos para obtener formación de calidad: planeación institucional del posgrado; categorías y criterios y, plan de mejora del programa. Orientado a resultados incluye categorías y criterios con estándares internacionales para formación de recursos humanos de alto nivel.</p>	<p>Aplica un enfoque sistémico y de gestión bajo el principio de mejora continua de planificar, hacer, verificar y actuar procesos. Promueve orden, sistematización, evaluación objetiva y autorregulación al facilitar interacción de procesos que permiten alinearse al cumplimiento del compromiso adquirido con la sociedad en cuanto a conocimiento creado e investigadores formados.</p>

Criterios de calidad

Los criterios de calidad constituyen los principales rubros de análisis que el programa debe satisfacer. La mayoría

de los modelos aplica los mismos criterios de la modalidad presencial y adiciona algunos criterios relevantes para la EaD (Tabla 2).

Tabla 2 – Criterios de calidad del postgrado a distancia en América Latina y el Caribe.

CONEAU/ Argentina	CNA/ Colombia	SINAES/ Costa Rica	PNPC/ México	CONEAU/ Perú
Estándares y criterios: Inserción y marco institucional Plan de estudio Reglamento Estudiantes Cuerpo académico Actividades de investigación y transferencia vinculadas Infraestructura y recursos financieros. <i>Criterios de EaD:</i> Sistema institucional de EaD Procesos de enseñar y aprender Unidades de apoyo Materiales presentados.	Factores: Cumplimiento de objetivos y coherencia con visión y misión institucional Estudiantes Profesores-investigadores Procesos académicos y lineamientos curriculares Investigación, generación de conocimiento y producción artística Articulación con el entorno Internacionalización, alianzas estratégicas e inserción en redes científicas Bienestar y ambiente institucional Graduados y análisis de impacto Recursos físicos y gestión administrativa y financiera	Dimensiones: <i>Relación con el contexto</i> Admisión. Recursos-Plan de estudios, personal académico, personal administrativo, infraestructura, centro de información y recursos, equipo y materiales. Proceso educativo Desarrollo docente, metodología de enseñanza y aprendizaje, gestión del programa, inversión, vida estudiantil. Resultados-Desempeño estudiantil, graduados, proyección del programa, sostenibilidad.	Categorías: Estructura del programa- Plan de estudios, proceso enseñanza aprendizaje. Estudiantes- ingreso, trayectoria, movilidad, tutorías, dedicación. Personal académico- núcleo académico, líneas de investigación y/o aplicación de conocimiento. Infraestructura- espacios-equipamiento, laboratorios-talleres, información-documentación, tecnologías-comunicación. Resultados- trascendencia, cobertura y evolución del programa.	Dimensión: Gestión del programa- Planificación. Organización, dirección y control. Formación del estudiante- Enseñanza aprendizaje Servicios de apoyo para formación del estudiante- Docentes, infraestructura y equipamiento, bienestar, recursos financieros, grupos de interés.

En Argentina, los estándares y criterios para la acreditación del postgrado constituyen el marco general de la evaluación de los diferentes tipos de carreras y sus respectivas modalidades de enseñanza. En Colombia, el Modelo aplica los mismos lineamientos para la acreditación de programas e instituciones de educación superior. Para asegurar unos mínimos de calidad, el Gobierno Nacional (Decreto 916 2001) unifica, complementa y profundiza los Estándares de Calidad para todas las maestrías y doctorados que existan y se pretendan crear en el país (CNA, 2014). En Costa Rica, las carreras a distancia que deseen acreditarse ante el SINAES deben cumplir los mismos criterios, normas y procedimientos estable-

cidos en la guía de autoevaluación, junto con algunas precisiones relevantes para la EaD. En México, los criterios de calidad del PNPC sirven como marco de referencia para la evaluación y seguimiento de los programas con miras a la evaluación externa para ingreso al PNPC.

En este marco de consideraciones, los modelos de evaluación tienen varios criterios comunes que subyacen en el plan de formación, el personal académico, los estudiantes, la infraestructura, los resultados y la colaboración con los sectores sociales (Tabla 3). Los criterios de análisis no constan con la misma denominación, ni en el mismo apartado pero están implícitos a lo largo de cada modelo.

Tabla 3 – Criterios comunes del postgrado a distancia en América Latina y el Caribe.

	CONEAU/ Argentina	CNA/ Colombia	SINAES/ Costa Rica	PNPC/ México	CONEAU/ Perú
Plan de formación					
Justificación	•	•	•	•	•
Objetivos	•	•	•	•	•
Admisión	•	•	•	•	•
Congruencia	•	•	•	•	•
Mapa curricular	•	•	•	•	•
Actualización	•	•	•	•	•
Modelo educativo	•	•	•	•	•
Graduación	•	•	•	•	•
Flexibilidad curricular	•	•	•	•	•
Diseño instruccional	•	•	•	•	•
Evaluación de los aprendizajes	•	•	•	•	•
Estudiantes					
Ingreso	•	•	•	•	•
Trayectoria	•	•	•	•	•
Movilidad	•	•	•	•	•
Atención tutorial	•	•	•	•	•
Dedicación	•	•	•	•	•
Personal académico					
Perfil	•	•	•	•	•
Productividad	•	•	•	•	•

	CONEAU/ Argentina	CNA/ Colombia	SINAES/ Costa Rica	PNPC/ México	CONEAU/ Perú
Relación tutor/estudiante		•	•	•	•
Política		•	•	•	•
Infraestructura					
Espacios y equipamiento	•	•	•	•	•
Laboratorios y talleres	•	•	•	•	•
Información y documentación	•	•	•	•	•
Tecnologías de información y comunicación	•	•	•	•	•
Resultados					
Trascendencia, cobertura y evolución	•	•	•	•	•
Pertinencia	•	•	•	•	•
Efectividad	•	•	•	•	•
Contribución al conocimiento	•	•	•	•	•
Colaboración con sectores sociales					
Vinculación	•	•	•	•	•
Financiamiento	•	•	•	•	•

Plan de formación. Todos los modelos evalúan el diseño del plan y el proceso de enseñanza aprendizaje, destacándose la importancia del diseño instruccional; así como la flexibilidad del currículo. Los diversos aspectos deben guardar coherencia entre sí y constituir un proyecto integral de formación. Dado que el programa surge de un estudio de necesidades, debe poseer una elevada pertinencia social.

Personal académico. Todos los modelos consideran el perfil profesional, la producción científica, dedicación, relación tutor/estudiante y desempeño docente. La formación y experiencia del personal académico debe satisfacer los mismos criterios de los programas presenciales y, debe demostrar que tiene las competencias para facilitar la construcción del aprendizaje.

Estudiantes. El programa debe tener un proceso de admisión riguroso que asegure que los aspirantes cumplen con los requisitos. Un elemento fundamental asociado a la calidad del postgrado es la calidad de los estudiantes admitidos.

Infraestructura y equipamiento. La evaluación debe concentrarse en la infraestructura física y tecnológica necesaria. El adecuado apoyo administrativo para docencia, investigación y extensión así como la infraestructura de telecomunicaciones y de cómputo juega un papel preponderante en la calidad del postgrado a distancia.

Resultados. El programa debe contar con resultados acordes con la orientación y nivel de formación. Un indicador de logro del postgrado a distancia es el ingreso de estudiantes de zonas remotas o de profesionistas en ejercicio con

dificultades para asistencia presencial (PNPC, 2012).

Colaboración con los sectores de la sociedad. El programa debe contar con políticas de apoyo a la investigación y transferencia de tecnología, beneficios y cooperación académica así como con recursos para vinculación e ingresos adicionales. La colaboración internacional y la conformación de redes constituyen mecanismos fundamentales para el fortalecimiento de la investigación y la transferencia de tecnología; así como el cuerpo académico reconocido conformado por profesores ubicados en cualquier parte del mundo. Los criterios relativos al número y nivel de docentes respecto a la modalidad presencial, no varía, pero se incrementa la posibilidad de participación de redes interinstitucionales y de vinculación con laboratorios, empresas e industrias o en general, espacios de práctica y aplicación del conocimiento (PNPC, 2012).

5 Proceso de evaluación y acreditación

Dentro de la pluralidad de estrategias existentes para garantizar la calidad de la educación superior, se observa una tendencia hacia fórmulas que incorporan la garantía interna de calidad, cimentadas en la responsabilidad de las universidades, junto a procesos de garantía externa de calidad que son responsabilidad de los organismos de evaluación. Se basan en modelos evaluativos que utilizan mecanismos y procedimientos

homogéneos para evaluar y acreditar los niveles de calidad de las instituciones y sus programas. Comprende tres etapas: auto-evaluación (evaluación ex-ante) realizada por la propia universidad, evaluación externa y evaluación final (evaluación-ex post) realizada por un grupo de expertos de acuerdo con los criterios de las agencias. La auto-evaluación, etapa más importante del proceso, consiste en un ejercicio colegiado interno institucional que se debe realizar con introspección honesta y crítica (PNPC, 2012). La evaluación externa se realiza sobre la base del informe de autoevaluación para verificar el cumplimiento de los criterios de calidad establecidos y certificar ante la sociedad la calidad académica y la integridad del programa. La evaluación final se realiza con el apoyo del organismo de evaluación y acreditación una vez analizados los informes de autoevaluación y evaluación externa. La publicación del informe incluye las decisiones, recomendaciones u otros resultados formales y un procedimiento de seguimiento para revisar las acciones implementadas por el sujeto del proceso de la evaluación, a la luz de las recomendaciones contenidas en el informe. En caso de un juicio favorable, esta etapa culmina con la recomendación de acreditación ante el organismo competente. En caso de juicio desfavorable se procede a plantear las recomendaciones pertinentes a la institución.

En Argentina, las carreras de posgrado son acreditadas por la CONEAU o por entidades privadas que se

constituyan con fines de evaluación y acreditación tal como lo previsto en el art. 45 de la Ley 24521. La categorización es opcional y deberá cumplir con los criterios y estándares explicitados y, con el perfil de calidad específico que fije el Consejo de Universidades. En Colombia, la acreditación tiene un carácter voluntario que tiene sentido en la medida en que promueve en las Instituciones de Educación Superior la decisión de incrementar sus niveles de calidad mediante la autorregulación y autocontrol en ejercicio pleno de la autonomía. El CNA preside el proceso, organiza, fiscaliza, da fe de su calidad y recomienda al Ministerio de Educación Nacional (MEN) la acreditación correspondiente. En Costa Rica, la acreditación es voluntaria y tiene como objetivo, la búsqueda permanente de los más altos niveles de calidad. En México, el proceso de evaluación y seguimiento enfatiza la evaluación de pares académicos, quiénes tienen la responsabilidad del dictamen sobre el ingreso al PNPC. En Perú, el proceso de evaluación externa se realiza a través de entidades evaluadoras debidamente autorizadas y registradas por el CONEAU.

La evaluación implicada en el proceso de acreditación hace explícitas las condiciones internas de funcionamiento de las instituciones o programas y pone en evidencia sus fortalezas y debilidades. De este modo, constituye un punto de partida muy sólido para los procesos internos de mejoramiento institucional y es un referente claro para que los

usuarios potenciales de la educación superior puedan hacer una elección suficientemente informada (CNA, 2014).

6 Consideraciones finales

La evaluación de la calidad del postgrado a distancia en ALC (CONEAU de Argentina, CNA de Colombia, SINAES de Costa Rica, PNPC de México y CONEAU de Perú) se fundamenta en los modelos de evaluación de programas y en los modelos de excelencia aplicados a la educación superior. Los objetivos se orientan a la mejora continua de los programas y, sobre todo a propiciar la consolidación del postgrado conforme a criterios de excelencia reconocidos internacionalmente impulsando la formación de recursos humanos altamente cualificados, teniendo como objeto de evaluación y acreditación las carreras de **especialización y maestría**.

En general, los estándares mínimos que orientan la evaluación de los programas se centran en el plan de formación, el cuerpo académico, los estudiantes, la infraestructura física y tecnológica, los resultados, y la colaboración con los sectores sociales.

Especial atención se pone al modelo educativo centrado en el aprendizaje y al desempeño de las actividades individuales y colectivas establecidas. La efectividad y congruencia de la metodología de enseñanza aprendizaje, respecto a la flexibilidad curricular, diseño instruccional y evaluación del desempeño de los estudiantes cobra importancia. Se

enfatisa el rol del profesor en el proceso de construcción del aprendizaje y la retroalimentación oportuna considerando las características de los estudiantes. Se destaca la importancia de los resultados, en términos de graduados por promoción, investigación realizada e impacto, publicaciones y percepción de la sociedad sobre la calidad del servicio ofrecido y recibido.

Con esta enfoque evaluativa para el aseguramiento de calidad, las universidades pueden responder, desde su autonomía universitaria, a las exigencias

de mejora de su calidad a la vez que proporciona información a la sociedad que tiene derecho a conocer el funcionamiento de sus instituciones.

En consecuencia, el sistema de aseguramiento de la calidad de ALC ha orientado sus esfuerzos al mejoramiento de sus programas e instituciones proponiendo marcos de referencia específicos para evaluar el postgrado a distancia como medio para reconocer y dar fe pública sobre su calidad y su responsabilidad de contribuir de manera efectiva al desarrollo de la región.

Referencias

ARRIBAS, J. A.; MARTÍNEZ, C. El programa AUDIT de la ANECA y las normas internacionales ISO 9000. Análisis comparativo. *Educación XXI*, 18 (2), 375-395, 2015. Disponible en: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5078822>>.

CARDOSO ESPINOSA, E.; CERECEDO MERCADO, M. Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación. *REDIE*, Ensenada, v. 13, n. 2, enero 2011. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000200005&lng=es&nrm=iso>.

CONSEJO NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA; SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR. Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado en las modalidades a distancia y mixta*, v. 2, p. 1-94, México, 2012. Disponible en: <<http://es.scribd.com/doc/213139440/Marco-Referencia-No-Escolarizada#scribd>>.

CONSEJO DE EVALUACIÓN, ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA. *Guía para la acreditación de carreras profesionales universitarias*. Separata especial. El Peruano, 2009. Disponible en: <<http://www.unmsm.edu.pe/occaa/documentos/Guia-para-la%20Acreditacion-de-Carreras-Universitarias.pdf>>.

_____. *Modelo de calidad para la acreditación de programas de postgrado, modalidad presencial y estándares para maestrías y doctorados*. Separata Especial. 2010. Disponible en: <<http://www.educacionenred.pe/noticia/?portada=3858>>.

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN – CNA. *Lineamientos para la Acreditación Institucional*. Colombia 2014. Disponible en: <http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_Lin_Ins_2014.pdf>.

_____. *Guía de autoevaluación con fines de acreditación de alta calidad de programas de maestría y doctorado*: guía de procedimiento. 2010. Disponible en: <http://cms-static.colombiaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186363_GuiaAut_MyD.pdf?binary_rand=9344>.

DE LA ORDEN HOZ, A.; JORNET MELIÁ, J. M. La utilidad de las evaluaciones de sistemas educativos: el valor de la consideración del contexto. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 64 (2) 69-88, 2012.

DEMING, W. E. *Calidad, productividad y competitividad*. La salida de la crisis. Madrid. Díaz Santos, 1989.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación, OEI*, n. 035, 39-71. 2004.

HARVEY, L.; WILLIAMS, J. Fifteen Years of Quality in Higher Education. *Quality in Higher Education*, v. 1, n. 1, p. 3-33, 2010.

HERNÁNDEZ, R. et al. *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill, 2010.

MARCHESI, A.; MARTIN, E. *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza, 1998

MARTÍNEZ MEDIANO, C. *Evaluación de programas educativos. Modelos y procedimientos*. Madrid: UNED, 2007.

MARTÍNEZ MEDIANO, C.; RIOPÉREZ LOSADA, N. El Modelo de Excelencia de la EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad de los Centros Educativos. *Educación XXI*, n. 8, p. 35-65, 2005. Disponible en: <<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/342/295>>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Resolución n. 160*. Buenos Aires. 2011. Disponible en: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/resoluciones/ResME160_11.pdf>.

MODELO DE EXCELENCIA NORTEAMERICANO MALCOM BALDRIGE. Malcolm Baldrige National Quality Award. Disponible en: <<http://asq.org/learn-about-quality/malcolm-baldrige-award/overview/overview.html>>.

MODELO EUROPEO DE EXCELENCIA DE LA EFQM. EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT. Disponible en: <www.efqm.org>.

MODELO IBEROAMERICANO DE EXCELENCIA EN LA GESTIÓN (2013). Disponible en: <http://fundibeq.org/opencms/export/sites/default/PWF/downloads/gallery/pattern/Modelo_Iberoamericano_Administracion_Publica_V_2013.pdf>.

PATTON, M.Q. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park, CA: Sage, 1990.

PÉREZ JUSTE, R. Calidad de la educación, calidad en la educación. Hacia la necesaria integración. *Educación XXI*, v. 8, p. 11-33, 2005. Disponible en: <<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/341/294>>.

_____. *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla, 2006.

RED IBEROAMERICANA PARA LA ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR – RIACES. *Glosario Internacional RIACES de Evaluación de la Calidad y Acreditación*. Madrid, 2004. Disponible en: <www.riaces.net>.

SISTEMA NACIONAL DE ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR – SINAES. *Diario Oficial La Gaceta*, n. 94. Ley n 8256. Costa Rica, 2002. Disponible en: <http://www.sinaes.ac.cr/images/docs/institucionales/ley_8256.pdf>.

_____. *Informe de autoevaluación para optar a la acreditación ante el Consejo Centroamericano de Acreditación*. San José, Costa Rica, 2008.

STUFFLEBEAM, D.; SHINKFIELD, A. *Evaluación sistemática*. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós, 1987.

TIANA, A. La evaluación de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*. 10, 37-62, 1996.

Recebido em setembro de 2015

Aprovado para publicação em outubro de 2015