

# Acreditación como aseguramiento de la calidad de la educación superior: El caso de la educación a distancia

Accreditation as quality assurance method in higher education: the case of distance education

Patricia Luna Pizarro<sup>1</sup> [plpizarro@fi.unju.edu.ar](mailto:plpizarro@fi.unju.edu.ar)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9727-7855>  
Universidad Nacional de Jujuy, Facultad de Ingeniería, Jujuy, Argentina

<sup>1</sup> Egresada de la Universidad Nacional de Tucumán y como Dra. en Ciencia y Tecnología de los Alimentos de la Universidad Nacional de Jujuy. Realizó estudios doctorales en UNICAMP-Brasil y post-doctorales en la Universidad Politécnica de Valencia-España donde se desarrolló también como staff académico. Actualmente se encuentra cursando el Doctorado de Políticas Públicas y Desarrollo en Contextos Regionales de la UNJu. Realizó la Certificación en Evaluación y Acreditación Universitaria y el Programa de Formación en Gestión de la Internacionalización de la Educación Superior dictado por la UNCuyo. En el ámbito laboral ejerce como Subsecretaria de Acreditación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNJu, siendo también Profesor adjunto en la Facultades de Humanidades y Ciencias Sociales, y de Ingeniería, ambas de la UNJu. Se desempeñó como Coordinadora de Posgrado de la UNJu; es integrante de comités científicos; evaluador de publicaciones nacionales e internacionales; miembro de jurado de tesis de grado y posgrado; participa en proyectos de investigación nacionales e internacionales; cuenta además con numerosas publicaciones y presentaciones en conferencias, congresos y jornadas.

## Resumen

En este marco la EaD, como un proceso de enseñanza aprendizaje alternativo, además de involucrar nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje, se plantea la imperiosa necesidad de la formación de docentes, nuevos medios, nuevas tecnologías, y probablemente una nueva manera de enseñar y aprender, cuya evaluación de calidad debería construirse desde la iniciativa de entender el tipo de demanda social a la que responden y ponderar en qué medida logran satisfacerla. Además, es importante comprender cómo funcionan diferentes tipos de saberes en su interior antes de evaluar su calidad en la producción de ciencia, entendida como un tipo epistemológico que monopoliza la legitimidad, y de conocer el ámbito institucional que deberían construir las universidades para gestionar y evaluar las diferentes modalidades de producción de conocimiento. En un mundo cada vez más competitivo, donde los cambios tecnológicos, encabezados por los avances en las tecnologías digitales, tienen un fuerte impacto sobre la vida cotidiana, se plantean enormes desafíos en la educación. Las tecnologías digitales pueden permitir cambiar la enseñanza al facilitar la convergencia de medios, permitir el autoaprendizaje, plantear un nuevo rol de los docentes, y sentar las bases del nacimiento de una educación global desnacionalizada, despresencializada y masificada, lo que se encuentra en alta correspondencia con las necesidades de la economía global del conocimiento.

## Palabras clave

Educación superior, Aseguramiento de calidad, Acreditación, Educación a distancia.

## Abstract

*In this context, Distance Education (EaD), as an alternative teaching-learning process, not only involves new teaching and learning environments but also highlights the urgent need for teacher training, new means, new technologies, and potentially a new way of teaching and learning. Evaluating its quality should be based on understanding the type of social demand it addresses and assessing the extent to which it satisfies this demand. Additionally, it is important to understand how different types of knowledge work within this framework before evaluating the quality of scientific production, which is often monopolized by a specific epistemological legitimacy. Moreover, understanding the institutional framework that universities should build to manage and evaluate different modes of knowledge production is crucial. In an increasingly competitive world, where technological changes, particularly advancements in digital technologies, have a significant impact on daily life, education faces enormous challenges. Digital technologies can transform teaching by*

*facilitating media convergence, enabling self-learning, redefining the role of teachers, and laying the foundation for a global, denationalized, remote, and mass education. This aligns closely with the needs of the global knowledge economy.*

*Key Words*

*Higher Education, Quality assurance, accreditation, distance education.*

## Introducción

Es indudable el importante papel que desempeña la ciencia en la sociedad contemporánea, no sólo en lo que respecta a sus aplicaciones tecnológicas sino también por el cambio conceptual que ha inducido en nuestra comprensión del universo y de las comunidades humanas. La tarea de comprender qué es la ciencia importa porque a la vez es comprender nuestra época, nuestro destino y, en cierto modo, comprendernos a nosotros mismos. Desde un punto de vista estrecho, que deja de lado la actividad de los hombres de ciencia y los medios de producción del conocimiento científico, podemos decir que la ciencia es fundamentalmente un acopio de conocimiento, que utilizamos para comprender el mundo y modificarlo. La denominación "ciencias del hombre" alude a que se trata de disciplinas que tratan problemas diferentes de los que abordan las ciencias naturales, pero, en cuanto a los problemas metodológicos que presentan, también interviene la cuestión de si el ser humano o su comportamiento social son objetos susceptibles de observación y experimentación (Klimovsky, 1995, p21).

Si bien las ciencias sociales han pasado por diferentes etapas en su valoración, desde negárselas como ciencia o aceptarla como ciencia, pero exigiéndosele que adecúen su método al de las ciencias naturales hasta aceptarla como ciencia teniendo en cuenta su problemática específica o no se entrando en la discusión; las ciencias sociales han alcanzado logros. Se siguen desarrollando, independientemente de otorgarles o no jerarquía científica. Las ciencias sociales existen, no son exactas, pero son rigurosas. La metodología es fundamental. Es poco probable que todas las ciencias sociales pudieran agruparse bajo un mismo método (hay quienes piensan que sí). Pero lo que parece claro es que todas comparten un mismo objeto de estudio. Las ciencias sociales también llamadas humanas, del espíritu, de la cultura o del hombre. Comprenden la historia, la psicología, la antropología, la sociología, la economía, la lingüística, la criminología y todas aquellas disciplinas científicas que delimitan su campo de estudio en torno al hombre; no al hombre como ser biológico, sino como individuo poseedor de libertad de lenguaje, de cultura. El hombre es un ser que puede tomar decisiones dentro de los condicionamientos y de las circunstancias individuales y sociales (Díaz & Heler, 1989, p157).

Las conquistas o los fracasos obtenidos en el campo del saber no se deben a la voluntad de los epistemólogos. Estos reflexionan sobre la ciencia, ponen a prueba su metodología y aclaran conceptos, determinan el proceso que sigue la construcción del conocimiento, descubriendo a su paso cómo obtiene su veracidad y su justificación.

El campo de las ciencias de la educación aparece como un prometedor espacio de reflexión y enriquecimiento en torno a lo específicamente educativo; no obstante, presenta ciertas inconsistencias, como la falta de acuerdos en torno al objeto propio del campo y a los límites disciplinares, el poco impacto práctico de la investigación educativa o el cuestionamiento acerca de su especificidad teórica y práctica (Boarini et al, 2020, p114).

Madeleine F. Green, del American Council on Education, señala que la fisonomía de la educación superior alrededor del mundo ha cambiado considerablemente en los últimos 25 años. La masificación, el aprendizaje a distancia, la educación para toda la vida, la redefinición de las relaciones enseñanza-aprendizaje, la articulación con la educación primaria y secundaria, la vinculación con las comunidades y grupos de negocios, aparecen como algunos de los temas dominantes desde los años setenta (Green, 1997, p4).

La masificación de la educación superior es uno de los más significativos fenómenos sociales de la segunda mitad del siglo XX. En América Latina y en particular la Argentina, este proceso pareció obedecer a las reivindicaciones sectoriales de una clase media en ascenso, que buscaba en el acceso a la universidad una reafirmación identitaria, a la vez que un canal de promoción social (Gallo, 2005, p49). Así el número de instituciones universitarias pasó de 75 en 1950 a más de 3.000 actualmente, las que en su mayoría son privadas. El número de estudiantes pasó de 276.000 en 1950 a casi 15 millones en la actualidad; es decir, que la matrícula se multiplicó por 55 veces (Fernandez Lamarra, 2010, p11). Argentina no estuvo exenta de este crecimiento, la expansión de la matrícula universitaria creció de 159.643 estudiantes universitarios, en 1960 a 1.650.150 estudiantes en el año 2009 y actualmente a 2.343.587 estudiantes que realizan estudios en las 11.245 carreras de pregrado, grado y posgrado que se dictan en las 131 universidades públicas y privadas de todo el país.

Durante la segunda mitad de la década del 90, se estableció en Argentina una reforma de la educación superior de carácter sustantivo que tuvo como eje central introducir mecanismos para garantizar la calidad educativa de un sistema cuya expansión repentina desde la oferta, respondió a una creciente masificación desde la demanda.

La consideración del concepto de calidad en una perspectiva epistemológica, conduce al problema de la justificación de las pretensiones de validez de las diversas formas de conocimiento que componen el complejo mosaico contemporáneo de los saberes que se han localizado progresivamente, de un modo que podríamos llamar aluvional, en la institución universitaria. Si, siguiendo a la versión heredada de la epistemología (sea la versión empirista del Círculo de Viena o el falsacionismo de Karl Popper), reconocemos que su problema central es el del contexto de justificación del conocimiento; el problema de la calidad -mutatis mutandi- se transformaría en el de definir el marco lingüístico y la comunidad ante la cual cada saber disciplinario deberá justificar sus propias pretensiones de validez, así como sus garantías de estar en condiciones de cumplir sus funciones ante el conjunto de todos los implicados por su potencial impacto social (Fliguer, 2007, p92).

En ese marco, el problema de la calidad ha ido cobrando significaciones plurales. Para algunos, la calidad trata de garantizar la seguridad de una inversión de recursos públicos o privados en el sostenimiento de la educación superior. Para otros, el objetivo es el de formar profesionales idóneos para cubrir las nuevas demandas sociales en un horizonte laboral cada vez más complejo, caracterizado por la generalización de un requisito de calificación

del perfil de la fuerza de trabajo con capacidades cognitivas adquiridas en el sistema de educación superior. En tercer lugar, están los que visualizan en la evaluación de calidad una política que permita detener el deterioro del sistema científico y cultural en nuestro país. Finalmente, hay quienes creen que las políticas de calidad en el sistema científico-tecnológico constituyen una iniciativa que es condición de posibilidad para el desarrollo de la estructura productiva nacional.

La calidad de los sistemas educativos es un tema que en los últimos años ha sido recurrente en países tanto de América Latina como del resto del mundo. Aun cuando ,calidad es un concepto que denota relatividad en su definición, no deja de ser un elemento central en el debate académico y público, principalmente cuando se desea argumentar el sentido de ciertas acciones, planes o programas que se han entendido como ,recomendables y se quieren implementar en el contexto escolar. Es en este escenario donde ,calidad, con toda su diversidad semántica, asume un lugar central en la discusión. Es interesante constatar que la calidad en la educación es caracterizada por los distintos actores principalmente por los fines o las consecuencias positivas que conlleva, pero no por aquello que le da origen, por eso resulta interesante cuando se analizan las bases epistemológicas que definen la calidad en la educación y los argumentos que se esgrimen para señalar que son unas bases y no otras las que permiten generar procesos educativos de calidad en las sociedades actuales (Bianchetti, 2017, p1).

Esta preocupación mundial por la calidad en la educación se suma a los cambios que se han dado, especialmente en América Latina, en los sistemas nacionales de educación superior. Se ha visto una expansión de la matrícula, principalmente hacia sectores de menores ingresos y adultos, y una cobertura de diferentes intereses y necesidades. Esto fue acompañado por un fenómeno de diversificación: nuevos tipos de instituciones de educación superior, nuevos programas, nuevas modalidades de enseñanza y, fundamentalmente, un crecimiento acelerado del sector privado en este ámbito. Estos fenómenos han conducido hacia la superficie del debate los conceptos de “calidad” y “aseguramiento de la calidad”, que en la región no habían logrado instalarse en las discusiones como un eje estratégico a tener en cuenta. El concepto de calidad y el de aseguramiento de la calidad aplicado a la educación superior es bastante homogéneo en las diferentes regiones del mundo. Son varias las redes regionales o agencias que han diseñado glosarios en los cuales se incluye el concepto de calidad. Tomando el Glosario Internacional RIACES de Evaluación de la Calidad y Acreditación (Glosario Riaces), las definiciones son las siguientes:

***CALIDAD: “Grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumple con una necesidad o expectativa establecida. En una definición laxa se refiere al funcionamiento ejemplar de una institución de educación superior. Propiedad de una institución o programa que cumple los estándares***

*previamente establecidos por una agencia u organismo de acreditación. Para medirse adecuadamente suele implicar la evaluación de la docencia, el aprendizaje, la gestión, y los resultados obtenidos. Cada parte puede ser medida por su calidad, y el conjunto supone la calidad global. No hay un acuerdo universal sobre lo que es calidad, pero cada vez se mide más en relación con dos aspectos: (a) formación de las personas que terminan el programa, y (b) capacidad de la institución para producir cambios que mejoren esa formación – y la planificación para el cambio- así como la operativización de estrategias para el cambio institucional. La educación no es meramente adquisición de conocimientos, sino también de herramientas, educación multicultural, uso de tecnologías, pensamiento crítico y capacidad de aprender (después de haber obtenido el título) temas nuevos. Los objetivos que se miden en las personas que terminan la carrera no es solamente su formación en las materias centrales, sino su conocimiento en materias periféricas, su motivación para investigar e innovar, y los objetivos de servicio a la comunidad. Estos son algunos de los factores más utilizados por las agencias u organismos de acreditación...”*

**“ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD: “acciones que llevan a cabo las instituciones educativas con el fin de garantizar la eficaz gestión de la calidad. El aseguramiento de la calidad también es aplicable a las agencias u organismos acreditadores”.**

Si existen coincidencias generales respecto de estas definiciones, eso implica que debemos se debe buscar las diferencias de enfoques y perspectivas en su aplicación e implementación. Es en estas disimilitudes que han surgido diferencias en los Modelos de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, ya que al momento de la aplicación del concepto se genera un complejo entramado que deriva de visiones filosóficas de la educación, ideologías políticas, intereses económicos y metodologías de gestión (Strah, 2020, p14).

Las políticas de evaluación de la calidad educativa se vienen implementando, de forma más o menos sistemática, desde los años sesenta; sin embargo, su extensión a los distintos continentes y países ha sido dispar. Hoy en día existe una conciencia más o menos generalizada acerca del valor que tienen las evaluaciones de la calidad de la educación para iniciar, fundamentar o acompañar procesos de cambio y de mejora; como así también sobre la necesidad de ofrecer transparencia, mediante información a la ciudadanía, sobre las políticas que el estado desarrolla. Conciencia que se ha visto enriquecida por valiosos debates y aportes críticos a los sistemas de evaluación y a las prácticas de evaluación de la calidad de la educación existentes (Iaies, 2003, p33).

En este sentido, más allá del aparente consenso sobre la necesidad de los procesos de evaluación externa, cabe destacar que, como era de esperar, coexisten posturas diversas e importantes debates en torno a sus características, sus sentidos, sus efectos y, muy especialmente, sobre el papel que estas políticas juegan en el cambio y la mejora de la

educación de los países, de lo que aportan para la mejora de los centros educativos, de la enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes. De la misma manera, dentro de estos debates, se han incluido las prácticas que se emplean para informar a la ciudadanía sobre el desarrollo de las políticas (Bonilla Saus, 2003, p39).

## La evaluación de calidad en el marco de la actual transformación de la educación superior

En Argentina, a partir de la segunda mitad del siglo XIX comienza, dentro del país, el fortalecimiento del Estado constituyendo el sistema educativo uno de los pilares de ese Estado en formación. Fue una larga construcción histórica que acompañó el proceso de construcción del derecho a la educación que se plasmó en la Constitución Nacional y las leyes educativas que reglamentan el ejercicio de este derecho. La Constitución Nacional en su Art 14 establece el derecho de enseñar y aprender de todos los habitantes. El Art. 3° de la Ley de Educación Nacional N°26.206 establece: *“La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”*. La aprobación en 1995 de la Ley 24.521 de Educación Superior (LES) estableció un nuevo marco regulatorio que modificó el control que ejercía el Estado sobre las instituciones universitarias al introducir la evaluación y el aseguramiento de la calidad como nuevo eje de la política universitaria, en su Art. 1° establece: *“El Estado Nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Bs As, tienen la responsabilidad principal e indelegable sobre la educación superior, en tanto la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho humano personal y social en el marco de lo establecido por la ley 26.206”*.

En este contexto, el ejercicio de asegurar el derecho a una educación de calidad, el Estado tiene un rol principal e indelegable. El Estado, como garante del derecho a la educación superior, debe brindar formación a los ciudadanos, procurar la expansión de su cobertura e implementar estrategias que aseguren el acceso a la educación como un derecho real de todos los ciudadanos; pero también el Estado debe garantizar la calidad de la oferta educativa que se brinda. Las políticas educativas de cada nación constituyen una condición necesaria para favorecer el acceso a la educación superior y para lograr formación con equidad, tanto en lo que respecta a la cobertura como a la calidad. Por lo tanto, el Estado debe fortalecer los mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior. (Strah, 2018, p12). Al mismo tiempo, Strah afirma que las instituciones universitarias, son las responsables primarias de la calidad de la educación que imparten y es responsabilidad de las IES constituirse en espacio de construcción del conocimiento para dar respuesta a las necesidades de la sociedad y el ejercicio de su autonomía es una condición necesaria para el

desarrollo académico. Pero esa autonomía implica, a su vez, la responsabilidad de cumplir con la misión de la institución con calidad, con pertinencia y con compromiso social. Fernández Lamarra afirma que la mayoría de los países latinoamericanos acuerdan que los sistemas de aseguramiento de la calidad son necesarios (Lamarra, 2008, p55-105). Por lo que los Estados deben trabajar no solo en su implementación nacional, sino también en la instalación de una verdadera cultura de la evaluación a nivel institucional y regional.

## Instancias en el aseguramiento de la calidad

La aplicación de sistemas de aseguramiento de la calidad, presenta distintos modelos, aunque con metodologías de trabajo y normativas relativamente similares, cuyo objetivo son principios y criterios para el aseguramiento de la calidad. Como ejemplo podemos mencionar la declaración de Bologna suscripta por 29 países europeos en el año 1999 para, entre otras decisiones estratégicas, formar una red y promover el trabajo conjunto que asegure la calidad de la educación superior en Europa, estableciendo claves para la convergencia de sistemas educativos nacionales a partir de varios factores: sistema de titulación comprensible, sistema de créditos equiparables en todos los países, la cooperación entre profesores, la movilidad internacional de estudiantes y la transformación de los procesos. Más difícil es esta tarea en América Latina. A simple vista la mayoría de los países de esta región presenta un modelo similar de aseguramiento de la calidad: utiliza procesos que incluyen como etapas la autoevaluación, la evaluación externa y la decisión del organismo evaluador, sin embargo, al adentrarnos en los sistemas de los diferentes países, nos encontramos con algunos que realizan evaluación institucional y otros que la denominan acreditación institucional; países que acreditan todas las carreras de grado y otros que solo algunas; países con procesos de acreditación voluntarios y otros con procesos obligatorios; y países en los que el costo de los procesos debe ser afrontado por las universidades y otros en los que es el Estado quien los financia. Especialmente en América Latina, cada país ha ido construyendo su propio sistema de evaluación y acreditación acorde a su propia lógica: su historia, sus tradiciones, su sistema de educación superior y sus leyes vigentes

En el aseguramiento de la calidad participan instancias gubernamentales, como ser ministerios, consejos, direcciones de educación superior; las IES, por medio de sus representaciones a través de consejos o asambleas y/o a través de sectores de la comunidad universitaria) y a las agencias, que abordan de manera específica el aseguramiento de la calidad en la educación superior y tiene a cargo entre otras tareas la evaluación institucional, la acreditación de programas de grado y posgrado y la autorización de nuevas instituciones.

La agencia encargada del aseguramiento de la calidad en nuestro país es la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), la misma fue creada, en

1996, por la LES y conformada como un organismo descentralizado que actúa en jurisdicción del Ministerio de Educación de la Nación (ME) y cuya finalidad es la de contribuir al mejoramiento de la educación universitaria encargándose de asegurar y mejorar la calidad de las carreras e instituciones universitarias que operan en el sistema universitario argentino por medio de actividades de evaluación y acreditación de la calidad de la educación universitaria. Es importante destacar que la que decide sobre la acreditación es la agencia, pero el Consejo de Universidades que reúne a los rectores, presta acuerdo al ministerio en la definición de los estándares de acreditación.

## El concepto de evaluación

Los procesos de evaluación de la calidad de la educación, deben ser capaces de ofrecer un conocimiento relevante sobre lo que está pasando en las prácticas educativas. Esta visión atraviesa todos los ámbitos de la realidad educativa y social y, simultáneamente, del mismo proceso de evaluación. En este sentido, se entiende que los procedimientos empleados son los que deben garantizar esto. Para ofrecer un conocimiento profundo de la realidad estudiada se debe responder cuidadosamente al qué, quién y cómo evaluar; y al mismo tiempo debe contemplar el por qué y para qué se evalúa, quién o quiénes deben participar en dicha evaluación y a quiénes y cómo se informará del conocimiento construido a partir del proceso de evaluación. De la misma manera, se deberá tener en cuenta el cómo se usará dicho conocimiento para la mejora de la realidad evaluada (Monarca, 2012, p3)

La evaluación de la calidad que aplica la CONEAU ha sido resultado de la interacción de factores políticos, sociales y económicos, dentro de un contexto determinado que lleva a los diferentes grupos de interés a revisar la relación entre Estado, instituciones de educación superior y la sociedad civil. Se encontró entonces en los procesos de evaluación institucional y acreditación de carreras la manera de regular a las instituciones de educación superior para asegurar que fueran a dirigir sus esfuerzos a la mejora de la calidad en la formación que ellas proporcionan. Por lo tanto, la evaluación que realiza la CONEAU tiene un carácter indudablemente político, pero sostenido con métodos técnicos objetivamente definidos, propios de las evaluaciones de programas (Miceli, 2019, c6).

## La educación a distancia

Los nuevos escenarios de la sociedad del conocimiento traen consigo cambios radicales en todas las estructuras e instituciones sociales, donde la educación, y particularmente la correspondiente al nivel superior y el posgrado, están siendo severamente cuestionadas en todos sus aspectos. De acuerdo con Elia Mella (2003), podemos concebir la sociedad del conocimiento como una estructura resultante de los efectos y consecuencias propiciados desde los procesos de mundialización y globalización (p109). Esta estructura dinámica

surge de la creación de un sistema de comunicación diverso que se construye desde la tecnología. En este sentido, cobra gran importancia el estudio de las relaciones sociales entre la educación superior y las nuevas estructuras tecnológicas que pueden potenciar la intervención universitaria en modalidades educativas que todavía resultaban marginales a finales del siglo pasado, y que, en la actualidad, resultan opciones estratégicas tales como la educación a distancia (Pastor, 2005, p78)

Un verdadero “shock” sufren hoy en América Latina los sistemas de educación superior a causa de la internacionalización, las nuevas tecnologías de comunicación e información, las nuevas demandas de acceso de la población, incluyendo sectores fuertemente marginados con anterioridad como los grupos indígenas u otras minorías como las personas con discapacidad o los migrantes y la presencia creciente de sociedades del conocimiento que promueven la educación a lo largo de la vida, la mercantilización del conocimiento y la renovación permanente de los saberes. El impacto de las nuevas tecnologías por su parte, está contribuyendo a la globalización de la educación, permitiendo acortar las distancias, expandir la educación transfronteriza y las modalidades de educación en red, y al generar la educación virtual, viabilizar nuevas prácticas pedagógicas de simulación, de autoaprendizaje y de praxis, y una educación no presencial (Rama Vitale, 2006, p17).

La opción pedagógica a distancia ocupa un creciente espacio en la vida de las instituciones universitarias. Se diversifican las prácticas dejando entrever el interés de parte de alumnos y docentes por una opción fundada en un nuevo vínculo espacio-tiempo. Simultáneamente a estas formas emergentes de combinar actividades presenciales de naturaleza tradicional con estrategias remotas, se registra un creciente número de carreras que integran un porcentaje de virtualidad, además de un incremento del interés también creciente por desarrollar institucionalmente condiciones de posibilidad para la opción y sus prácticas. Las prácticas pedagógicas de la opción a distancia están dejando de mostrarse como fenómenos aislados y fronterizos, y se manifiestan dispuestas a demostrar su capacidad de integración atravesando todos los procesos de legitimación que el sistema exige para abandonar definitivamente el territorio de las promesas, desplazándose al campo donde se miden la inclusión, el desgranamiento y la retención como factores críticos (Tovillas et al., 2021, p4).

El crecimiento de la educación a distancia en la educación superior llevó a que algunas agencias incorporaran la evaluación y acreditación de programas que se dictan con esta modalidad; sin embargo, no se ha generalizado la evaluación de esta opción pedagógica como una función específica de las agencias para el aseguramiento de la calidad en la región iberoamericana. En Argentina, la CONEAU ha incorporado como una de sus funciones la evaluación de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED), entendiendo que las instituciones universitarias deben consolidar un conjunto de procesos, acciones, normas, equipamiento y de recursos humanos y didácticos que permitan el desarrollo de

propuestas a distancia. Desde esta concepción que entiende que la dimensión institucional adquiere un rol central para el desarrollo y consolidación de los programas con esta modalidad, el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades, ha definido que, en el marco de la evaluación institucional a cargo de la agencia, las instituciones presenten sus SIED para que sean evaluados y luego validados por el Ministerio. Esta validación de los sistemas institucionales es una condición necesaria para que el Ministerio de Educación otorgue validez nacional a los títulos que la institución universitaria dicta con esta modalidad y para que la agencia pueda evaluar los programas de grado y de posgrado a distancia que deben acreditarse en forma obligatoria. La expansión de los programas de grado y de posgrado dictados con esta modalidad ha conducido en el caso argentino a la búsqueda de la calidad de los sistemas institucionales para la educación a distancia como un mecanismo para asegurar la calidad de las carreras, y se ha constituido como un nuevo objeto de evaluación de los sistemas de aseguramiento en la región.

## Conclusiones

El proceso de acreditación como aseguramiento de la calidad de la educación superior se ha internalizado en el pensamiento de las instituciones universitarias como un mecanismo para garantizar la excelencia de una institución o de un programa educativo, ya que supone una evaluación basada en estándares y criterios de calidad establecidos previamente por una agencia u organismo acreditado, la acreditación por parte de una institución es la afirmación de que ella promueve un proceso de mejora continua en las instituciones. Su fortaleza radica en que la acreditación promueva el desarrollo de prácticas de gestión aptas para lograr mejoras efectivas y perceptibles. Sin embargo, son muchas las condicionantes humanas, políticas, éticas, epistemológicas en la que no basta la certificación validada nacional o internacionalmente, cuando éticamente se debe integrar la inclusión de los más desfavorecidos en tensión con los presupuestos económicos, y la diversidad de estrategias tanto para recoger o analizar la información, en las disparidades existentes entre distintas universidades, en el acceso de las mismas a presupuestos o financiamiento externo y en las cercanías de las Universidades a polos de desarrollo.

En este marco la EaD, como un proceso de enseñanza aprendizaje alternativo, además de involucrar nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje, se plantea la imperiosa necesidad de la formación de docentes, nuevos medios, nuevas tecnologías, y probablemente una nueva manera de enseñar y aprender y cuya evaluación de calidad debiera construirse desde la iniciativa de entender el tipo de demanda social a que responden y ponderar en qué medida logran satisfacerla; de comprender como funcionan diferentes tipos de saberes en su interior antes que evaluar su calidad en la producción de ciencia entendida como un tipo epistemológico que monopoliza la legitimidad; y de conocer el ámbito institucional que deberían construir las universidades para gestionar y evaluar los diferentes

modalidades de producción de conocimiento. En un mundo cada vez más competitivo, donde los cambios tecnológicos, encabezados por los avances en las tecnologías digitales, tienen un fuerte impacto sobre la vida cotidiana; se plantean enormes desafíos en la educación, donde las tecnologías digitales pueden permitir cambiar la enseñanza al facilitar la convergencia de medios, permitir el autoaprendizaje, plantear un nuevo rol de los docentes, y sentar las bases del nacimiento de una educación global desnacionalizada, despresencializada y masificada, todo lo cual está en alta correspondencia con las necesidades de la economía global del conocimiento.

## Bibliografía

- Bianchetti, A. F. (2017). Calidad educativa: concepciones y debate. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 1-3. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1502>
- Boarini, M.G., Portela, A.I. y Di Marco M.E. (2020). Epistemología y educación: ciencias de la educación e investigación educativa desde una mirada epistemológica. *Apuntes Universitarios*, 2020: 10(3).
- Bonilla Saus, J. (2003). «Encuentros y desencuentros con los procesos de evaluación de la calidad educativa en América Latina», en IIPE-UNESCO. *Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO, pp. 37-65.
- Díaz E., Heler M. (1989). *El conocimiento científico, hacia una visión crítica de la ciencia*, Volumen II, Capítulo 4.
- Fernández Lamarra, N. (2008), "Modelos y sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior. Situación y perspectivas para el mejoramiento de la calidad y la integración regional", en Gazzola, Ana Lucía y Sueli Peris, *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para América Latina y el Caribe*. Caracas, IESALC, pp. 59-105.
- Fernández Lamarra N. (2010). La convergencia de la Educación Superior en América Latina y su articulación en los espacios europeo e iberoamericano. Posibilidades y límites. En: *Avaliação*, V.15, nº2. Campinas: RAIES/Universidade de Sorocaba.
- Fliquer, J.L. (2007) El problema de la calidad en la formación de posgrado desde una perspectiva epistemológica: el caso del campo de la investigación de los sistemas de servicios de salud. *Revista Científica de Vol. XI* Nº 1.
- Gallo M.E. (enero-abril 2005). Masificación de la educación superior: una reflexión acerca de sus causas y contradicciones. *FACES* año 11, Nº 22.
- Glosario Internacional RIACES de Evaluación de la Calidad y Acreditación. <http://riaces.org/glosario/>
- Green M.F. (1997) *Transforming Higher Education. Views from Leaders Around the World*. American Council on Education, Oryx Press, 1997. Phoenix, Arizona.

- laies, G. (2003). «Evaluar las evaluaciones», en IIPE-UNESCO. Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa. Buenos Aires: IIPE-UNESCO, pp. 17-36.
- Klimovsky, G. (1995). Las desventuras del conocimiento científico. Una introducción a la epistemología. 2da Edición.
- Mella, E. (2003). La educación en la sociedad del conocimiento y del riesgo, en Revista Enfoques Educativos, Santiago, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, Vol. 5, No. 1
- Miceli, S. (2019). El sistema de aseguramiento de la calidad. Evaluando los instrumentos de medición de la CONEAU. Buenos Aires: Teseo - UAI. <https://www.teseopress.com/aseguramientodelacalidad/chapter/capitulo-6-la-medicion-de-la-calidad-en-la-educacion-superior/>
- Monarca H. (2012). La racionalidad de las políticas de evaluación de la calidad de la educación. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 59/1
- Pastor Angulo, M. (2005). La educación superior a distancia en el nuevo contexto tecnológico del siglo XXI. Revista de la Educación Superior Vol. XXXIV (4), No. 136, pp. 77-93. ISSN: 0185-2760.
- Rama Vitale, C. (septiembre-diciembre, 2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, pp. 11-24.
- Strah, M. (2017) Enfoques y perspectivas del aseguramiento de la calidad de la educación superior en América: una aproximación a las dimensiones de análisis CONEAU OEI.
- Strah, M. (2020) Los sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en Iberoamérica. 1ª ed. CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, OEI- Organización de Estados Iberoamericanos. ISBN 978-987-3765-64-3. <http://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/documentos/OEISistemasNacionalesAseguramientoIberoamerica.pdf>
- Tovillas P, de Michele D, Giorgini H y Igarza R. (2021) Los sistemas institucionales de Educación a Distancia: análisis de la primera experiencia de evaluación y validación. CONEAU, ISBN 978-987-3765-66-7