

Las buenas prácticas de evaluación en la Universidad a Distancia

Vicky Del Rosario Ahumada De La Rosa Ed. D.

Doctor en Educación NOVA Southeastern University, EUA, magíster en Administración y Supervisión Educativa U. Externado de Colombia, especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo U. Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) y licenciada en Ciencias de la Educación U. del Atlántico. Docente de la Escuela de Ciencias de la Educación en la UNAD. Investigadora del Grupo Ambientes de Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Básicas (Ameci), categorizado por Colciencias y avalado por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC). Identificador en Orcit: <http://orcid.org/0000-0002-8797-331X>.

Correo electrónico: vicky.ahumada@unad.edu.co

José Humberto Guerrero Rodríguez Ed. D.

Doctor en Educación Nova Southeastern University, EUA, maestría en Docencia Universitaria U. de la Salle y químico U. Nacional de Colombia. Investigador del Grupo Ambientes de Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Básicas (Ameci), categorizado por Colciencias y avalado por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC). Identificador en Orcit: <http://orcid.org/0000-0002-8252-6473>

Correo electrónico: jose.guerrero@unad.edu.co

Pedro Antonio Vela González Ed. D.

Doctor en Educación NOVA Southeastern University, EUA, magíster en Educación U. Javeriana, magíster en Educación U. Santo Tomás, especialista en Educación U. Santo Tomás, especialista en Evaluación en Entornos Virtuales de Aprendizaje U. de Granada, España, licenciado en Química U. Pedagógica Nacional. Investigador del Grupo Ambientes de Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Básicas (Ameci), categorizado por Colciencias y avalado por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC). Identificador en Orcit: <http://orcid.org/0000-0001-6990-9026>.

Correo electrónico: pedro.vela@unad.edu.co

Resumen

En la sociedad del conocimiento, la oportunidad que tiene una institución de educación superior a distancia de participar con calidad en la formación y actualización del talento humano es inconmensurable sobre todo por la facilidad que se tiene de traspasar fronteras. La evaluación como cultura, abarcaría al menos lo institucional, la docencia y el rendimiento académico por ser los factores más importantes sin desconocer el aporte de otros como los recursos y la tecnología. En esta revisión literaria se presentan unos criterios generales para considerar en el proceso evaluativo como buena práctica aplicable para cualquier Universidad a Distancia en Colombia y se inscribe en la línea temática de conocimiento e innovación en las sociedades del

aprendizaje, específicamente en currículo, pedagogía y didáctica en las sociedades del aprendizaje.

Palabras clave: cultura de la evaluación, educación a distancia, evaluación docente, evaluación del desempeño estudiantil, calidad educativa.

Abstract

In the knowledge society, the opportunity that an institution of higher education at a distance to participate with quality in the training and updating of human talent are immeasurable, especially because of the ease of crossing borders. Evaluation as a culture would include at least institutional, teaching and academic performance as the most important factors without ignoring the contribution of others such as resources and technology. This literary review presents general criteria to be considered in the evaluative process as good practice applicable to any Distance University in Colombia and is part of the thematic line of knowledge and innovation in learning societies, specifically in curriculum, pedagogy and didactics in learning societies.

Keywords: culture of evaluation, distance education, teaching evaluation, student performance evaluation, educational quality.

Introducción

Para impartir una educación de calidad, la actividad de una institución educativa de educación superior se orienta a satisfacer una necesidad específica: las expectativas de los estudiantes, las necesidades y aspiraciones de otras organizaciones; con el Estado a cumplir con la normatividad del país o países donde se encuentre ofertando sus servicios, aporte al bien común, brinde oportunidades para todos y sus costos sean adecuados (Derrico, 2004; Fainholc, 2004). Así, a la organización educativa le conviene incorporar a su cultura políticas, procedimientos, instrumentos de evaluación y análisis de resultados que

le permita justificar la inversión, logros de metas, mejorar objetivos y procedimientos para la toma de decisiones de continuar, expandir o eliminar programas (Thompson & Irele, 2007).

En ese sentido, las buenas prácticas alinean la misión, la visión y las metas institucionales de los servicios de educación a distancia de calidad, utilizando cualquiera de los medios y tecnologías disponibles. Para el desarrollo de este trabajo se entiende: las buenas prácticas en educación constituyen un conjunto de pautas que deben seguirse para la organización y administración de los

centros que se dedican al diagnóstico, diseño, desarrollo, aplicación y evaluación de sistemas educativos formales y no formales, presenciales y a distancia, bajo modalidades puras o integradas (Derrico, 2004, p. 25).

Aunque la educación a distancia en Colombia tiene una trayectoria histórica de implementación y ha contado con experiencias exitosas, todavía adolece de una mayor credibilidad porque entre 2000 y 2012 había 32 592 707 estudiantes matriculados en educación superior, de los cuales 3 637 897 alumnos cursaron programas a distancia, lo que representa el 11,2 % y solo se graduó el 12,0 % de la población total (MEN, n. d.). Sin embargo todavía es estratégica para su desarrollo dentro del país como en la región suramericana donde se está estudiando posibilidades de internacionalización (Barrera, 2005).

A pesar de que se conocen las ventajas de este proceso para las instituciones de educación superior, para el desarrollo económico, social, tecnológico del país y de su talento humano, la situación no ha sido la mejor porque se encuentran experiencias con diferente desarrollo que han sido iniciativas institucionales y con escaso o nulo apoyo del Estado colombiano, aunque tradicionalmente la

universidad colombiana ha sido receptora de estudiantes y profesores visitantes de otras nacionalidades (Jaramillo, 2006).

Por tal razón, este trabajo se propone identificar los criterios y referentes que permitan la construcción de una cultura de evaluación en instituciones de educación a distancia colombianas que tengan como propósito internacionalizarse o realizar alianzas con otras entidades pares para mejorar la calidad de su servicio, facilitar el intercambio de estudiantes, profesores, programas y modelos organizacionales que basados en la tecnología que implica la modalidad a distancia logren competitividad y reconocimiento de sus egresados y de sus servicios educativos y de investigación (Álvarez, 2014).

Propósito de las buenas prácticas en evaluación

La evaluación como componente de la cultura de calidad de los servicios educativos de una institución de educación a distancia, requiere establecer principios que le permita tener evidencias de los aspectos definidos en la Tabla 1.

Tabla 1. Consideraciones a tener en cuenta en la evaluación de un programa a distancia.

Consistencia del programa con la misión institucional	Los evaluadores deben buscar evidencias que demuestren que la educación a distancia ofrecida sea coherente con la misión institucional y tenga personal de apoyo y presupuesto adecuado.
Disposiciones para la supervisión del programa y la rendición de cuentas	Los procesos de supervisión y control de los asuntos académicos y técnicos deben ser completamente transparentes a los evaluadores.
Prestación de servicios de apoyo a los estudiantes	Los evaluadores pueden revisar los sitios web y demás medios que la institución provea a los estudiantes para asegurar su acceso a los contextos de aprendizaje específicamente diseñados para esa función.

Disponibilidad de un sistema de evaluación y de instrumentos de medición	La evaluación es un componente crítico de un programa de educación a distancia, por lo que debe incorporarse desde la fase de planeación del programa
--	---

Fuente. Tomado de Kelsey, K. D., Lindner, J. R. & Dooley, K. E. (2005). "Evaluating Online Programs". En: Howard, C., Boettcher, J., Justice, L., Schenk, K., Rogers, P. & Berg, G. (Eds.), *Encyclopedia of Distance Learning* (p. 872). Copyright 2005 por Idea Group Inc.

La cultura de la calidad debe tener unos fundamentos filosóficos, ontológicos y prácticos muy claros para la organización. La misión, la visión institucional y las metas determinan el norte de la organización, los manuales de calidad, los procedimientos e instrumentos de recuperación de información y de análisis de resultados deben ser conocidos y manejados ampliamente no solo por los miembros de la organización sino por los evaluadores externos como garantía de transparencia, de eficiencia y eficacia de la organización hacia la sociedad a la que sirve (Kelsey, Lindner & Dooley, 2005). Incluso pueden ser elementos de contacto entre diferentes organizaciones educativas que quieren compartir recursos y facilitar la movilidad de estudiantes y de docentes (Cartelli, Stansfield, Connolly, Jimoyiannis, Magalhães & Maillet, 2008).

Las buenas prácticas en la evaluación

La evaluación es un factor complejo dentro de la valoración de la calidad de un programa a distancia (Lukas, 2004). En este documento se plantean recomendaciones para tres elementos esenciales: la evaluación de los aprendizajes, la evaluación docente y la evaluación institucional. Cada uno de ellos

es tratado en los subcapítulos, donde se encontrará la recomendación, su descripción fundamentada en la literatura y su importancia para implementarlo en programas de educación a distancia para Colombia como un aporte para mejorar su calidad e incrementar su credibilidad entre los colombianos que quieren desarrollar un proyecto de vida profesional en beneficio del país y de las regiones donde vive.

Es indudable que una experiencia exitosa de aprendizaje en educación a distancia se basa en el grado de satisfacción que logre el estudiante con los recursos de apoyo que se le provean (Miller & Hutchens, 2009; Anderson, 2005), incluyendo información de retorno oportuna utilizando todos los medios disponibles y que hagan más amigable la interacción con los estudiantes con sus pares, con el instructor, los contenidos, la institución (Cerniglia, 2011; Moore, 2010; Paillof & Pratt, 1999).

Las buenas prácticas en la evaluación de los aprendizajes

El problema. En la práctica institucional se ha encontrado que, si bien los cursos a distancia se han diseñado siguiendo los fundamentos de un diseño instruccional, se han acreditado sus

contenidos, estrategias e instrumentos de evaluación; el grado de satisfacción de los estudiantes no corresponde con el esfuerzo que han hecho por aprender e incluso hay evidencias de que el estudiante domina los conocimientos, habilidades y actitudes, pero al realizar las tareas evaluativas su desempeño es muy bajo (Diamadis & Polyzos, 2005; Anwar, Ahmed & Al Ameen, 2012).

Evaluar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes permite establecer si los logros son iguales a las metas propuestas, los contenidos estudiados, las estrategias pedagógicas y de aprendizaje fueron adecuadas y si los instrumentos de evaluación utilizados permitieron comprobar las competencias durante la ejecución de las tareas diseñadas para ponerlas en evidencia (Nitko & Brookhart, 2011; Bonvecchio & Maggioni, 2004; Lamas, 2008).

Fundamentación teórica

La evaluación del aprendizaje en educación a distancia. Esta evaluación hace parte integral de la instrucción de calidad y necesita un procedimiento para su realización (Campbell & Collins, 2007) y aunque no tiene una teoría específica se le incluye como una etapa del diseño instruccional para valorar los aprendizajes en los estudiantes (Heikes & Travedi, 2011), sin contar que es vital

en la educación a distancia para mantener vinculado, mejorar el desempeño y diseñando mejores estrategias de instrucción para el estudiante (Davis-Soylu, Pepler & Hickey, 2011). Por ello, la información de retorno en todo el proceso formativo desarrollado en el curso motiva, retiene, mejora la autoestima y el desarrollo de la autonomía y de estrategias metacognitivas en los estudiantes permitiéndoles ser más exitosos (Lee & Choi, 2011; Gulikers, Bastiens & Kirschner, 2006).

Una práctica de evaluación exitosa incorpora tres acciones: el uso de múltiples estrategias e instrumentos de evaluación que provean resultados comparables para verificar el dominio del aprendizaje, de estrategias variadas de evaluación para permitirles a los estudiantes desempeños acordes con sus experiencias y condiciones personales y otras alternativas evaluativas que respondan a sus estilos de aprendizaje (Di Pietro, Ferdig, Black & Preston, 2008). Por lo anterior, esta evaluación debe ser auténtica, multidimensional y facilitar la reflexión para que sea eficaz en los ambientes a distancia evitando el plagio y la trampa (Lynn, 2006).

Las buenas prácticas en la evaluación del aprendizaje. Para mejorar la práctica en la institución de educación a distancia en Colombia, se recomiendan las acciones que se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2. Recomendaciones para la evaluación de los aprendizajes.

Recomendación	Propósito
Conocen cómo se aprende en el área de contenidos que enseñan.	Establecer las estrategias cognitivas y metacognitivas necesarias para aprender.
Los profesores articulan claramente los objetivos de aprendizaje con los contenidos y el nivel de profundidad del pensamiento implícito en el currículo y en el syllabus del curso, haciéndolos alcanzables y evaluables.	Fundamento de la estructura de prueba y de alinear metas, competencias, objetivos, contenidos, estrategias de aprendizaje e instrumentos de evaluación.
Disponen de un amplio repertorio de estrategias de comunicación para informar cuáles son los logros esperados en el aprendizaje.	La información de retorno motiva, mejora desempeños y permite valorar el esfuerzo invertido en el aprendizaje.
Los profesores conocen y son expertos en el uso de una gran variedad de estrategias de evaluación que utilizan acorde con las demandas de cada uno de los objetivos de aprendizaje.	Los resultados de cada uno de esos instrumentos son evidencias de desempeño que permiten fundamentar una decisión de valoración de desempeño.
El profesor es capaz de analizar las preguntas que usa en el aula, los componentes de cada prueba y las tareas de desempeño que el estudiante debe mostrar durante la determinación de conocimientos específicos y habilidades de pensamiento requeridas en los objetivos de aprendizaje.	En esta forma puede valorar el grado de alineación de metas, objetivos, competencias, contenidos y estrategias utilizadas en la enseñanza para determinar su eficiencia y eficacia. Puede decidir con fundamentos qué modifica o mantiene del curso y sus recursos.
Los profesores son capaces de elaborar sistemas de puntuación para calificar el desempeño del estudiante en el aula, generando información útil para la toma de decisiones con el estudiante, el curso, el programa, la escuela y los distritos educativos. Utiliza esa información para mejorar el desarrollo de las capacidades metacognitivas en el estudiante.	La calificación es confiable y válida pues le permite obtener siempre los mismos resultados independientes de las características de sus estudiantes ya que siempre puede obtener información sobre los resultados de desempeño e informar con objetividad al estudiante y a la institución.
Los profesores pueden utilizar evaluaciones externas e interpretar sus resultados para la toma de decisiones sobre el rendimiento académico de estudiantes, cursos, programas, escuela y distritos escolares con el fin de ayudar al desarrollo del aprendizaje en el estudiante.	Si logra comparar los resultados de sus estudiantes con el desempeño en evaluaciones masivas externas, es una evidencia de la excelencia de su trabajo profesional.
Los profesores son capaces de articular las interpretaciones de los resultados de las evaluaciones del rendimiento académico del estudiante con sus razonamientos sobre las decisiones educativas tomadas con base en esos resultados para informarlas a las comunidades educativas a las que sirven (estudiantes, familias, escuela, comunidad).	La rendición de cuentas le permite demostrar su profesionalismo y su desempeño profesional a la institución y a la sociedad a la que sirve como educador.
Los profesores conocen y tienen en cuenta sus responsabilidades legales y éticas para el uso de la evaluación en el desarrollo de su trabajo profesional.	Administra la evaluación y sus resultados con transparencia, identificando cuáles son sus fortalezas y debilidades y lo que debe mejorar de su curso para estudiantes más competentes.

Fuente. Adaptado de Nitko, et al. (2011, p. 436).

Las buenas prácticas en la evaluación docente

El problema. En la institución de educación a distancia la función docente se caracteriza por el desarrollo de una mul-

tiplicidad de actividades. Se evalúan las competencias cognitivas, comunicativa, metodológica, pedagógico-didácticas, socioafectivas y tecnológicas de los profesores (Trevitt, Beman & Stocks, 2012; Vela, Ahumada & Guerrero, 2016). El proceso de evaluación inicia con la au-

toevaluación de los docentes, la valoración de los estudiantes y la de los pares. Si el docente reporta productividad académica esta se tiene en cuenta como criterio de valoración.

Si bien se obtienen evidencias para proceder a la evaluación de desempeño los cuestionarios se aplican de igual forma a todos los profesores, no se considerarán los tipos de curso que desarrollan en los distintos programas. Se hace necesario repensar el qué se debe valorar de los docentes en la institución. Las variables que se indagan en los cuestionarios asumen explícita o implícitamente un modelo de docente y estudiante que no se adopta a la institución. En este sentido, los cuestionarios deben diseñarse con un sentido crítico y para explorarse otras posibilidades de uso (Arbesú & Rueda, 2003). En general, en las instituciones, se debe hacer seguimiento a la realimentación de las actividades de los docentes para su mejoramiento e indagar por el grado de satisfacción de los estudiantes.

Fundamentación teórica

Qué se debe evaluar. Los criterios que se definan para la evaluación docente deben ser pertinentes respecto a lo que se debe evaluar. Para este caso según De Juan (1996) pertinencia es el grado de adecuación entre lo que un profesor o aspirante debe ser capaz de realizar en el ejercicio de sus funciones.

Berk (2005) describe 12 fuentes de evidencia para la evaluación docente descritos en la Tabla 3. En la universidad donde se propone esta mejor práctica se utilizan la valoración de estudiante, colegas, autoevaluación y productividad académica. En España y Estados Unidos la evidencia más empleada es la entrevista de los estudiantes. Emery, Kramer y Tian (2003) confirman que el 88 % de las instituciones utiliza la entrevista de los estudiantes como evidencia para tomar decisiones sumativas, mientras que el 97 % de las instituciones de educación superior en Estados Unidos las emplean con fines formativos (US Department of Education, 1991).

Tabla3. 12 fuentes destacadas de evidencia de la efectividad de la enseñanza.

Fuentes de evidencia	Tipo de medida	Quién entrega la evidencia	Quién usa la evidencia	Tipo de evaluación
Valoración de los estudiantes	Escala de rangos	Estudiantes	Docentes/Comité	Formativa- Sumativa
Valoración de los colegas	Escala de rangos	Colegas	Docentes	Formativa-Sumativa
Autoevaluación	Escala de rangos	Docentes	Docentes/Comité	Formativa-Sumativa
Videos	Escala de rangos	Docentes/colegas	Docentes/colegas	Formativa-Sumativa
Entrevista a estudiantes	Cuestionarios	Estudiantes	Docentes/Comité	Formativa-Sumativa
Valoración de egresados	Escala de rangos	Egresados	Docentes/Comité	Formativa-Sumativa
Valoración de empleadores	Escala de rangos	Empleadores	Docentes/Comité	Programa

Fuentes de evidencia	Tipo de medida	Quién entrega la evidencia	Quién usa la evidencia	Tipo de evaluación
Valoración comité evaluador	Escala de rangos	Comité evaluador	Comité evaluador	Sumativa
Productividad académica	Revisión crítica	Docentes	Comité evaluador	Sumativa
Premios docentes	Revisión crítica	Docentes	Comité evaluador	Sumativa
Resultados de aprendizaje	Actividades realizadas	Estudiantes	Docentes/Comité evaluador	Formativa-Programa
Portafolio docente	Escala de rangos Revisión crítica	Docentes	Comité evaluador	Sumativa

Fuente. Tomado de Berk, R.A. (2005). Survey of 12 strategies to measure teaching effectiveness. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1) 48-62. Recuperado de: <http://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/IJTLHE8.pdf>

De Juan y Pérez-Cañaveras (2006) citado por De Juan, Pérez, Gómez-Torres, Vizcaya y Mora (2007) plantean que en España en general algunos de los cuestionarios empleados para evaluar docentes no son pertinentes por su falta de especificidad e incluso son aplicados a todo tipo de profesor y curso académico (práctico y teórico). Los cuestionarios son diseñados para medir habilidades de una docencia tradicional centrada en las clases magistrales y las escalas de valoración no son lo suficientemente específicas para emitir un juicio más objetivo. Las evidencias que propone Berk (2005) nos orientan al respecto de lo que debemos valorar, sin embargo, es perentorio revisar y trabajar en el diseño de cuestionarios pertinentes.

Quién debe evaluar. En cuanto a quien debe evaluar Berk (2005) plantea que depende del tipo de evaluación que se adopte. Si se observa en la Tabla 3, los estudiantes participan en su mayoría en la evaluación de los docentes. Se está de acuerdo que la valoración que realizan los estudiantes es un método válido y fiable que se correlaciona con las

valoraciones que se realizan los otros docentes (Rodríguez, Martínez, Ponce, Contreras, Colina & Cerritos, 2000; Rurgarcía, 1994). Sin embargo, es importante la triangulación de datos y para el logro de esto es pertinente la utilización de tres o más evidencias y la evaluación de externos (Appling, Neuman & Berk, 2001).

Cómo debe hacerse. En este aparte se deben considerar qué criterios, instrumentos y mecanismos deben tenerse en cuenta en el procedimiento. Como inicialmente se planteó el concepto que ha de primar es la pertinencia de la evaluación y por ello no se esperaría un enfoque técnico-academicista con criterios eficientistas centrado en los resultados y no en el proceso, es importante recordar que los trabajadores del conocimiento (docentes) se diferencian de otro tipo de trabajadores por su autonomía, motivaciones y actitudes (Davenport, 2006; y Torrance, 2012).

Se recomienda que los criterios, instrumentos y mecanismos que se diseñen exploren: 1) qué debe saber el docen-

te en términos del dominio de su campo de acción, conocimiento del campo de la pedagogía y de la didáctica y normativa institucional; 2) qué debe saber hacer sobre la planificación de la enseñanza, la aplicación de estrategias didácticas, el uso de recursos y medios tecnológicos, el seguimiento y evaluación de los aprendizajes, la investigación, entre otros; 3) cómo debe ser y comportarse en cuanto a relaciones interpersonales, habilidades sociales y actitudes personales, entre otras (Scriven, 1991; Jiménez, 1999). En tanto que Peirano, C., Falck, D. y Domínguez, M. (2007) recomiendan trabajar sobre competencias: De logro y acción, de ayuda y servicio, de influencia, de liderazgo y dirección, cognitivas, y de eficacia personal.

Al aplicar los cuestionario y entrevistas Shapiro (1989) afirma que se deben tener en cuenta que las clases con pocos estudiantes arrojan puntuaciones elevadas, en tanto que Feldman (1984) expone que existe una débil asociación inversa entre tamaño de grupo y puntuación al docente. Nunnally (1978) recomienda que la muestra de estudiantes que aplicará a los cuestionarios y entrevistas deba al menos ser cinco veces mayor que el número de ítems.

Buenas prácticas en evaluación docente

Rodríguez et al. (2000) explican que las buenas prácticas en la evaluación docente son innovaciones que hacen posible mejorar el estado actual y llegan a ser modelos o estándares en un determinado sistema. Plantean que buenas

prácticas e innovaciones son conceptos muy próximos.

Muchas universidades e instituciones de formación han trabajado en buenas prácticas en evaluación docente (Díaz y Hernández, 2010). Enseguida se presentan dos casos que sobresalen y que servirán de referentes para hacer las recomendaciones a la universidad a distancia en Colombia.

Guidelines for good practices in evaluation. Desarrollado por la United Kingdom evaluation society, presenta recomendaciones para cuatro categorías de evaluación seleccionadas: evaluadores, comisionados, evaluados y autoevaluados. Para cada categoría muestran las líneas maestras para las buenas prácticas en evaluación docente. Esta propuesta fue revisada por la Gestión de la Red y el Comité de Gestión Públicas del Public Management Service (PUMA) que enfatiza que no hay una sola manera de organizar evaluaciones y la forma de hacerlo dependerá de varios factores: de sus objetivos, del marco de gestión y de las políticas institucionales (PUMA, 1998).

Good practice in tenure evaluation. Elaborado por American Council on Education, American Association of University Professors y United Educators. El propósito es presentar buenas prácticas para la evaluación sumativa y la promoción de los docentes. Se analizan críticamente los problemas que se generan con la evaluación sumativa, se presentan soluciones y recomendaciones. Se destaca por el sentido humano que se dé a este proceso, se desarrollan dos capítulos que lo tratan: candor en la evaluación y

preocupación por los candidatos que no la han superado. También se enfatiza en la frase “teachers are human not machines”. Por tratar la evaluación docente y los aspectos humanos en ella involucrados es un referente de gran importancia y significado.

Recomendaciones

Como resultado de las revisiones de literatura y las necesidades detectadas en la institución a distancia en la Tabla 4 se presentan algunas recomendaciones para tener en cuenta en la evaluación docente.

Tabla 4. Recomendaciones para la evaluación de docentes.

Crterios	Recomendaciones
Qué se debe evaluar	Separar con claridad si la evaluación es del docente o del proceso que desarrolla el docente. Obtener información sobre la dificultad de la asignatura o curso, de su pertinencia en la formación del estudiante y su rendimiento académico (De Juan, 1996).
Quién debe evaluar	Los instrumentos deben ser diseñados por expertos internos o externos con experiencia demostrada. La convocatoria para este proceso debe ser pública y se debe informar la identidad de los diseñadores de la evaluación. Aplicar al menos al 80 % de los estudiantes para confiabilidad de los resultados (De Juan, 1996).
Cómo debe hacerse	Establecer y anunciar con antelación el tipo de evaluación: sumativa, formativa o diagnóstica. Socializar previamente objetivos y efectos de la evaluación (Rodríguez, et al., 2000). Triangular los resultados finales de la evaluación desde tres o más criterios con sus respectivas evidencias (Appling, Neuman y Berk, 2001). Expresar resultados en términos cualitativos y cuantitativos. Codificar y publicar los resultados para la transparencia del proceso. El profesor podrá apelar para hacer las correcciones necesarias y ser reevaluado (Rodríguez, et al., 2000).

Fuente. Elaboración propia.

Las buenas prácticas en la evaluación institucional

El problema. En las instituciones educativas de educación superior, evaluar la universidad quiere decir emitir un juicio de valor a propósito de la pertinencia y la razón de ser de sus objetivos, su grado de cumplimiento y la forma como han sido alcanzados. Así mismo, la evalua-

ción institucional se debe interesar en principio en todos los aspectos del funcionamiento y el desarrollo de las universidades; la calidad de los cursos, los programas, los departamentos universitarios; la formación de los estudiantes, la integración socioprofesional de los graduados; la gestión de los cursos docentes, el desarrollo de la investigación; el estado de los recursos y materiales y financieros; el funcionamiento de las

grandes instalaciones y los servicios de apoyo a la enseñanza y la investigación; las relaciones con el mundo exterior; entre otros (Simoneau, 2003; Popham, 2011; Simonson, Smaldino, Albright & Zvacek, 2011).

Fundamentación teórica

La necesidad de la evaluación institucional se fundamenta en la demanda cada vez más creciente de la sociedad actual por la oferta de servicios de la universidad en función de estándares de calidad y excelencia. Todo lo cual implica favorecer en la universidad aquello que le permita alcanzar sus objetivos de enseñanza, investigación y proyección social (Rodríguez y Zevallos, 2003). Para los mismos autores, evaluar la universidad implica emitir un juicio de valor referente a su pertinencia y objetivos. Evidentemente, todo ello constituye un proceso complejo de implementación y desarrollo que se caracteriza por su gradualidad, consensualidad, colegialidad, honestidad y responsabilidad.

Por ello la evaluación institucional corresponde a un conjunto de prácticas, métodos, conocimientos bien diversificados y progresivamente desarrollados en el transcurso de los años con el objeto de dar respuesta a una necesidad específica: la de una mejor gestión de la universidad (Vela, Ahumada y Guerrero, 2016). Ello implica favorecer en la universidad todo aquello que le permita alcanzar sus objetivos de enseñanza e investigación y fortalecer la calidad de sus actividades (Simoneau, 2003).

Para Álvarez (1992) la evaluación institucional en las organizaciones universitarias debe apuntar al mejoramiento de la calidad en el marco del planeamiento estratégico de forma permanente, sistemática, cuyo alcance tiene que ver con los procesos, los productos y su impacto en la sociedad. Correa, Puerta y Retrepo (2004) afirman que debe ser una tarea constructiva tendiente a ayudar a detectar el déficit y las dificultades en materia académica, recursos físicos, docentes y técnicos, para mejorar la gestión institucional en el logro de las metas, y con ello neutralizarlas y superarlas. Comprendida así, la evaluación institucional se convierte en una herramienta importante de transformación de las universidades y de la práctica educativa, en la medida en que el propio proceso de la investigación, evaluación y planificación permita explicar y entender los problemas, los objetivos y propósitos de la institución.

En lo que respecta a la calidad de la educación superior en el documento de políticas de la Unesco, Tünnermman (n. d.) afirma que es un concepto multidimensional y abarca todas las funciones y actividades principales: calidad de la enseñanza, de formación e investigación, lo que significa calidad de su personal docente y sus programas y calidad del aprendizaje como corolario de la enseñanza e investigación, lo que implica prestarle atención a la calidad de los estudiantes, a la infraestructura, así como al entorno académico. Finalmente, dice el documento, es esencial indicar que el principal objetivo de la evaluación de calidad es lograr un mejoramiento institucional y del sistema educativo en general.

Así mismo, en el documento “Lineamientos para la acreditación de los programas de pregrado” se definió la calidad como:

El concepto de calidad aplicado al bien público de la educación superior hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza. (CNA, 2013, p. 12)

Ahora, el aseguramiento de la calidad educativa en Colombia es el conjunto de acciones desarrolladas por los diferentes actores de la educación, que buscan promover, gestionar y mejorar permanentemente la calidad de las instituciones y programas de educación superior y su impacto en la formación de los estudiantes (MEN, 2011).

Según el Consejo Nacional de Acreditación (CNA, 2006), en Colombia la acreditación es de naturaleza mixta, en tanto está constituida por componentes estatales y de las propias universidades; lo primero, dado que se rige por la ley y las políticas del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), es financiada por el Estado y los actos de acreditación son promulgados por el Ministro del ramo; y lo segundo, porque el proceso es conducido por las mismas instituciones, por los pares académicos externos y por el CNA, conformado por académicos en ejercicio pertenecientes a las

distintas Instituciones de Educación Superior (IES).

Buenas prácticas en evaluación institucional

En una universidad a distancia colombiana se ha venido desarrollando el proceso de autoevaluación con fines de acreditación de alta calidad de sus programas académicos, que contempla el análisis de sus funciones sustantivas a partir de los estándares de acreditación que establece el CNA, la revisión de estándares internacionales para el modelo e-learning y los factores, características e indicadores que la universidad considera imprescindible medir en el marco de la modalidad de educación abierta, a distancia y en ambientes virtuales de aprendizaje.

El modelo se ha construido con la participación del cuerpo académico de las escuelas como un proceso investigativo que implica el análisis de cada uno de los factores que influyen directamente en la calidad del programa y que constituyen el objeto de estudio; su difusión, apropiación y aplicación facilitará que el fortalecimiento de la cultura de autoevaluación en la universidad, sea una realidad. Por ello, la planificación participativa del proceso fue un aspecto fundamental para construir el modelo y la metodología, lo que se logró mediante la conformación de comités y grupos de trabajo especializados de casi todas las unidades misionales y de gestión de la Universidad (UNAD, 2012).

Recomendaciones

En el modelo colombiano, la guía de acreditación de alta calidad establece la evaluación de la calidad de los programas a distancia y virtuales, sugiriendo la medición de ocho factores, 42 características y 202 indicadores, a los que cada institución asigna un peso o importancia relativa (ponderación).

Para determinar la importancia relativa de cada uno de los factores, se recomienda aplicar los siguientes criterios propuestos por el CNA (2013):

Universalidad. Dimensión que posibilita la generación del conocimiento mediante la investigación, la docencia y la proyección social. El saber es universal y tiene como base fundamental la cultura académica generada por la institución.

Integralidad. Implica el respeto por los principios y valores universales que son base del quehacer académico y del servicio educativo que ofrece la universidad a la sociedad.

Equidad. Principio fundamental de su ethos institucional.

Responsabilidad. Cumplimiento de la misión institucional de cara a las necesidades y problemáticas del país.

Coherencia. Expresa un trabajo consecuente con la misión institucional, la modalidad, las poblaciones en situación de vulnerabilidad, la educación para todos y a lo largo de la vida.

Transparencia. Actuación diáfana que demuestra la eticidad institucional en su quehacer diario.

Pertinencia. Responde a las necesidades de la sociedad y se expresa en el impacto del programa para apoyar la solución de problemáticas del conocimiento, regionales y nacionales.

Eficacia. Se traduce en los atributos de calidad del servicio: oportunidad, accesibilidad, relación costo-beneficio, entre otros.

Proactividad. Implica la capacidad institucional para actuar anticipada y positivamente en el mejoramiento y diversificación de su oferta de programas y en el entorno.

Sostenibilidad. Expresada en la gestión planificada y responsable de los recursos, para ejecutar el plan de desarrollo institucional y los planes operativos de todas y cada una de las unidades de la universidad.

Conclusiones

Las buenas prácticas en evaluación permiten obtener resultados válidos y confiables para la toma de decisiones sobre el objeto evaluado en la educación a distancia. En este artículo se han analizado las prácticas para tres: evaluación del rendimiento académico de los estudiantes, la evaluación del desempeño de los docentes que enseñan a distancia y la evaluación institucional. Se han formulado recomendaciones para cada uno de ellos y se espera que su aplicación en

instituciones de educación a distancia produzca buenos resultados, representados en excelencia académica, de servicio y condiciones de competitividad en la sociedad del conocimiento al brindarle al aspirante oportunidades de formación para hacerlo competente, a la sociedad, a los egresados y servicios que mejoran su calidad social, económica y de vida entre otros.

Referencias bibliograficas

- Álvarez, G. I. (2014). Importancia de la cultura de evaluación en las instituciones educativas. En: Álvarez, G. I. & Romay M de C., M L. (eds.). *Cultura de evaluación y desafíos para el desarrollo de las instituciones educativas*. México: Limusa.
- Álvarez, S. (1992). Evaluación de calidad como alternativa para la transformación de las universidades: el caso de Argentina. *Revista interamericana de gestión universitaria* (3).
- American Council on Education, American Association of University Profesors & United Educators (2000). *Good practice in tenure evaluation 1-31*. Recuperado de <http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/tenure-evaluation.pdf>
- Anderson, L. W. (2005). Objectives, evaluation, and the improvement of education. *Studies in Educational Evaluation*. 31. 102-113. doi: 10.1016/j.stueduc.2005.004
- Anwar, M. S., Ahmed, N. & Al Ameen, A. A. (2012). An outcome-based assessment and improvement system for measuring student performance and course effectiveness. *Contemporary Issues in Education Research-Fourth Quarter 2012*, 5(4), 279-293. Recuperado de <http://www.cluteinstitute.com>
- Appling, S. E., Neuman, P. L. & Berk, R. A. (2001). Using a faculty evaluation triad to achieve evidence-based teaching. *Nursing and Health Care Perspectives*, 22(5), 247-251.
- Arbesú, M.I. & Rueda, M. (2003). La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente. *Reencuentro*, (36) 56-64. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=34003606>
- Barrera, L. (2005). Distance Education in South America. En: Howard, C., Boettcher, J., Justice, L., Schenk, K., Rogers, P. & Berg, G. (Eds.), *Encyclopedia of Distance Learning* (pp. 628-634). Hershey, PA. doi:10.4018/978-1-59140-555-9.ch090
- Berk, R.A. (2005). Survey of 12 strategies to measure teaching effectiveness. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1) 48-62. Recuperado de <http://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/IJTLHE8.pdf>
- Bonvecchio, A. M. & Maggioni, B. E. (2004). *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Novedades Educativas y Universidad Nacional del Cuyo.
- Campbell, C. & Collins, V. L. (2007). Identifying essential topics in general and special education introductory textbooks. *Educational Measurement: Issues & Practice*, 26(1), 9-18. doi: 10.1111/j.1745-3992.2007.00084.x
- Cartelli, A., Stansfield, M., Connolly, T., Jimoyiannis, A., Magalhães, H. & Maillet, K. (2008). Towards the development of a new model for best practice and knowledge construction in virtual campuses. *Journal of Information Technology Education*, 7, 120-134.
- Cerniglia, E. G. (2011). Modeling best practice through online learning. *YC Young Children*, 66(3), 54-59.
- Consejo Nacional de Acreditación [CNA] (2013). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. Bogotá. Recuperado de http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf
- Correa, U. S., Puerta, Z. A. & Restrepo, G. B. (2002). *Investigación evaluativa*. Bogotá: Icfes. Recuperado de <http://web.unap.edu.pe/web/sites/default/files/Investigacion%20evaluativa.pdf>

- Davenport, T. H. (2006). Motivar, retener y crear valor en la era del conocimiento. Harvard business school press. Barcelona: Deusto.
- Davis-Soylu, H. J., Peppler, K. A. & Hickey, D. T. (2011). Assessment assemblage: Advancing portfolio practice through the assessment staging theory. *Studies in Art Education*, 52(3), 213-224.
- De Juan, J. (1996). *Introducción a la enseñanza universitaria*. Madrid: Editorial Dykinson. Madrid.
- Derrico, E. (2004). La organización y administración de centros educativos: una visión desde el concepto de las buenas prácticas en educación. *Tecnología y Comunicación Educativas*, (40), 22-36. Recuperado de <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/40/art3.pdf>
- Diamadis, E. T. & Polyzos, G. C. (2005). Evaluating Student Learning in Distance Education. En: C. Howard, J. Boettcher, L., Justice, K., Schenk, P. Rogers & G. Berg (Eds.). *Encyclopedia of Distance Learning* (pp. 891-898). Hershey, PA. doi:10.4018/978-1-59140-555-9.ch128
- Díaz, B. A. F. & Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Di Pietro, M., Ferdig, R. E., Black, E. N. & Preston, M. (2008). Best practices in teaching K-12 online: Lessons learned from Michigan Virtual School teachers. *Journal of Interactive Online learning*, 7(1), 10-35.
- Emery, C. R., Kramer, T. T. & Tian, R. G. (2003). Return to academic standards: a critique of student's evaluations of teaching effectiveness. *Quality assurance in education: an international perspective*, 11(1), 37-46.
- Fainholc, B. (2004). La calidad de la educación a distancia continúa siendo un tema muy complejo. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 12. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/12/fainholc.pdf>
- Feldman, K. A. (1984). Class size and college students' evaluations of teachers and courses: A closer look. *Research in Higher Education*, 21(1), 45-116.
- Gulikers, J., Bastiens, T. & Kirschner, P. (2006). Authentic assessment, students and teacher perceptions: the practical value of the five-dimensional framework. *Journal of Vocational Education & Training*, 58(3), 337-357. doi: 10.1080/13636820600955443
- Heikes, E. J. & Trivedi, A. (2011). Instructional design best practices for Second Life: A case study from a college-level English. *Interactive Learning Environments*, 19(2), 125-142. doi: 10.1080/10494820802602568
- Jaramillo, I. C. (2006). La internacionalización de la educación superior y su dinámica en Colombia. *The World Bank*. Recuperado de <http://documents.worldbank.org/curated/en/558071468018838614/pdf/324320LCSHD0PAPER0SERIES08201Type0LHSD1.pdf>
- Jiménez, B. (1999). Evaluación de la docencia. En: Jiménez, B. et al: *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis Educación.
- Kelsey, K. D., Lindner, J. R. & Dooley, K. E. (2005). Evaluating Online Programs. En: Howard, C., Boettcher, J., Justice, L., Schenk, K., Rogers, P. & Berg, G. (Eds.), *Encyclopedia of Distance Learning* (pp. 872-874). Hershey, PA: doi:10.4018/978-1-59140-555-9.ch125
- Lamas, R. H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit* (14), 15-20. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf>
- Lee, Y. & Choi, J. (2011). A review of online course dropout research: Implications for practice and future research. *Educational Technology Research & Development*, 59 (5), 593-618. doi: 10.1007/s11423-010-9177-y
- Lukas, M. J. F. & Santiago, E. K. (2004). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- Lynn, M. S. (2006). Effective science tools supporting best practice methodologies in distance education. *Distance Learning*, 3(4), 47-57. doi: 507863390

- Miller, T. W. & Hutchens, A. S. (2009). 21ST century teaching technology: Best practices and effectiveness in teaching psychology. *International Journal of Instructional Media*, 36(3), 255-262.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2011). *Sistema de Aseguramiento de la Calidad*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-227110.html>
- MEN [Ministerio de Educación Nacional, Colombia]. (n. d.). *Estadísticas del sector educativo*. Recuperado de http://bi.mineduacion.gov.co:8080/o3web/viewdesktop.jsp?cmd=open&source=SNIES_COMPLETO%2FVista_SNIES_COMPLETO_Variables%23_public
- Moore, M. G. (ed.). (2007). *Handbook of Distance Education*. Mahwah, NJ: Earlbaum.
- Nitko, A. J. & Brookhart, S. M. (2011). *Educational assessment of students*. Boston, M. A.: Pearson.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill.
- Pallof, R. & Pratt, K. (1999). *Building learning communities in cyberspace: effective strategies for the online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Peirano, C., Falck, D. y Domínguez M. (2007). *Evaluación docente en América Latina*. Documento de trabajo preparado para el Grupo de Trabajo de Desarrollo Profesional Docente de Preal.
- Popham, W. J. (2011). *Transformative assessment in action: an inside look at applying the process*. ASCD. Recuperado de: <http://www.myilibrary.com?ID=311059>
- PUMA Policy Brief [Public Management Service]. (1998). *Best practice guidelines for evaluation*. OECD. Recuperado de <http://www.oecd.org/governance/budgetingandpublicexpenditures/1902965.pdf>
- Rodríguez, C. R., Martínez, G. A., Ponce, R. R., Contreras, E., Colina, R. C. & Cerritos, A. (2000). Una nueva estrategia para evaluar la calidad del desempeño docente en las IES. *Revista de la Educación Superior Anuies*, 29 (3), 129-141. Recuperado de [http://www.cesu.unam.mx/iresie/Revistas/REVISTAS/MX/REVEDUSUP/2000/V29N3\(115\)A2000/MX.REVEDUSUP.2000.V29N3\(115\).P129-141.HTM](http://www.cesu.unam.mx/iresie/Revistas/REVISTAS/MX/REVEDUSUP/2000/V29N3(115)A2000/MX.REVEDUSUP.2000.V29N3(115).P129-141.HTM)
- Rodríguez, L. & Zevallos, C. (2003). *Antología sobre evaluación institucional*. Universidad Nacional de Educación (UNE). Lima, Perú. Recuperado de http://www.une.edu.pe/acreditacion/images/evaluacion%20institucional_modificado.pdf
- Rugarcía, T. A. (1994). La evaluación de la función docente. *Revista de la Educación Superior Anuies*, 23(3), 41-50. Recuperado de [http://www.cesu.unam.mx/iresie/Revistas/REVISTAS/MX/REVEDUSUP/1994/V23N3\(91\)A1994/MX.REVEDUSUP.1994.V23N3\(91\).P41-50.HTM](http://www.cesu.unam.mx/iresie/Revistas/REVISTAS/MX/REVEDUSUP/1994/V23N3(91)A1994/MX.REVEDUSUP.1994.V23N3(91).P41-50.HTM)
- Scriven, M. (1991). Selección de profesorado. En: *Manual para la evaluación del profesorado*. Millman, J. y Darling-Hammond, L. Madrid: La Muralla.
- Shapiro, E. G. (1989). Effect of instructor and class characteristics on student's class evaluations. *Research in Higher Education*, 31(2), 135-148.
- Simoneau, R. (2003). *La evaluación institucional*. Universidad de Quebec. *Antología sobre evaluación institucional*. Recuperado de http://www.une.edu.pe/acreditacion/images/evaluacion%20institucional_modificado.pdf
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. & Zvacek, S. (2011). *Teaching and Learning at a Distance. Foundations of Distance Education*. Boston, Ma: Pearson.
- Torrance, H. (2012). Formative assessment at the crossroads: Confirmative, deformativa, and transformative assessment. *Oxford Review of Education*. 39(3), 323-342. doi: 10.1080/03054985.2012.689693
- Trevitt, C., Breman, E. & Stocks, C. (2012). Assessment and learning: is it time to rethink student activities and academic roles?

Revista de Investigación Educativa, 30(2), 253-269.

Thompson, M. M. & Irele, M. E. (2007). Evaluating distance education programs. En: Moore, G. M. (Ed.). *Handbook of distance education*. (419-436). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Tünnermman, C. (n. d.). *Calidad, evaluación institucional, acreditación y sistemas nacionales de acreditación*. Instituto latinoamericano de educación para el desarrollo. Recuperado de <http://estatico.uned.ac.cr/paa/pdf/Materiales-autoev/09.pdf>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia [UNAD]. (2013). *Proyecto Académico Pedagógico Solidario*. Bogotá: autor.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia [UNAD]. (2012). *Modelo de autoevaluación y acreditación Unadista*. Bogotá: autor.

US Department of Education. (1991). Assessing teaching performance. *The Department chair: a newsletter for academic administrators*, 2(3), 2.

Vela, P., Ahumada, V. & Guerrero, J. (2016). Conceptos estructurantes de la educación a distancia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 14(1), 115 - 149. doi: <http://dx.doi.org/10.22490/25391887.1349>