



La educación a distancia como escenario de desarrollo
académico e innovación en educación superior.
Aproximación a un enfoque general de evaluación
de la innovación

Distance learning as a stage of academic development
and innovation in higher education.
Approach to a general focus for the evaluation
of innovation

Ernesto González Enders
Universidad Central de Venezuela (UCV)
Caracas, Venezuela - egonzalez@unesco.org.ve

Luis Millán Velásquez
Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior
en América Latina y el Caribe (UNESCO IESALC),
Caracas, Venezuela - luis.millan@ucv.ve

ABSTRACT

In the framework of regional declarations, agreements, and policies that promote innovation, the use of TIC and the development of distance learning in higher education, it is possible to think about two different modes of contemporary teaching approach: as a regular modality per se and as an academic development space and innovation. We emphasize this second approach as an institutional atmosphere constituted by ambiances associated to development of the distance learning: how to teach and learn; the curriculum; institutional technological media; the systemic organization; the research; and the management system of information and knowledge. These ambiances are permeable to innovation, derived from its own enterprise as a consequence of its developments. It is very important to attend to the evaluation of these innovative impacts, and from there it can be reached a framework that helps to the systemic character of distance learning and to the dynamic conception and non linear behavior of the innovation. We also illustrate that by showing an integrated assessment approach that was applied in the SEDUCV, whose traits are presented in order to characterize our conceptual proposal in a practical way. The quasi-totality of these traits has an empirical referent for the development of this case.

En el marco de declaraciones, acuerdos y políticas regionales que apuntan hacia el desarrollo de la educación superior referidos a innovación, incorporación de las TIC y desarrollo de la educación a distancia en las IES, se reflexiona sobre dos dimensiones de percepción de este modo de ejercicio

de la docencia contemporánea: como modalidad propiamente dicha y como espacio de desarrollo académico e innovación. Se enfatiza en esta segunda dimensión, definiéndola como una atmósfera institucional constituida por ámbitos asociados al desarrollo de la educación a distancia: la enseñanza y el aprendizaje; el currículo; los medios tecnológicos de la institución; lo organizacional; la investigación; y los sistemas de gestión de la información y del conocimiento. Estos ámbitos son permeables a la innovación, derivada de los emprendimientos a que obligan sus propios desarrollos. Interesa atender a la evaluación de los impactos innovadores, de ahí la aproximación a un enfoque que responde al carácter sistémico de la educación a distancia y a la concepción dinámica y no lineal de la innovación. Asimismo, ejemplificamos mostrando un enfoque integrado de evaluación que en forma práctica aplicamos en el SEDUCV, con los rasgos que referimos para caracterizar nuestra propuesta conceptual. La casi totalidad de estos rasgos tienen un referente empírico en el desarrollo de este caso.

KEYWORDS

Distance learning, Innovation, Academic development space, Evaluation of the innovation, Systemic approach.

Educación a distancia, Innovación, Espacio de desarrollo académico, Evaluación de la innovación, Enfoque sistémico.

Introducción

En la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior, CRES 2008 (UNESCO, IESALC 2008) en la sección referente a “Integración Regional e Internacionalización” se establece que:

«Es fundamental la construcción de un Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), el cual debe formar parte de la agenda de los gobiernos y los organismos multilaterales de carácter regional. Ello es básico para alcanzar niveles superiores que apunten a aspectos fundamentales de la integración regional: la profundización de su dimensión cultural; el desarrollo de fortalezas académicas que consoliden las perspectivas regionales ante los más acuciantes problemas mundiales; el aprovechamiento de los recursos humanos para crear sinergias en escala regional; la superación de brechas en la disponibilidad de conocimientos y capacidades profesionales y técnicas; la consideración del saber desde el prisma del bienestar colectivo; y la creación de competencias para la conexión orgánica entre el conocimiento académico, el mundo de la producción, el trabajo y la vida social, con actitud humanista y responsabilidad intelectual».

En el marco de la consolidación del ENLACES, entre otras acciones, es necesario acometer:

«[...] c. el fortalecimiento del proceso de convergencia de los sistemas de evaluación y acreditación nacionales y subregionales, con miras a disponer de estándares y procedimientos regionales de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior y de la investigación para proyectar su función social y pública. Los procesos de acreditación regionales deben estar legitimados por la participación de las comunidades académicas, contar con la con-

- tribución de todos los sectores sociales y reivindicar que calidad es un concepto inseparable de la equidad y la pertinencia;
- d. el mutuo reconocimiento de estudios, títulos y diplomas, sobre la base de garantías de calidad, así como la formulación de sistemas de créditos académicos comunes aceptados en toda la región. Los acuerdos sobre legibilidad, transparencia y reconocimiento de los títulos y diplomas resultan indispensables, así como la valoración de habilidades y competencias de los egresados y la certificación de estudios parciales; igualmente hay que dar seguimiento al proceso de conocimiento recíproco de los sistemas nacionales de postgrado, con énfasis en la calidad como un requisito para el reconocimiento de títulos y créditos otorgados en cada uno de los países de la región.
- e. el fomento de la movilidad intrarregional de estudiantes, investigadores, profesores y personal administrativo, incluso a través de la implementación de fondos específicos;
- f. el emprendimiento de proyectos conjuntos de investigación y la creación de redes de investigación y docencia multiuniversitarias y pluridisciplinarias;
- g. el establecimiento de instrumentos de comunicación para favorecer la circulación de la información y el aprendizaje;
- h. el impulso a programas de educación a distancia compartidos, así como el apoyo a la creación de instituciones de carácter regional que combinen la educación virtual y la presencial; [...]»

Dicho esto debemos plantear que uno de los principales retos de la educación superior latinoamericana es la implantación de una cultura de la evaluación entendida como una actividad permanente y transformadora, que apunte al mejoramiento y superación de fuertes debilidades, sea capaz de garantizar un adecuado aseguramiento de la calidad e identificar buenas prácticas y posibilitar espacios para correcciones del rumbo y los redimensionamientos necesarios en procesos educativos. Además está decir que es necesario establecer una cultura del desarrollo de prácticas innovadoras en el campo pedagógico, en la docencia, la investigación y transparentar la gestión académico-administrativa, obligándonos a consolidar una verdadera responsabilidad social universitaria, que se orienta a ejercer con calidad y transparencia todas las misiones universitarias en plena sintonía con el resto de la sociedad (González 2009a; González 2009b; González 2011).

Aunque América Latina y el Caribe presentan enorme heterogeneidad en términos de la constitución e implementación de sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior, hay procesos bastante consolidados, con varios años de existencia y ya sometidos a revisiones y actualizaciones significativas. Se pueden identificar procesos de evaluación y acreditación de carreras y programas académicos de cursos de pregrado y postgrado, de investigación y de gestión institucional. Estos procesos se adelantan tanto desde organismos gubernamentales como privados. Sin embargo la fortaleza y experiencia de estos procesos radica fundamentalmente en experiencias realizadas en esquemas de regímenes presenciales clásicos y de educación superior universitaria tradicional (González et al. 2011; Trindade 2007; Villarroel 2007a; Villarroel 2007b).

En la región latinoamericana como en otras regiones del mundo, no es suficiente lo que se ha avanzado en procesos de evaluación y acreditación de regímenes que apuntan a esquemas curriculares innovativos. Encontramos que hay experiencias en esquemas presenciales con cierto apoyo de las llamadas nuevas tecnologías de la información y comunicación; pero se requiere anclar y conso-

lidar una cultura de la evaluación de la educación superior impartida con separación física y temporal de estudiantes y profesores y más aún cuando comienza a ser preponderante el uso de plataformas y herramientas tecnológicas, en ciertos casos, sin el cuidado pedagógico de rigor.

Todo esto conduce a entender los procesos de educación a distancia y, a partir de su comprensión, aproximar algunas ideas sobre los necesarios y distintos procesos de evaluación y acreditación que tienen que tener estas innovaciones curriculares y que a todas luces tienen que ser diferentes a los mecanismos de evaluación ya establecidos para otros procesos de aprendizaje e investigación.

En este trabajo se plantea la visualización de la educación a distancia como un proceso de formación, investigación e innovación que es de gran importancia en la actualidad y en la que identificamos dos dimensiones de su desarrollo: 1. Su concepción más convencional como modalidad educativa, cuyo énfasis radica en lo instrumental-metodológico, en lo didáctico y en el soporte teórico de los procesos de aprender y enseñar, entre otros; y 2. Su concepción como espacio de desarrollo académico, cognitivo y de innovación, que incluye lo anterior pero amplía de manera comprensiva una aproximación a su naturaleza compleja. En este sentido es un escenario para el desarrollo de una práctica docente cambiante, flexible y necesariamente actualizada; es un escenario para la investigación, mediante la cual se cultiva un conjunto de saberes teóricos que le dan apoyo al ejercicio práctico; y es un escenario para el desarrollo de innovaciones que tienen impacto en los modelos organizativos de las instituciones, en sus modelos educativos o pedagógicos y los modelos tecnológicos de soporte, para dar posibilidad cierta a la práctica actualizada de la educación a distancia y la enseñanza abierta.

1. Percepción del desarrollo actual de la Educación a Distancia en dos dimensiones

La percepción que suele tenerse de lo que es la educación a distancia en medios académicos y comunidades asociadas a estos, supone su conceptualización como una modalidad de enseñanza y aprendizaje que tiene entre sus rasgos fundamentales la separación física de los actores (docentes y alumnos), la facilitación del aprendizaje autónomo mediante el soporte de un sistema institucional que articula un modelo didáctico, con herramientas tecnológicas de comunicación y gestión, y una organización de soporte que garantice el desarrollo de todos los procesos involucrados en la acción educativa. Una modalidad alterna al modo presencial, pero que, al mismo tiempo convive con él, nutriéndolo y nutriéndose a partir de experiencias que tienen como signo común una incorporación racional, cada vez más contundente, de las Tecnologías de la Comunicación y la Información, TIC. Esta incorporación, desde una perspectiva institucional intencionalmente planificada y sistematizada, es la que contribuye notablemente a la consolidación de la educación a distancia en su dimensión de modalidad contemporánea, visiblemente extendida en la generalidad de las Instituciones de Educación Superior, IES, del mundo y crea opciones a la educación abierta.

La concepción de modalidad constituye lo que, a nuestro juicio, es la primera dimensión de enseñar y aprender, usualmente consolidada, y a la cual acuden las instituciones que asumen el reto de transformar sus estrategias de entrega del servicio educativo o su manera de cumplir con la función formativa, mediante el soporte de herramientas tecnológicas. Es un modo que, generalmente, pro-

duce efectos inmediatos en la facilidad, alcance y flexibilidad del acceso a la educación superior.

El establecimiento de la modalidad no presencial, a distancia o virtual, es un ejercicio relativamente complejo que supone encarar un conjunto diverso y desahablemente articulado de eventos y procesos, que van de lo más general, estratégico y político, a lo más minuciosamente operativo. En esa secuencia de ciclos, un elemento relevante es la formación del personal académico y técnico que tiene la misión de liderar acontecimientos relevantes en esos procesos. Este factor cobra una importancia notable en la creación de una atmósfera institucional de transformación que gira en torno al desarrollo de los proyectos formativos o experiencias singulares de educación a distancia, cuyas evidencias son más visibles cuando las iniciativas se enmarcan en planes o programas institucionales apoyados en políticas y grandes líneas estratégicas establecidas con intenciones claras.

Los profesores formados para el desarrollo de la educación a distancia juegan, a conciencia o sin ella, una multiplicidad de roles simultáneos: multiplicadores de su formación, líderes y promotores de una tendencia innovadora en la docencia, desarrolladores de proyectos específicos y generadores de efectos-demonstración a partir de su propia práctica. Lo cual los convierte en agentes de cambio que fortalecen esa atmósfera antes referida. Este entorno que, a su vez, actúa como un generador de impactos diversos e innovadores en su mayoría – y que no parece haber sido estudiada en profundidad – constituye la segunda dimensión con la cual percibimos hoy la presencia de la educación a distancia en las IES. Es en esencia un ambiente institucional que “envuelve” los procesos que acompañan el desarrollo de esta modalidad – ya vieja, pero hoy distinta – de emprender el ejercicio de la docencia en el mundo universitario del presente y, seguramente, del futuro mediato e inmediato con mayor evidencia.

2. La educación a Distancia como espacio de desarrollo académico favorable a la innovación

La educación a distancia hoy es, en sí misma, una innovación compleja. O, más acertadamente, un complejo de innovaciones. Todos los tiempos de su historia, están llenos de evidencias que testimonian sus impactos en los modos, medios, procesos y estructuras para comunicar a los actores de la enseñanza y el aprendizaje en situación de separación, con signos de novedad resistida en cada momento. Su realidad actual tiene visos de diferencias notables en comparación con los tiempos anteriores, en razón de la magnitud y contundencia del cambio y de su incidencia en los entornos institucionales de la educación superior, gracias al impulso que le ha dado el desarrollo tecnológico, tal como lo señalan algunos autores:

«Las diferencias entre las innovaciones educacionales de principios del siglo veinte y el impacto innovador actual y potencial de las tecnologías de la comunicación e información consiste no ya en la naturaleza de las tecnologías sino también en la fuerza conductora del cambio con implicaciones inmediatas y de enorme importancia» (Hannan y Silver 2005, 24).

No obstante las diferencias, el sentido de innovación ha sido el denominador común de toda la evolución histórica de la modalidad, y su rasgo distintivo en comparación con otros fenómenos equiparables. Ahora, ese sentido se hace evi-

dentamente perceptible en la versión contemporánea, cuando algunos factores se trastocan radicalmente como es el caso del tiempo y el espacio que pierden carácter de condicionantes.

«De una educación a distancia visualizada como una enseñanza en la que docentes y estudiantes se encontraban en ambientes separados, se ha pasado a una educación a distancia en la que espacio y tiempo no aparecen como condicionantes, sino como factores que se utilizan para cada propuesta educativa, generando así un nuevo entorno pedagógico» (García Aretio 2007, 53).

Si aceptamos que la educación a distancia va más allá de lo estrictamente pedagógico, o que en lo pedagógico confluyen un conjunto de aspectos relacionados, la novedad alcanza otros componentes del entorno institucional: el modelo organizativo que sirve de soporte a su funcionamiento; y el modelo tecnológico que propicia la utilización de herramientas que garantizan la comunicabilidad y la interactividad, indispensables en lo didáctico; pero, sobre todo, necesarias para una gestión de aprendizajes eficiente, sistémica y suficientemente controlada.

En definitiva, una mirada extendida sobre los escenarios institucionales que tienen posibilidad de afectación por impactos innovativos, directos e indirectos, de la educación a distancia, nos permitiría identificar algunos ámbitos, entre los cuales estarían: la enseñanza y el aprendizaje; los planes de estudios y el currículo en general; la infraestructura y dotación tecnológicas de las cuales dispone la institución; las estructuras y el clima organizacionales; la investigación; los sistemas y procesos de gestión de la información; y los sistemas y procesos de gestión del conocimiento. Todos estos escenarios de actuación institucional se visualizan compatibles e interactuando para hacer perceptible esa atmósfera que antes referimos y, también hacer tangible el carácter de sistema abierto e interconectado interna y externamente, que muestra la operatividad de la educación a distancia de hoy.

Ahora bien, no se trata de escenarios que sólo son permeables a los impactos innovadores, sino que efectivamente los favorecen; a pesar de las resistencias siempre presentes en instituciones cuestionablemente conservadoras como las universidades. Y constituyen, en esencia, lo que hemos denominado *espacio de desarrollo académico*, como segunda dimensión que percibimos en la realidad actual de la educación a distancia, en razón de que detrás de cada decisión que implique incorporar cambios en cualquiera de los ámbitos señalados, hay, en el fondo, un pensamiento y una intencionalidad académicos. En consecuencia, la educación a distancia es una innovación compleja generadora, a su vez, de innovaciones en los entornos que sirven de escenarios a su desarrollo.

Valdría la pena analizar, aunque someramente, algunos argumentos que justifican el enfoque anterior. En este sentido tiene valor el significado que Hannan y Silver (2005) le otorgan a la innovación en educación superior, como un proceso diseñado para generar cambios con miras a producir mejoras que tengan efecto en las personas, dependencias, instituciones o sistemas educativos en general; insistiendo en que la innovación podría ser :

«[...] un acto de creación o de adaptación (o imitación), ya que de hecho “innovación” puede que no se trate de algo “nuevo”, de la misma manera

que en algunas otras áreas una invención puede que no surja libre de precedentes.» (Hanna y Silver 2005, 22)

Por su parte Manuel Moreno Castañeda (2010), refiriéndose a la innovación en educación a distancia, defiende una postura relativamente flexible, y coincidente con la anterior, al considerar que la incorporación de algún elemento que introduzca un cambio en la manera cómo el docente aborda el ejercicio de la docencia; bien sea un nuevo diseño, un estrategia distinta, una herramienta o una metodología compleja, demuestra una intención de cambio que supone innovación. En ambos planteamientos hay apertura suficiente para considerar que la educación a distancia está en una categoría de innovación.

Desde otra perspectiva José Silvio (2009), analizando la teoría de la difusión de innovaciones de Everett Rogers (2003), destaca un conjunto de características que deben estar presentes en una innovación para ser considerada como tal. Así se refiere a la *complejidad*, en términos del nivel de dificultad para su comprensión por parte de los actores; a la *compatibilidad* con los valores y otros aspectos del entorno en el cual se implanta; a la *ventaja relativa* con lo que sustituye o compete; a la *disponibilidad* para ser probada y utilizada; y la *observabilidad* de sus manifestaciones y resultados. Si pasásemos a la educación a distancia a través del tamiz de estas características, concluiríamos ciertamente que todas están presentes; ya que es compleja, pero evidentemente comprensible por los actores involucrados; es completamente compatible con el entorno porque es de la misma naturaleza del proceso educativo en el cual se introduce, también su objeto y fines son idénticos; tiene ventajas comparativas con el modo convencional de la enseñanza y el aprendizaje; está disponible para ser aprendida, utilizada, explotada y multiplicada; y es naturalmente observable, experimentada, evaluada, investigada y transformada. De tal manera que, desde este punto de vista, no quedan dudas de su cualidad como innovación.

Ahora, su definición como *espacio de desarrollo académico*, podría despertar algunas dudas y cuestionamientos, ya que dentro del conjunto de ámbitos específicos que hemos señalado para explicar y constituir conceptualmente esta entidad, hay algunos, tales como los referidos a los medios tecnológicos y a la organización de soporte, que podrían considerarse en rigor fuera de la frontera de lo académico. En este caso, insistiremos en que si estos dos aspectos se desarrollan teniendo como referencia la educación a distancia, sus fines serán académicos y la planificación que los origina apunta hacia el desarrollo académico. Pero bastaría con ponderar suficientemente el peso que tienen los demás ámbitos señalados (la enseñanza y el aprendizaje; los planes de estudios y el currículo en general; la investigación; los sistemas y procesos de gestión de la información; y los sistemas y procesos de gestión del conocimiento) para fortalecer la convicción de que hay una muy evidente tendencia a lo estrictamente académico en estos escenarios de impacto. De tal manera que los impactos innovadores, traducidos en mejoras institucionales, serán fundamentalmente incidentes en el desarrollo académico; pero, sobre todo, serán factores relevantes en el anclaje de una cultura institucional distinta con nuevas reglas, nuevos roles, nuevos patrones de actuación y, en general, nuevas maneras de hacer academia.

3. Aproximación a un enfoque general de evaluación de los impactos innovadores de la educación a distancia

El anclaje de una nueva cultura académica a partir de la educación a distancia, no es una metáfora. Es un hecho tangible frente al cual tenemos el reto de promover una cultura de la evaluación que permita disponer permanentemente de evidencias que den cuenta de los aciertos innovadores del dinamismo positivo de esa cultura y de las debilidades que limiten las bondades de sus efectos, para delinear políticas, estrategias y acciones que preserven el equilibrio de su desarrollo. La cultura de la educación a distancia no se establece sola, sino que se desarrolla asociada a entornos culturales generales como las denominadas “cultura Internet” y “cultura digital”, y evidentemente vinculada a la sociedad de la información y a la sociedad del conocimiento. Esto puede explicar, en cierto modo, su complejidad, su diversidad, su carácter sistémico, flexible y abierto, y su permeabilidad a la transformación permanente. Tales rasgos deben ser elementos orientadores en la definición de enfoques y modelos de evaluación; especialmente si se trata de evaluar sus impactos innovadores que, más que resultados estáticos, son efectos dinámicos en transformación.

García Aretio (2007) en lo que ha denominado “Un decálogo para la calidad de la educación a distancia”, prescribe la necesidad de desarrollar procesos permanentes de evaluación de la calidad en las instituciones que emprenden programas en esta modalidad, aduciendo que todas las variables que puedan ser modificables o manipulables deben ser objeto de evaluación. Las variables asociadas a la innovación son modificables. El mismo autor esboza un modelo que califica como:

«integrador y de desarrollo y control de la calidad total de programas e instituciones a distancia, basándose en las características de la *National Commission on Excellence in Education* en 1983» (García Aretio 2007, 257).

En este modelo se incluye la *innovación* como una de las dimensiones, entendida en el sentido de coherencia entre las mejoras derivadas de la evaluación y la necesidad de innovar en su aplicación para superar debilidades.

Ahora bien, no es la innovación un denominador común de los modelos tratados en buena parte de la bibliografía sobre el tema de evaluación en educación a distancia examinada. Se incluyen aspectos como: *resultados no esperados, impactos imprevistos, impactos externos, resultados institucionales, impactos sociales, objetivos no previstos, etc.*, pero no necesariamente asociados a la precisión de innovaciones o impactos innovadores. Escudero Escorza (2009) propone un esquema para *la evaluación del proyecto de programa o innovación* que ejemplifica la afirmación anterior, al incluir entre uno de sus aspectos: *evaluación de los efectos esperados y no esperados, impactos del entorno y efectos colaterales*.

En atención a lo anterior, podría decirse – con cierto riesgo al cuestionamiento y a pecar de atrevimiento – que la evaluación de la innovación o de los impactos innovadores, no es un tema abordado con profusión en el ámbito de la educación superior a distancia. Sin embargo, si lo es en otros ámbitos: investigación, ciencia y tecnología, artes, economía, inversión de capital, ambiente, mundo empresarial, industria, diseño, etc.

Acudiendo al campo de la innovación en general, y a algunos aportes que se han hecho en torno a la evaluación de la misma, podríamos derivar ideas que nos acerquen a nuestro intento de bocetar el enfoque general de la evaluación de impactos innovadores de la educación a distancia que visualizamos. En primer lugar, es necesario precisar la conceptualización que refiere Burt Perrin (2001), consultor independiente, basada en planteamientos de la *Comisión Europea*, según la cual la innovación es un proceso “dinámico, interactivo y no lineal” que supera el denominado y difundido modelo “ciencia-tecnología-producción”. Esto es totalmente coherente con la idea que hemos esbozado en apartes precedentes acerca de la innovación en educación a distancia como un proceso sistémico y cíclico, por consiguiente, no lineal. Lo cual hace suponer la inconveniencia de aplicar esquemas evaluativos que respondan a la secuencia “insumo-proceso-resultado” que, evidentemente, no “encaja” en el carácter dinámico del sistema.

En consecuencia, **el primer rasgo general del enfoque** sería el necesario **carácter sistémico** que debe comportar.

«[...] un enfoque sistémico, que considere las interacciones del enfoque innovador, puede ser aplicable en muchas instancias. [...] el enfoque sistémico tiene el potencial para explorar la *dinámica* del proceso de innovación y creación del conocimiento. La dinámica e interacciones citadas pueden ser más importantes que cualquier intervención aislada. En particular, este enfoque pareciera ser especialmente apropiado para evaluar las innovaciones a gran escala, como las que se dan a nivel organizacional, así como otras innovaciones que atraviesen múltiples organizaciones [...]» (Perrin 2001, 13).

Esto nos conduce a la aparición de un **segundo rasgo**: el enfoque **no se orienta al uso de indicadores de desempeño**, que generalmente se apoyan en resultados cuantitativos, **sino en indicadores de impactos que generan efectos nuevos en desarrollo**, con preeminencia de lo cualitativo; como por ejemplo: la aparición de componentes organizativos nuevos; el surgimiento de nuevos proyectos formativos, la iniciación de nuevas líneas de investigación con proyectos distintos, la aplicación de herramientas tecnológicas con alto poder de innovatividad y de impactos colaterales – como es el caso de la herramientas de la Web 2.0 y su versatilidad de usos – la aparición de nuevas comunidades virtuales de carácter académico, o de nuevos proyectos de gestión del conocimiento, el desarrollo de opciones de formación abierta basadas en ofertas que incorporen a los Cursos Masivos Abiertos y a Distancia (MOOC, por sus siglas en inglés), la incorporación de herramientas tecnológicas de máxima movilidad, entre otros, para favorecer tendencias actuales según las cuales las personas desean aprender lo que quieren, cuando quieren y donde quieren.

Un **tercer rasgo general** le atribuye al enfoque una **orientación hacia la evaluación permanente** y no periódica, mediante **mecanismos de monitoreo de ciclos o microprocesos generados por las denominadas “buenas prácticas” y prácticas novedosas**, para enfatizar la atención, no tanto en el volumen o número total de prácticas en ejecución, sino en las cualitativamente significativas.

«En lugar de depender demasiado de los “promedios”, debemos identificar ejemplos positivos [...], incluso si estos son reducidos en número» (Perrin 2001, 12).

El autor en referencia privilegia el uso de metodologías evaluativas cualitativas y advierte cautela en el uso de datos cuantitativos para la evaluación de innovaciones, aunque los considera necesarios y deben ser usados donde tenga sentido hacerlo.

Este **cuarto rasgo** deja claro su **énfasis del enfoque en el proceso** y **supone un sistema de captura de información tipo ensayo o prueba, que procese datos sobre los acontecimientos en la misma medida que ocurren** y ofrezca salidas permanentes de avance.

Un **quinto rasgo** implica la **orientación del enfoque hacia la interactividad**, que garantice el desarrollo de modelos que contemplen un flujo permanente del monitoreo hacia los actores de las prácticas innovadoras y el reflejo de vuelta hacia los evaluadores de las acciones y evidencias parciales que se van generando. Al propio tiempo, el enfoque debe posibilitar la detección de interacciones entre distintos ámbitos que confluyen en el espacio de desarrollo académico de la educación a distancia.

Un **sexto rasgo referido a la flexibilidad del enfoque**, para posibilitar modelos que tengan apertura hacia los descubrimientos, hallazgos o resultados sorpresivos que pueden ser muy relevantes en el caso de la innovación y sus impactos. Pero también para hacer posible los procesos de autoajuste y transformación como rutina de funcionamiento de los modelos en práctica y de sus actores.

Y un **séptimo rasgo**, – pero no último – incluye **la estimulación como estrategia que favorece la reafirmación de actitudes favorables hacia el desarrollo de prácticas innovativas**. Siendo la educación a distancia y su espacio de desarrollo académico, un ámbito en el cual es factible el impacto inmediato, como consecuencia de la observabilidad de evidencias durante y al cierre de procesos formativos, que pueden dar cuenta de los efectos innovativos, tendría sentido propiciar, también, la estimulación a los actores institucionales y personales promotores y responsables de esos procesos. Con ello podría consolidarse actitudes favorables a los intentos permanentes de innovación.

3.1. Algunos aspectos a considerar dentro de un enfoque de evaluación de innovaciones en la educación a distancia

Ahora, a partir de estos rasgos generales, podríamos intentar una aproximación a la identificación de algunos de los aspectos o indicadores – más a manera de ejemplo que de propuesta – que servirían como ventana para mirar hacia dónde se enfocarían los modelos evaluativos, abordados desde esta óptica. Sin perder de vista que estamos tratando de concretar los elementos de esa suerte de atmósfera que hemos denominado *espacio de desarrollo académico e innovación* que incluye ámbitos diversos en interacción con otros asociados. Esos aspectos, sin orden ni concierto, serían:

- Las políticas y estrategias institucionales favorables a la innovación en educación a distancia;
- Los niveles de desarrollo de sistemas de educación a distancia;
- Las estructuras que surgen en la organización de la institución, como sopor-

te al desarrollo de la educación a distancia y funciones o actividades asociadas;

- Los cambios en la infraestructura y plataformas tecnológicas surgidos para darle soporte a la educación a distancia;
- La diversidad de experiencias formativas (proyectos) de educación a distancia y su número que van surgiendo a medida que el sistema se desarrolla;
- Las nuevas líneas de investigación que surgen en espacio de la educación a distancia;
- Las “buenas prácticas” en docencia e investigación, en el desarrollo de modelos organizativos y en el desarrollo modelos tecnológicos de soporte;
- La diversidad de eventos académicos de intercambio y difusión de experiencias en cualquiera de los ámbitos considerados en la definición del espacio de desarrollo académico e innovación de la educación a distancia, la cantidad y el carácter innovador de los mismos;
- La percepción que tienen actores involucrados en distintos ámbitos del espacio de desarrollo académico e innovación de la educación a distancia, acerca de los procesos innovadores y sus impactos, que se generan a partir de sus prácticas académicas;
- La aparición de nuevas comunidades académicas virtuales de aprendizaje, de práctica o investigación y sus cualidades, como consecuencia del emprendimiento de proyectos diversos;
- La incorporación de nuevas herramientas tecnológicas para mejorar y potenciar procesos diversos asociados a los distintos ámbitos del espacio de desarrollo e innovación de la educación a distancia;
- Otros.

Como referimos, se trata de una muestra que sugiere aspectos a considerar en el intento de avanzar en la definición de criterios de evaluación, dentro del diseño de posibles propuestas de modelos que sirvan al desarrollo del enfoque caracterizado anteriormente de forma general.

4. Un caso de referencia a la aplicación progresiva del enfoque: Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Central de Venezuela (SEDUCV)

La implantación del Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Central de Venezuela, SEDUCV, convierte la oferta académica de esta institución en bimodal y abre la posibilidad inmediata de ensayar proyectos de enseñanza profesional a distancia y abiertos. Este sistema constituye un escenario demostrativo de desarrollo institucional innovativo en el ámbito de la educación universitaria. Ornes et al. (2010) dan cuenta de ello, presentando el caso como evidencia de un proceso de innovación que toca los aspectos instruccionales, organizativos, tecnológicos y pedagógicos involucrados en el desarrollo de la modalidad de educación a distancia, apoyado en un modelo de gestión integrado, que incluye herramientas para el aseguramiento de la calidad y seguimiento a los impactos innovativos que la implantación del sistema genera en el contexto institucional.

Cuenta con antecedentes de la década de los 70, cuando se establecen los Estudios Universitarios Supervisados, EUS, como opción de profesionalización semi presencial; pero su inicio, propiamente dicho, data del año 2007, con base en una estructura organizativa descentralizada, con tendencia a la organización tipo red, un soporte tecnológico basado hoy en servidores virtuales de alta capa-

cidad de flujo de información y una herramienta de gestión de cursos en línea constituido por el Campus Virtual de la Universidad Central de Venezuela; plataforma basada en el LMS Moodle, contextualizado a las características y naturaleza de la institución. A través de esta herramienta se gestionan en línea, en esta fecha, cerca de 1.300 cursos de pregrado y postgrado que benefician a unos 20.000 estudiantes de distintas áreas de formación

Hemos considerado este caso como referente empírico que se aproxima a los rasgos característicos del enfoque de evaluación de innovaciones en la educación a distancia universitaria, que hemos referido anteriormente, porque su desarrollo institucional se acompaña de un conjunto de mecanismos, a través de los cuales se lleva a cabo una estrategia de evaluación integral del sistema que incluye el seguimiento de sus impactos innovativos.

En primer lugar, se hace un monitoreo permanente de los avances que ocurren en toda la estructura organizativa que le da soporte administrativo al sistema, en cada una de las dependencias académicas de la Universidad que ofrecen cursos en línea; esto se lleva a cabo mediante el funcionamiento del Consejo de Educación a Distancia de la institución en el cual tienen representación todas esas dependencias, y permite llevar una relación actualizada de la aparición de nuevas estructuras en cada caso y el fortalecimiento de las existentes, convertidas en micro escenario de innovación en el ámbito organizativo. En segundo lugar, se cuenta con un Proceso de Registro, Seguimiento, Control y Calidad, PRSCC, (Ornes, 2012, p. 57) que se aplica a todas las propuestas de nuevos cursos a ser incorporados en el Campus Virtual, lo cual supone utilización de criterios de calidad para la validación de los mismos, que, a su vez, incluye desde la formación necesaria de los profesores proponentes, hasta los elementos de diseño instruccional de la propuesta. En tercer lugar, el sistema ha creado un espacio denominado Ciclos de Experiencias de Educación a Distancia de la Universidad Central de Venezuela, que tiene una periodicidad anual y funciona como una vitrina para mostrar las “buenas prácticas” en esta área de desarrollo académico; uno de cuyos resultados funcionales es un monitoreo de las dinámicas de innovación que se van dando en el ejercicio rutinario de la docencia y la investigación en la aplicación de la modalidad. Y, finalmente, se cuenta con dispositivos tecnológicos que permiten un seguimiento permanente a la operatividad del Campus Virtual, su eficiencia, efectividad, detección oportuna de fallas y detección de necesidades de actualización.

Si comparamos estos cuatro elementos que constituyen el centro de lo que sería un enfoque integrado de evaluación del SEDUCV, con los rasgos que hemos referido en aparte precedente para caracterizar nuestra propuesta conceptual de un enfoque de evaluación de innovación en la educación a distancia universitaria, tendríamos que concluir que la casi totalidad de los rasgos señalados tienen un referente empírico en el desarrollo de este caso.

5. Unos comentarios de cierre

1. intentar abordar la educación a distancia diferenciando dos dimensiones de su percepción y enfatizando en su carácter de espacio de desarrollo académico y de innovación, se pretende aportar un punto de vista alternativo para entender su complejidad y ofrecer algunas ideas para fundar una cultura de evalua-

- ción que amplíe el espectro considerado en los modelos usuales en su evaluación como modalidad para dar cabida a la innovación como un criterio ponderable de manera significativa.
2. Un punto de interés está en contribuir a la procura de calidad de la educación a distancia, pero también de las instituciones de Latinoamérica y el Caribe que la promueven y desarrollan; así como en los procesos innovadores que le son pertinentes. El caso que se comenta en el aparte 4, es una experiencia que puede servir de referencia a las IES de la región para valorizar los resultados innovativos de sus ejercicios particulares en esta materia.
 3. El tema planteado no está favorecido por un tratamiento profuso en la bibliografía especializada en evaluación de la educación a distancia, dejando evidencia que la evaluación de la innovación no se ha valorado suficientemente como problema a abordar. En consecuencia un propósito colateral de este artículo es motivar a la discusión y el intercambio sobre el mismo, que permita abrir cauces para su análisis en profundidad; abrir líneas de investigación que le den el soporte teórico necesario y motiven la producción de reflexiones y propuestas que amplíen el espectro de comprensión y manejo del mismo y de aplicación de propuestas que le den salida a las cuestiones que sugieren su abordaje.
 4. En el espacio iberoamericano del conocimiento, desde hace un cierto tiempo, existe y funciona activamente la Red Iberoamericana de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior, RIACES, que puede ser una excelente instancia de debate y proposiciones para llevar adelante este proceso de construcción de un sistema de evaluación y acreditación para la educación a distancia como espacio de desarrollo académico y de innovación que, como ya se especificó anteriormente, está estrechamente relacionada con las tecnologías de la información y la comunicación, dándole por lo tanto, un carácter novedoso y de avanzada en estos necesarios procesos de aseguramiento de la calidad.
 5. Finalmente y como está expresado en el Comunicado de la Conferencia Mundial de la Educación Superior sostenida en París (UNESCO 2009), en los acápite relacionados con los procesos de internacionalización, regionalización y mundialización, se expresa que las iniciativas conjuntas – de IES, redes de universidades y asociaciones de rectores – deben contribuir a garantizar la equidad en materia de acceso y resultados, promover la calidad y respetar la diversidad cultural y la soberanía nacional. Además dado el altísimo interés por participar en los procesos de educación a distancia que tanto los estudiantes como profesores e IES están mostrando, se hace necesario que se exija una educación de calidad, se promueva valores académicos, se mantenga su pertinencia y se observe los principios básicos del diálogo, la cooperación, el reconocimiento mutuo, el respeto de los derechos humanos y la diversidad. Sin dudas, sabemos que estas novedosas aproximaciones pueden generar oportunidades para prestatarios deshonestos y de poca calidad, cuya acción debe contrarrestarse, y exige esfuerzos multifacéticos de ámbito nacional e internacional para oponerse drásticamente, teniendo en consideración que hay que preservar a la educación como un bien público social.

Referencias

- Escudero Escorza, T. (2009) Algunos principios básicos sobre los programas e innovaciones educativas, su diseño y evaluación. Curso de formación del profesorado N° 21. *ICE de la Universidad de Zaragoza, enero – abril 2009*. Zaragoza.
- García Aretio, L. (1993) Un modelo de evaluación de instituciones de enseñanza a distancia. En VV. AA., *I Seminario sobre metodologías pedagógicas* (pp. 123-134). Madrid: UNED.
- García Aretio, L. (Coord). (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Madrid: Ariel.
- González, E. (2009a). Responsabilidad Social como nuevo paradigma en la Educación Superior: De la Responsabilidad Social Empresarial a la Responsabilidad Social Universitaria. *Revista Diálogos UTAL*, 2, 39-46. Caracas (Venezuela).
- González, E. (2009b). Transforming Latin American Universities. *IESALC Reports* [Special Edition], 14. Caracas (Venezuela).
- González, E. (2012). Universidad y Sociedad: Nueva visión para el siglo XXI. En J. R. De la Fuente, A. Didriksson (Eds.), *Universidad y Bien Público: el debate desde América Latina y el Caribe*. Ciudad de México: Editorial Porrúa.
- González, J. J., Gold, M., Santamaría, R., Yáñez, O., Masjuán, M. (2011). Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias. El Modelo “V” de evaluación-planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior [1ra ed.]. México (A.C.): D.R. Red Internacional de Evaluadores.
- Hannan, A., Silver, H. (2005). *La innovación en la enseñanza superior. Enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales*. Madrid: Narcea.
- Moreno Castañeda, M. (2010). La educación a distancia en ambientes virtuales como alternativa de innovación. Videoconferencia. *II Congreso Internacional de Calidad e innovación en Educación Superior*. Caracas.
- Ornés de, C., Millán, L., Mogollón, I., Martínez, R., Contreras, P. (2010). *Educación a distancia y tecnología instruccional: procesos de innovación. Caso Universidad Central de Venezuela*. En *Educación a distancia: actores y experiencias*. Loja (Ecuador): CREAD - UTPL.
- Ornés de, C. (2012). Evolución de la educación a distancia en la UCV: transformación entre dos siglos. En I. Mogollón (Coord.), *Educación a Distancia: encuentros, protagonistas y experiencias*. Universidad de Sevilla: Publicaciones EDUTEC. Disponible en <edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec25/Edutec25_Edutec_en_Latinoamerica.html>.
- Perrin, B. (2003). *Cómo evaluar – y no evaluar – la innovación*. Programa para el Fortalecimiento de la Capacidad de Seguimiento y Evaluación de los Proyectos FIDA en América Latina y el Caribe (PREVAL). Lima.
- Rogers, E. (2003) *Diffusion of innovation* [5th ed.]. New York: Free Press.
- Rubio, G. M., Morocho, Q. M., Maldonado, R. J., Alejandro, M. J., Ramírez, A. I. (2010). *Guía de autoevaluación de programas de pregrado a distancia*. Loja (Ecuador): CALED.
- Silvio, J. (2009). El liderazgo en la gestión de la calidad de la educación a distancia. 4º Certificado de liderazgo en la educación a distancia, NSU, Florida.
- Trindade, H. (2007). *Evaluación de la Educación Superior en Brasil. Fundamentos, Desafíos, Institucionalización e Imagen Pública*. Brasilia (Brasil): UNESCO-IESALC, UNESCO-Brasilia y Ministerio de Educación de Brasil.
- UNESCO. (2009). *Comunicado de la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES, 2009): Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*. París, 5 al 8 de julio.
- UNESCO-IESALC. (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2008)*. 4 al 6 de junio, Cartagena de Indias, Colombia.
- Villarroel, C. (2007a). *La Evaluación Institucional de las Universidades: El mecanismo más idóneo para asegurar la calidad*. Caracas (Venezuela): OPSU - CNU.
- Villarroel, C. (2007b). *La Acreditación Universitaria: Una ilusión de la calidad*. Caracas (Venezuela): OPSU - CNU.