



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

ASEGURAMIENTO Y REGULACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

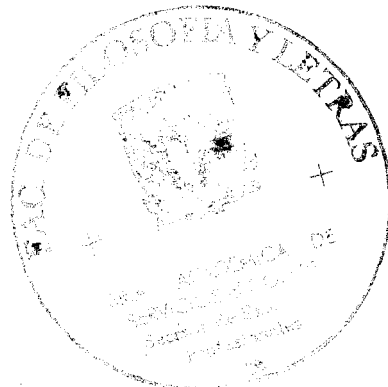
JUDITH DORIS BAUTISTA VELASCO

ASESORA: DRA. CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO



Facultad de Filosofía y Letras

MÉXICO, D. F.



2006

0352683



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

• Introducción.....	2
• Capítulo I: Conceptualización de evaluación, acreditación y calidad, y antecedentes del aseguramiento de la calidad en México.	6
• 1.1 Evaluación de la Educación Superior.....	6
• 1.2 Acreditación de la Educación Superior.....	9
• 1.3 Calidad de la Educación Superior.....	10
• 1.4 Antecedentes del aseguramiento de la calidad:.....	14
• 1.4.1 Década de 1978 – 1988.....	14
• 1.4.2 Periodo de 1989 – 1994.....	17
• 1.4.3 Periodo de 1995 – 2000.....	20
• Capítulo II: La evaluación y acreditación como mecanismos de aseguramiento de la calidad y financiamiento.	24
• 2.1 Evaluación de planes y programas de estudio.....	24
• 2.2 Autoevaluación institucional.....	28
• 2.3 Evaluación individual:.....	29
• 2.3.1 Alumnos.....	29
• 2.3.2 Docentes.....	32
• 2.4 Acreditación:.....	34
• 2.4.1 Programas y planes de estudio.....	34
• 2.4.2 Instituciones.....	38
• 2.5 Financiamiento:.....	39
• 2.5.1 Globalización de la educación.....	39
• 2.5.2 Financiamiento de la educación superior.....	43
• Capítulo III: Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje durante la formación profesional como aspecto de la calidad educativa.	48
• 3.1 Evaluación del proceso educativo.....	51
• 3.2 ¿Qué y cómo evaluar la evaluación?.....	53
• 3.3 Concepciones y proceso de evaluación del aprendizaje.....	58
• 3.4 La evaluación alternativa.....	60
• Conclusiones.	63
• Obras Consultadas.	67

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Judith Doris Bautista Velasco

FECHA: 01-02-2006

FIRMA: [Firma]

352683

352683

Introducción

En este trabajo se pretende dar a conocer algunos datos importantes acerca de los distintos procesos que se llevan a cabo para asegurar la calidad de la educación superior en México, así como un panorama general de cada uno de dichos procesos y sus antecedentes.

Es importante tomar en cuenta que el aseguramiento de la calidad en la educación, no sólo a nivel superior sino en todos los niveles, debe ser una práctica y una forma de vida laboral para todos quienes intervienen en el proceso enseñanza – aprendizaje dentro de una institución, así como de los padres de familia y la sociedad en general, porque finalmente la educación tiene como meta el desarrollo de una país, no sólo de una persona o un pequeño grupo.

Es complicado poder dar una definición exacta de lo que es calidad, ya que suele ser un término ambiguo que pueda cambiar de connotación de acuerdo a la cultura, sociedad, área de conocimiento, etc. Para ello se han creado niveles que acrediten cierta calidad, claro está que dichos niveles se han tenido que estandarizar ya sea a nivel nacional, regional o bien internacional porque como país miembro de diferentes organismos internacionales (por ejemplo la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica OCDE, la Comisión Económica para América Latina CEPAL, entre otros) debemos someternos a ciertas reglas que dichos organismos plantean.

Algunas de estas reglas o normas que se han planteado para el nivel educativo superior, es precisamente el aseguramiento de la calidad tanto en el funcionamiento como en los servicios que brinda a la sociedad. Para llevar a cabo dicho aseguramiento se puso en práctica a principios de los años 80's la evaluación. La evaluación para esas fechas no fue una expresión nueva, ya que ésta se ha llevado a cabo desde siglos atrás, pero sólo a nivel individual, me refiero a la evaluación del aprendizaje de los alumnos; sin embargo fue hasta esos años que la evaluación se extendió hacia niveles dentro de una institución, como hacia los profesores, los programa, planes de estudio, personal en administrativo y a toda la institución, para así poder tener un panorama general de la calidad educativa del nivel superior.

Para llevar a cabo la evaluación, en especial de programas y planes de estudio, se crearon los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), los cuales se encargan de evaluar los programas por comités de pares; una vez evaluados los programas son candidatos a obtener la acreditación.

En el caso de la evaluación individual y por lo que respecta a los docentes existen programas por parte de cada una de las instituciones así como por parte del gobierno para evaluar el desempeño de la planta docente; en cuanto a la evaluación de los alumnos, ésta la llevan a cabo tanto las propias instituciones

estableciendo sus parámetros, así como el organismo que fue creado para este fin que es el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C. (CENEVAL). Éste se encarga de evaluar a nivel medio superior, y superior incluyendo el posgrado.

En México, la evaluación se institucionalizó con el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, en el que el concepto de modernización de la educación se concibe en términos de calidad, eficiencia, cobertura e innovación de la misma. En este programa se incorporó, como una acción fundamental, la de impulsar y mejorar la calidad de la educación superior a través de procesos de evaluación interna y externa de las instituciones. Para avanzar en el logro de este objetivo, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) creó la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), la cual ha fomentado desde entonces la autoevaluación de las instituciones que forman parte del subsistema público universitario.

De la mano de la evaluación se encuentra la acreditación de programas académicos, como un medio para reconocer y asegurar la calidad de la educación superior, tiene su antecedente inmediato en los procesos de evaluación que adquirieron importancia creciente en el mundo a partir de la década de los años ochenta, pero que se conforma y establece a principios de los años 90's. Ello se ha manifestado en las políticas y programas que han emprendido los gobiernos de todo el orbe, apoyados por organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE, entre otras. La acreditación de los programas también tiene como objetivo poder acreditar una institución a partir de sus programas. Sin embargo, a partir de la acreditación de una institución no se puede dar por sentado que los programas de ésta se encuentren acreditados o gocen de cierto nivel de calidad, porque la institución puede ser acreditada en cuanto a su funcionamiento de servicios escolares, de instalaciones, entre otras cuestiones.

La evaluación y acreditación también son parámetros para designar recursos económicos a las Instituciones de Educación Superior (IES), en especial las públicas, ya sea por parte del gobierno o bien por parte de algunos organismos internacionales, por lo que es necesario analizar dicho aspecto que juega el aseguramiento de la calidad como mecanismo de financiamiento.

Es de suma trascendencia para el ámbito de la educación superior que se lleven a cabo este tipo de procesos con los cuales se puede constatar ciertos niveles de calidad, y como sociedad conocer qué tan bien o mal se encuentran nuestras IES, en especial las públicas, que a nivel Licenciatura aún tienen muchas deficiencias. Creo que sería conveniente que los resultados de los organismos evaluadores y acreditadores se dieran a conocer de tal forma que toda la sociedad interesada y que se encuentra en contacto directo con las IES, pudieran acceder a ella.

El objetivo central de este trabajo es realizar una revisión analítica de lo que es la calidad, evaluación y acreditación, así como los procesos a través de los

cuales se llevan a cabo éstas, en torno a las Instituciones de Educación Superior. Por lo que el trabajo se basa en una investigación bibliográfica, ya que se centra en la revisión de distintos libros, de algunos artículos de revistas de educación y de la consulta de páginas de Internet. Asimismo se lleva a cabo un análisis empírico de la situación política, económica y social en la que se encuentra situado el problema de los mecanismos de aseguramiento y regulación de la calidad de la educación superior en nuestro país.

En el desarrollo de este trabajo no se analizará el aseguramiento de la calidad en posgrado, ello no implica que ésta no tenga importancia dentro de las IES. Sin embargo, los criterios de evaluación de la educación superior y el posgrado son inadecuados ya que se analizan de forma disociada como lo apunta Axel Didriksson, Director del Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM. También es importante señalar que me avocaré más al análisis de la IES públicas porque son éstas las que tienen un mayor interés por dar a conocer y generar información, “la generación del conocimiento ha sido una de las principales inquietudes de las instituciones de educación pública, mientras que para las instituciones privadas no es de su interés y sólo les preocupa la licenciatura como industria”¹, señala Adolfo Blanco asistente de la coordinación general de los CIEES

Tanto la evaluación como la acreditación no sólo cumplen una función de dictaminar niveles de calidad, sino también para que la sociedad y en especial aquellos jóvenes que pretenden ingresar a las IES puedan conocer qué carreras se encuentran acreditadas o evaluadas, aunque claro, ello sólo indica un parámetro porque no se puede determinar a través de un programa, la calidad de una carrera en donde intervienen otros factores que coadyuvan al proceso enseñanza-aprendizaje.

Es por lo anterior que me parece importante analizar los medios a través de los cuales se lleva a cabo la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, así como los distintos aspectos que intervienen en la evaluación de dicho proceso y las diferentes perspectivas desde las cuales puede ser definida y vista la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, de tal forma que sea integral y continua, que coadyuve la mejora de la calidad de la enseñanza a nivel superior y ésta se vea reflejada en la formación de los profesionales, que finalmente es un objetivo primordial de la educación superior y es en quienes se debería reflejar los resultados de todo el proceso tanto de evaluación como de acreditación que conlleven a un verdadero progreso en este nivel educativo.

El análisis de la problemática del aseguramiento y regulación de la calidad en la educación superior, se desarrolla en tres capítulos; en el primero se abordan las definiciones de los mecanismos para regular y asegurar la calidad, así como, el origen y antecedentes de distintos programas y organismos, que aunque algunos de ellos ya no son vigentes, es fundamental conocer cómo se ha desarrollado la

¹ Barba, Arturo. *A propósito de excelencia Académica*. En *La Revista: periodismo en zona libre*. p. 32

regulación y aseguramiento de la calidad. En el segundo capítulo, se analizan los distintos mecanismos que se llevan a cabo, para evaluar y acreditar. Por último, en el tercero, se intenta analizar la importancia de la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, como aspecto fundamental de la calidad educativa a nivel superior.

CAPITULO I

CONCEPTUALIZACIÓN DE EVALUACIÓN, ACREDITACIÓN Y CALIDAD, Y ANTECEDENTES DEL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN MÉXICO

El conceptualizar evaluación, acreditación y calidad involucra muchas connotaciones, ya que no se puede definir las por separado, pues que se encuentran en estrecha relación, ello implica cuestiones éticas, pedagógicas, políticas, sociales, culturales, etc.

Tanto la evaluación como la acreditación han sido enfocadas en México como un mecanismo de aseguramiento de la calidad de la educación superior, buscando un mejoramiento ya sea de una institución, programa o individuo. Éstas también han sido factores para la asignación de recursos por parte del Estado, y para el financiamiento de proyectos de alguna institución se reciben recursos por parte, tanto por parte del gobierno, como de empresas privadas u organismos internacionales.

1.1 Evaluación de la educación superior.

Las nuevas condiciones de México en el marco de su inserción al mundo globalizado, junto con las nuevas condiciones de transmisión y producción del conocimiento, llevaron a hacer hincapié en aspectos cualitativos de la educación, ya que no basta evaluar el aprendizaje de forma cuantitativa. Por lo anterior la evaluación fue colocada como punto de referencia para el desarrollo de la educación superior, así a lo largo del sexenio de Carlos Salinas se fue haciendo énfasis en la evaluación de los resultados y la evaluación de las instituciones. "Las universidades en su quehacer y resultados deben estar la servicio del desarrollo armónico e integral del hombre y la sociedad"²; lo cual implica la necesidad de evaluar el quehacer de las instituciones de educación superior.

Se debe tener claro que se evalúan individuos, programas, planes de estudio e instituciones y con ello se busca detectar las deficiencias para así implementar un plan de mejoramiento correspondiente; sin embargo las evaluaciones a las que se enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas, la mayoría de las veces no están planteadas y planificadas de acuerdo a las circunstancias de cada una de éstas, sino que los modelos de evaluación son generalizados, lo cual acarrea deficiencias en los mismos procesos de evaluación y por ende, en los resultados que las IES obtienen: "las múltiples evaluaciones a

² ANUIES. Acreditación Universitaria en América Latina. Antecedentes y experiencias. p. 20

las que se encuentran sujetos tanto instituciones como individuos en la educación superior establecen barreras que impiden la realización plena de las actividades académicas y los propósitos de la universidad y sus integrantes”³; es decir que muchas veces las evaluaciones a las que se someten las IES, en lugar de ayudarlas a mejorar y elevar su calidad, impiden su desarrollo como institución.

La evaluación debe entenderse como un proceso continuo, integral y participativo, del cual se espera identificar alguna problemática para analizarla y explicarla mediante información relevante: “Como resultado, proporciona juicios de valor que sustenta la consecuente toma de decisiones. Con la evaluación se busca el mejoramiento de lo que se evalúa y se tiende a la acción”⁴. Se debe tener en cuenta que la evaluación es de carácter relativo, se adecúa a las características y al contexto de cada institución en particular, así como las políticas y metas a alcanzar.

La evaluación de la educación superior puede ser un proceso endógeno, exógeno o mixto, ya que existen autoevaluaciones, evaluaciones por pares y algunas llevadas a cabo por otros sujetos sociales.

La evaluación en las IES de América Latina a principios de los años noventa no fue una práctica común como en los países desarrollados, aunque actualmente existen sistemas de evaluación en estos países, aún persisten fallas en estos procesos. En esta región existen procedimientos formales de evaluación con diferentes características y grados de exigencia para el funcionamiento de las IES, pero todavía no se han reconocido socialmente dichos procesos ya establecidos para que sean permanentes y así evaluar regularmente las instituciones.

Como se puede apreciar, la evaluación de la educación no tiene una definición exacta, por lo que existen numerosas definiciones, como lo explica Ulrich Teichler en *La Evaluación Académica*⁵. Ella plantea que algunos expertos sugieren limitar sus usos a la evaluación de medidas, instituciones y programas, y no aplicarlo a la evaluación de personas, dicha evaluación se refiere a la valorización crítica de tentativas más o menos estratégicas de unidades organizadas. Los análisis son llamados de evaluación en algunos casos, específicamente si reúnen información para ser valorada; en otros casos se refiere a valoración final y general, siempre y cuando esté basada en información reunida sistemáticamente. La evaluación podría ser utilizada para denominar la valoración; o podría referirse sólo a los mecanismos sistemáticos, globales y complejos en el marco donde estas medidas desempeñan un papel menor. Por último, la evaluación se refiere a algunos casos, sólo al análisis y valoración de los

³ Ordorika, Imanol. *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. p. 15

⁴ Mendoza Rojas, Javier. *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al estado evaluador*. p. 258

⁵ Cfr. Vessuri, Hebe. *La evaluación académica. enfoques y experiencias*. C. I

resultados, ya sea en referencia directa con las metas originales o dirigidas hacia efectos más complejos.

Teichler sugiere cuatro modos de correlación de información para propósitos evaluativos: "la medición directa (exámenes de consecución estudiantil, observación del rendimiento, muestras de trabajo); los indicadores (medidas cuantitativas accesibles, las cuales no representan directamente la calidad que se evaluará); manifestaciones de los actores y manifestaciones de los expertos"⁶.

La medición directa se refiere al análisis de los resultados de los exámenes de forma directa, sin embargo estas mediciones directas permanecen alejadas del área de enseñanza-aprendizaje, porque sólo se analizan los resultados y no el proceso. Por su parte los indicadores están basados en datos objetivos y medibles, este método representa un esfuerzo por establecer escalas estadísticas similares para medir diferentes tipos de procesos y resultados; sin embargo uno de los problemas a los que se enfrenta este método es a la accesibilidad de los datos. Las manifestaciones de los actores es el método que toma en cuenta las experiencias y juicios de todos los estudiantes, egresados profesores, administradores, etc. El método más utilizado en la educación superior es el de las manifestaciones de los expertos, en los cuales personas independientes y distinguidas observan un programa o institución con ayuda de información disponible proporcionada por la propia institución que es evaluada; estos expertos reúnen información relevante para la evaluación, la valoran y delegan su autoridad en quienes toman las decisiones.

Uno de los mecanismos de evaluación llevados a cabo por la gran mayoría de las instituciones es la autoevaluación, que en muchos casos se vuelve en un mecanismo de autocomplacencia basada en algunos resultados exitosos, lo que contribuye a una actitud negativa de las instituciones ante cualquier tentativa de evaluación externa e interna.

Los sistemas de evaluación nacionales requieren tener en cuenta tres niveles de magnitud para plantear los métodos de evaluación. Estos niveles son: el contexto político económico y educativo de la región, las características del sistema de educación del país, y la organización y cultura de cada una de las instituciones; es decir, el patrón de medida de la evaluación debe ser aquello que la institución sea capaz de lograr, dada su misión específica y su realidad presente. Un buen sistema de evaluación reconoce la diversidad de instituciones que caracteriza la educación superior, por lo cual evalúa según parámetros definidos por la misión de cada institución, y no sobre la base de un ideal universal.

Los procesos de evaluación no convencen a las masas del profesorado que los mira como mecanismos de control a las personas, más no, como elementos que contribuyen a un mejor conocimiento de las debilidades y fortalezas de la

⁶ Ibid. p.37

institución. Ante ello se puede vislumbrar que, aún existe un cierto escepticismo entre la comunidad académica ante los procesos evaluadores, sin embargo se tiene presente que los sistemas y métodos de evaluación, si son aplicados correctamente, se convierten en una herramienta para el mejoramiento de la institución y de la educación superior en general, y esto no es para espantarse, ya que desde hace siglos la evaluación ha estado presente a través de la evaluación de los alumnos, aspecto en el cual se sigue evaluando, aunque no el proceso en sí de formación del alumnado.

1.2 Acreditación de la educación superior.

La acreditación de la educación superior es un proceso cuyo objetivo es comparar el grado de acercamiento al objeto analizado con un conjunto de normas previamente definidas e implantadas como deseables. Solo se acreditan planes y programas de estudio de las distintas carreras. La finalidad de la acreditación de las carreras: "es legitimar públicamente la calidad de la educación impartida en una carrera específica, y los fines de una institución a fin de exponer la integridad de una gestión institucional"⁷. Sin embargo a través de la acreditación de los planes y programas se llega a acreditar una institución. Este proceso brinda información sobre las operaciones y logros de un programa o institución a un organismo externo que evalúa y juzga dicha información para poder hacer una declaración pública sobre el valor o la calidad del programa o de la institución.

Un aspecto distintivo de la acreditación es el hecho de tomar una decisión y atestiguar públicamente el valor del programa o de la institución; la decisión clave radica en si el programa o la institución está acreditada o no. Por ello, normalmente las instituciones y programas acreditados se evalúan regularmente para determinar si pueden seguir siendo acreditadas.

La acreditación se lleva a cabo ante un organismo especializado y que depende, en última instancia, de un juicio externo. La evaluación de los programas docentes con fines de acreditación consiste en hacer un simple cotejo entre los insumos de dichos programas contra determinados estándares.

Existen dos tipos de organizaciones que desempeñan las tareas de acreditación, por lo general trabajan independientemente y sin coordinar sus normas y procedimientos, aun cuando tengan coincidencia con la misma institución. Éstas son agencias de acreditación institucional (revisan y acreditan la capacidad educativa de la totalidad de universidades) y agencias que acreditan y revisan programas académicos específicos.

El proceso de acreditación de una universidad se integra por tres fases. Primero se encuentra el reconocimiento oficial para iniciar sus actividades académicas. En segundo lugar se encuentra el seguimiento sistemático durante un periodo establecido legalmente o de acuerdo común, con el fin de verificar su

⁷ Marín Mendez, Dora Elena. *La acreditación de carreras universitarias*. En *Perfiles Educativos*. p.34

capacidad para desarrollar su proyecto educativo. Y por último la acreditación como tal, y la consiguiente evaluación que acompaña a la institución a lo largo de su vida académica, que incluye la recolección, sistematización y difusión de la información que se genera en su aplicación.

La acreditación institucional se basa en la verificación de los resultados del autoestudio institucional hecha por un organismo acreditador externo, de acuerdo con las normas establecidas; este tipo de acreditación reconoce las características globales de la institución como un todo (bibliotecas, recursos para el aprendizaje, capacidad de gestión, etc). Se dice que una institución está acreditada cuando se verifica que ésta tiene objetivos educativos apropiados, dispone de recursos necesarios para lograr dichos objetivos, y tiene la capacidad para llevarlos a cabo de inmediato, así como para mantenerlos durante un tiempo razonable. El hecho de que una institución se encuentre acreditada, no quiere decir que todos sus programas son de la misma calidad, ni que se está acreditando algún programa en particular. Esta acreditación institucional implica que dicha institución está cumpliendo con los propósitos de su misión, con sus estándares mínimos globales de calidad, y que ninguno de sus programas presenta deficiencias tales que afecten su actividad total. La acreditación no establece un nivel de calidad absoluto, sino relativo.

Por otra parte, se encuentra la acreditación de programas, la cual centra su atención en áreas profesionales o disciplinas específicas ofrecidas por las instituciones, así como un curso de estudios en particular. Este tipo de acreditación exige criterios más rigurosos y específicos, ya que verifica con detalle el contenido del currículo, las relaciones alumno-profesor, las colecciones de la biblioteca o el equipamiento de los laboratorios. La acreditación de un programa significa que ha sido evaluado en profundidad, de acuerdo con criterios desarrollados por expertos y profesionales del área de estudio, y así determinar si cumple con dichos criterios o los sobrepasa. Los organismos acreditadores de programas estimulan el mejoramiento de los programas por las exigencias establecidas de acuerdo con los objetivos que desean ser logrados.

Es importante señalar que la simple acreditación de un programa fomenta de forma parcial el mejoramiento de la calidad, ya que se detecten algunas deficiencias en éstos, ello no garantiza un aumento en la calidad de los servicios educativos.

Es prudente que la acreditación entendida como el reconocimiento oficial de estudios, es realizada por el poder público (en este país es a través del Congreso de la Unión, Congresos Estatales y poderes ejecutivos federal y estatales) y por las instituciones que cuentan con el rango de autonomía.

4.3 Calidad de la educación superior.

En los años noventa a consecuencia de los distintos cambios políticos y económicos, se inició una gran preocupación por tener calidad en distintos

sectores de la sociedad, como lo es el caso de la educación, en especial en el nivel superior; ya que distintos organismos internacionales, para poder otorgar un financiamiento a alguna institución de educación superior empezaron a pedir ciertos requisitos entre los cuales se encuentra la calidad. A raíz de ello no sólo dichos organismos tomaron como referente la calidad en las instituciones, sino que en distintos países, como lo es México, el Estado dio inicio a una evaluación de este nivel educativo para otorgar financiamiento a distintas instituciones de Educación Superior.

La preocupación por la calidad universitaria tiene sus antecedentes en las distintas transformaciones económicas de Latinoamérica, ya que la educación superior se está abriendo a las fuerzas de mercado y la competencia, lo que conlleva a preocupaciones y estrategias de adaptación.

Por lo anterior es importante primero conceptualizar lo que se entiende o pretende definir como calidad en este trabajo. Cabe aclarar que el concepto de calidad de la educación superior es ambiguo pues no es posible definirlo desde un sólo punto de vista y aplicarlo a distintos contextos. Sin embargo, las preocupaciones tanto de los gobiernos (puesto que ellos destinan recursos públicos para el sostenimiento de las instituciones), la ciudadanía (quienes esperan recibir buenos servicios públicos a cambio del pago de sus impuestos), empresarios públicos y privados así como de la comunidad en general de las instituciones, coinciden en obtener mejores y más óptimos resultados de las distintas actividades que realizan las instituciones. De acuerdo al Programa sobre Gestión Institucional de la Educación Superior de la Organización Para la Cooperación y el Desarrollo Económico (IMHE/OCDE) que inició en 1996, se detectaron diez objetivos del aseguramiento de la calidad los cuales son:⁸

1. Garantizar un reporte sobre la aplicación de los fondos públicos.
2. Mejorar la calidad de la educación superior.
3. Estimular la competitividad inter e intrainstitucional.
4. Llevar a cabo una verificación de la calidad en instituciones nuevas.
5. Definir un estatus institucional.
6. Apoyar la transferencia de autoridad entre el Estado y las instituciones de Educación Superior.
7. Informar a estudiantes y empresarios.
8. Informar sobre las decisiones de inversión de fondos.
9. Efectuar comparaciones internacionales.
10. Facilitar la movilidad estudiantil. (Malo, 1998: 19)

Por lo tanto se puede concensar un concepto referente a la calidad como el logro de los objetivos planteados por cada institución de acuerdo a sus características y al contexto en el cual llevan a cabo sus actividades, es decir, cumplir con lo que se ofrece, ya sea en los servicios escolares, en los planes y

⁸ Malo, Salvador, et. al. La calidad en la educación superior en México: una comparación internacional. p.19

programas de estudio, tanto de licenciatura como de posgrado, o en los proyectos de investigación.

De tal manera la calidad puede ser definida desde el punto de vista de los insumos como lo plantea José Joaquín Brunner: “la calidad de la enseñanza superior resultaría de la existencia de los insumos necesarios, y de su adecuado uso y combinación, de modo que los establecimientos puedan alcanzar niveles de excelencia en su operación y funciones”⁹.

Se Debe tener presente que no existe un criterio único aplicable a todas las instituciones de educación superior, ya que en distintos países de Latinoamérica pareciera ser que la tendencia es a que las latinas sean lo más parecido a las universidades investigadoras de Estados Unidos, cuando en realidad en nuestros países este modelo se encuentra fuera del alcance de la gran mayoría de las instituciones, quienes principalmente tienen la tarea de producir profesionales; por lo que es necesario que las instituciones mexicanas y latinas fijen sus metas y objetivos en otras direcciones para encontrar criterios de excelencia que les sean aplicables. Por ello es importante tener presente que el único sustento para la calidad radica en una apropiada definición que contraste con la realidad de cada institución en particular, mediante la cual se define, desarrolla e implanta. Y la calidad depende de una suma de factores que, a partir del conocimiento de ellos, es posible plantear cursos de acción que vayan encaminados al mejoramiento de los procesos de formación de los profesionales encierres, de las actividades de cada institución, así como de este nivel educativo.

Los sistemas de evaluación de la calidad pueden dividirse en dos grupos, de acuerdo a Tyler y Bernasconi¹⁰. Los que están orientados a tomar decisiones son aquellos dedicados a determinar el nivel de calidad; y los segundos orientados al desarrollo y por ello evalúan para mejorar la calidad. En América Latina los sistemas de evaluación se orientan al mejoramiento de la calidad como meta principal, aquí hay que resaltar que dichas metas conllevan todo un proceso largo, es decir, que la mayoría de los resultados de las evaluaciones sobre el mejoramiento y aseguración de la calidad en las instituciones de educación superior no se pueden apreciar inmediatamente.

En este sentido se debe tomar en cuenta que: “el aumento en la calidad es un fenómeno de largo plazo, que depende de la voluntad y capacidad de las instituciones de mejorar, no del sistema de evaluación”¹¹. En cambio si se aprecia la calidad desde el punto de vista de los resultados se tiende a enfatizar aspectos de producto, su adaptación a ciertos estándares u objetivos, sea en el plano de la docencia, investigación, servicios, etc. Desde este punto de vista, la calidad existe en la medida que se logran las metas fijadas. Aunque también, de acuerdo al modelo de insumos y productos, la calidad puede ser definida como: “la de los

⁹ Martínez, Eduardo, et. al. Evaluación y Acreditación Universitaria. Metodologías y experiencias. p. 10

¹⁰ Cfr. Tyler, Lewis, et. al. Evaluación de la Educación Superior en América Latina: tres órdenes de magnitud.

¹¹ Ibid. p. 13

procesos involucrados que, usando dichos insumos, buscan producir los resultados esperados”¹².

En su mayoría, los métodos y tipos de control de calidad implantados por los sistemas de evaluación comprenden cuatro elementos que son: un cuerpo coordinador nacional (organismo), la autoevaluación institucional, la evaluación externa por pares académicos y los reportes publicados. Todo esto mediante la asignación y preparación de personal académico, investigaciones y estudios del personal, requisitos de admisión a estudiantes, concesión de premios y títulos académicos.

Con respecto al párrafo anterior, lo sustancial de un parámetro de calidad educativa, es la capacidad que tiene cada institución de responder a todo aquello que demanda y espera la sociedad de ellas: “la calidad académica en función de las capacidades de respuesta institucional a las necesidades y requerimientos de las sociedades realmente existentes”¹³; es decir, la calidad se debe medir en función de las exigencias de la sociedad, de acuerdo a un tiempo, contexto y circunstancias; más no, implantar modelos de control de calidad de otros países, sin antes adaptarlos a la situación específica de cada país, estado o institución, ello en relación a sus objetivos.

Por último es conveniente citar el concepto de calidad que define el Gobierno Federal en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, el cual está redactado de la siguiente manera:

“Un sistema de educación de buena calidad es aquel que está orientado a satisfacer las necesidades de desarrollo social, científico, tecnológico, cultural y humano del país; es promotor de innovaciones y se encuentra abierto al cambio en entornos institucionales caracterizados por la argumentación racional rigurosa, la responsabilidad, la tolerancia, la creatividad y la libertad; cuenta con una cobertura suficiente y una oferta amplia y diversificada que atiende a la demanda educativa con equidad, con solidez académica, y eficiencia en la organización y utilización de sus recursos. Un programa educativo de buena calidad cuenta con una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados; altas tasas de titulación o graduación; profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento, organizados en cuerpos académicos; currículo actualizado y pertinente; procesos e instrumentos apropiados y confiables para la evaluación de los aprendizajes; servicios oportunos para la atención individual y en grupo de los estudiantes; infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos; sistemas eficientes de administración y gestión; y un servicio social articulado con los objetivos del programa educativo”¹⁴.

¹² Martínez, *Op. Cit.* p. 10

¹³ Ordorika, *Op. Cit.* p. 176

¹⁴ www.sep.gob.mx

1.4 Antecedentes del aseguramiento de la calidad

Desde finales de los años setenta se empezaron a implementar y llevar a cabo acciones, por parte del Estado, encaminadas a la evaluación de la educación superior, y con el fin de planear este nivel educativo y así tener más control de éste. Por lo que es conveniente analizar las distintas acciones y políticas que han sido la base para lo que conocemos hoy como control de la calidad en la educación superior en México. De cada periodo que se mencionan a continuación, se toma en cuenta los organismos, así como programas que se llevaron a cabo con el fin de tener un control de la educación superior, tomando en cuenta las repercusiones en las políticas educativas en cuanto a planeación y financiamiento. Como antecedente relevante para la planeación y regulación de la educación superior en México se encuentra en nacimiento de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en el año de 1950, la cual vino se conformó como la instancia, donde han surgido las políticas académicas que le han dado a la educación superior su fisonomía actual.

1.4.1 Década de 1978 - 1988

La aparición de la planeación como estrategia para regular las IES y como política gubernamental se da en forma clara a partir de 1978 con el Plan Nacional de Educación Superior (PNES), el cual fue aprobado por la XVIII Asamblea Nacional de la ANUIES; en ese mismo año se aprobó la Ley para la Coordinación de la Educación Superior. Ya en 1980 el Plan Global de Desarrollo se convirtió en el marco regulador de la planeación educativa, que se vio reforzada por la reforma administrativa y la reforma política que se llevó a cabo en el sexenio de López Portillo. Durante este sexenio la planeación fue claramente normativa, ya que las acciones se deben planear en función de un “deber ser regulador”, por lo cual su carácter es meramente indicativo; de allí la elaboración de distintos planes-documentos. Durante este periodo se realizaron distintos diagnósticos a las IES bajo la perspectiva de planeación normativa, que se limitaron a meras descripciones, sin intentar un análisis profundo de la situación¹⁵.

Durante este periodo se empezaron a dar los primeros pasos hacia lo que se denominó como modernización educativa y surgieron tendencias con el fin de orientar las Instituciones de Educación Superior (IES) a través de la planeación; ésta sería regulada por medio del Sistema Nacional Permanente de Planeación de la Educación Superior (SNPPES). El fin de la planeación era que la educación superior fuera un instrumento eficaz para el desarrollo social del país.

En el periodo que comprende de 1978 a 1982 se implantaron políticas que tenían como eje principal la planeación, sin embargo durante este lapso de tiempo persistieron algunos problemas como fueron: “insuficiencia de recursos económicos, ausencia de criterios claros y compartidos para la distribución de los recursos económicos, falta de integración persistente del conjunto de instituciones

¹⁵ Cfr. Ornelas, Carlos. *Investigación y política educativa: ensayos en honor a Pablo Latapí*. C. XI

que no lograron conformar un sistema, desorganización en las formas de crecimiento de las mismas, y escasa vinculación de la educación superior con las necesidades del desarrollo social”¹⁶.

En 1982 cuando empezó su gobierno el licenciado Miguel de la Madrid se plantearon objetivos en materia de educación superior como fueron la vinculación y adaptación de los programas académicos a las necesidades del aparato productivo, mayor impulso a la tecnología, regionalización y descentralización de las instituciones, entre otras; además se matizaron estas políticas por el uso de la evaluación para el otorgamiento de recursos financieros extraordinarios. En febrero de 1984 se elaboró el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), cuya característica principal fue una mayor incidencia en los procesos universitarios, no se puso énfasis en la visión integradora del sistema en conjunto, aunque no se perdió de vista lo anterior, sino en otros programas estratégicos¹⁷.

El PRONAES constituyó el instrumento de planeación por medio del cual se operacionalizaron los lineamientos para la educación superior contemplados en el Programa Nacional de Desarrollo (PND): “los programas del PRONAES constituían las actividades futuras con el fin de poner en operación los estímulos financieros adicionales, ofrecidos por el gobierno federal, para coadyuvar a la superación académica del sistema nacional de educación superior”¹⁸. Este programa no abarcó la totalidad del desarrollo de la educación superior, puesto que sus alcances llegaron al subsistema de universidades estatales, y a ser un apoyo adicional; lo cual se convirtió en una limitación. El PRONAES trabajó con distintos programas como Mendoza lo explica¹⁹:

- Formación y actualización de profesores.
- Fomento a la investigación científica y desarrollo tecnológico.
- Mejoramiento de la difusión cultural.
- Vinculación de la educación superior con la sociedad.
- Mejoramiento del marco normativo de la educación superior.
- Mejoramiento de los servicios de apoyo para la docencia y la investigación.
- Mejoramiento de los servicios de apoyo administrativo.
- Integración regional del sistema de educación superior.
- Sistema nacional de información para la educación superior.
- Orientación y atención a la demanda social de la educación superior.
- Participación de las comunidades de las instituciones de educación superior en la elaboración de planes y programas.

Tanto en el PRONAES como en el Programa Nacional de Educación, Cultura y Deporte (1984-1988) se enfatizó con toda claridad que se establecían

¹⁶ Villaseñor García, Guillermo. La Universidad Pública Alternativa. p. 25

¹⁷ Cfr. Ibid. C. II

¹⁸ Mendoza, Op. Cit. p. 110

¹⁹ Ibid. p. 111

criterios de asignación de recursos financieros y se tomaban en cuenta los esfuerzos que hacían las IES en favor de la calidad y la eficacia²⁰.

La implantación del PRONAES dio origen a un problema en cuanto a la vinculación del financiamiento con la evaluación y la relación de ello con la autonomía universitaria (definida como la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas). Lo anterior se originó por la disminución de las aportaciones gubernamentales a la educación superior, debido a la crítica situación por la que atravesaba el país en materia de economía. Ante esta disminución de recursos económicos la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) propuso la instrumentación de mecanismos de evaluación cuyos resultados serían el parámetro para la asignación los montos financieros.

Posteriormente se implantó el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) en 1986, dicho documento contenía las nuevas políticas y orientaciones como la búsqueda de la calidad académica, fortalecimiento de mecanismos e instancias centrales de planeación, mejoramiento de las condiciones financieras de las instituciones. Los aspectos que se pretendían obtener con este programa eran: "una intervención activa de las instituciones, principios de carácter orientador, para que cada institución los adopte según su propia naturaleza y problemática; que la evaluación oriente permanentemente las acciones institucionales; así como la planeación eminentemente operativa para implantar la toma de decisiones y el quehacer institucional, pero sin perder de vista el conjunto del sistema"²¹.

El PROIDES constituyó un programa donde se englobaban los procesos de planeación que se estaban operando en los distintos ámbitos, desde el institucional hasta el nacional, es decir, "el PROIDES abarcaría idealmente los lineamientos y proyectos de carácter nacional, las acciones interinstitucionales a nivel regional, los 31 procesos y documentos y los aproximadamente 280 procesos y documentos institucionales"²².

En el sexenio del licenciado Miguel de la Madrid, el tópico calidad empezó a adquirir un peso de primer orden en la estrategia de modernización educativa; la directriz de la política se inclinó más hacia la calidad de la enseñanza, para lo cual era necesario elevar la calidad docente, así como conciliar la cantidad con la calidad dada la dimensión masiva de la matrícula, vincular docencia con investigación, instrumentar criterios para la asignación de recursos, entre otros no menos importantes²³...

²⁰ Ornelas, *Op. Cit.* p. 316

²¹ Cfr. Villaseñor, *Op. Cit.* C. II

²² Mendoza, *Op. Cit.* p. 127

²³ Cfr. *Ibid.* C. V

En 1988, el licenciado Carlos Salinas de Gortari cuando era candidato del Partido Revolucionario Institucional (PRI), durante la reunión del Instituto de Investigaciones Políticas y Económicas (IEPES) del PRI, sobre el tema de Educación Superior presentó un documento en el cual se señalaban algunas posiciones acerca de la educación superior, partiendo del supuesto que los niveles de calidad académica de las IES son deficientes, por lo que era necesario emprender acciones que revirtieran dicha deficiencia. Se puede apreciar que en dicho documento el licenciado Salinas planteaba la política educativa para las IES en cuanto al condicionamiento de los recursos financieros (lo cual no era algo nuevo sino se enfatizó más), y las acciones institucionales en torno al concepto de calidad, lo cual suponía que la práctica de la evaluación ocupaba un lugar preponderante. Con esta política educativa se planeaba implantar un modelo de universidad que pretendía ser llevado a cabo a través de criterios y prácticas muy distintas a las operadas con anterioridad: evaluación, eficacia, eficiencia, selección, racionalización, competencia, competitividad, productividad, etc.; bajo la inspiración de un concepto de calidad vinculado al modelo social llamado "modernización"²⁴.

1.4.2 Periodo de de 1989 - 1994

Posteriormente, en 1989 surge el Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994, el cual está comprendido en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. En el PND la educación se ubicó como uno de los bienes y servicios que conforman el conjunto de factores y procesos de la producción, por lo que la finalidad de la educación en este sentido es capacitar educandos, difundir y producir conocimientos y tecnología, para cumplir con dichos objetivos la estrategia fundamental fue: la evaluación²⁵. El PME se componía de dos apartados, en el primero se presenta la política general encaminada a modernizar el Sistema Educativo Nacional, y en el segundo se hace la aplicación de estas líneas generales a cada uno de los niveles educativos o campos de acción que componen el sistema.

Este discurso político de modernización no se encuentra aislado, puesto que tiene como referencia las múltiples modificaciones en el mundo contemporáneo tales como la aceleración de procesos de interdependencia (lo que más tarde se conocería como globalización económica), las transformaciones económicas, políticas y sociales; la innovación en el conocimiento y la tecnología, la emergencia de nuevos centros financieros y comerciales, una intensa competencia por los mercados mundiales, entre otros. Todos estos cambios afectaron a nuestro país directamente, puesto que no se puede sustraer de dichos cambios, por lo tanto los cambios en cualquier ámbito son inevitables. "La globalización económica sirvió de marco a la modernización, lo cual planteaba una

²⁴ Villaseñor, *Op. Cit.* p. 37

²⁵ Ornelas, *Op. Cit.* p. 323

adaptación de la estructura económica nacional a las nuevas modalidades de integración y desarrollo internacionales”.²⁶

El PME modifica el concepto de autonomía universitaria, ya que en vez de definirla como la facultad y responsabilidad de gobernarse así mismas, sustituye ese argumento por “designar a los integrantes de sus órganos de gobierno”²⁷; es decir que las universidades pueden designar a los integrantes de sus órganos de gobierno, pero a la vez sin dejar de lado la política exterior del Estado. Aquí es importante señalar los conceptos más relevantes a lo largo del texto del PME, según Villaseñor²⁸:

- Calidad académica.
- Modernización de la sociedad.
- Requerimientos del desarrollo.
- Los grandes problemas nacionales.
- Los valores nacionales.
- Áreas de interés nacional.
- Proyecto nacional.
- Los retos de la sociedad actual y las necesidades futuras.
- Desarrollo Nacional.
- Necesidades sociales.
- Concertación permanente.
- Servicios de calidad.
- Intereses nacionales.
- Prioridades nacionales.
- Áreas prioritarias.

Así pues, la educación en este periodo fue entendida como uno de los bienes y servicios, en consecuencia se le asignó la tarea de capacitar y formar a los educandos, de acuerdo al modelo que estaba planeado en le PND. Definida desde este punto de vista la educación se convierte en un insumo, ya que es un componente de la producción, es decir, se define a partir de la teoría de la educación como capital humano porque, dicha teoría sustenta que toda educación genera beneficios a quien la recibe. Así la educación es vista como una inversión por lo cual es necesario regularla, a partir de la evaluación. Como insumo la educación debe impulsarse con estrategias tales: “impulsar un proceso sistemático de evaluación institucional y del sistema en su conjunto; diversificar la formación del estudiante para hacerlo un profesional con características flexibles; fortalecer el sistema de coordinación y planeación institucional, estatal, regional y nacional; definir criterios claros para la asignación de recursos, entre otros”²⁹. Además la

²⁶ Ibid. p. 321

²⁷ Villaseñor, Op. Cit. p. 59

²⁸ Cfr. Ibid. C.II

²⁹ Ibid. p. 56

educación tiene un sentido adaptativo y reproductor del modelo económico y social que desea implantar el Estado.

Posteriormente, en noviembre de 1989 se constituyó la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) con las siguientes tareas: concebir y articular un proceso de evaluación, sentar las bases para dar continuidad y permanencia a dicho proceso, proponer criterios y estándares de calidad para las funciones y tareas de la educación superior y apoyar a las diversas instancias responsables de la evaluación. En 1990 la CONAEVA realizó una evaluación de algunas instituciones, sin embargo, como lo señaló la SESIC, no fueron muy claros los objetivos, lo relevante no se abordó lo suficiente, y más que una evaluación se trató de informes no muy sustanciosos, por lo que es predecible que existió gran deficiencia en dicho proceso. Respecto a la evaluación que la CONAEVA realizó en 1991, la mayoría de las IES públicas presentaron sus informes apegándose a los lineamientos metodológicos de la ésta³⁰. De lo anterior se deduce que las universidades hayan entregado sus informes, lo cual no garantizó un análisis profundo de en sus funciones en el último año, y lo que se percibe es un informe de datos cuantitativos, más que cualitativos, así como la poca valoración crítica.

En 1989 para regular y evaluar a la planta docente de la IES da inicio la operación del Programa de Carrera Docente, cuya misión era evaluar la Productividad académica del docente, y asignar diferencialmente ingresos económicos adicionales a quienes resulten seleccionados a partir de un proceso sistemático de evaluación. Dicho programa tuvo modificaciones en 1992 y 1994, tanto el primero como el de 1992 y 1994 han sido operados directamente por las instituciones educativas³¹.

En 1990 con la implantación del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) se vinculó la evaluación con el sistema de financiamiento. Este programa tuvo como eje prioritario asignar recursos extraordinarios a las IES para proyectos que cumplieran con ciertos requerimientos dentro de un marco de calidad de la educación. En consecuencia, en 1991 la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior, adoptó como meta el establecimiento de un sistema nacional de evaluación; por lo que en ese año se constituyeron los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), gracias al acuerdo de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), dichos comités son instancias colegiadas, autónomas y conformadas por académicos destacados de la comunidad educativa nacional.

En 1993 y 1994, las universidades siguieron realizando procesos de autoevaluación, aunque éstos se dieron en el marco del FOMES, ya que en

³⁰ Cfr. *Ibid.*, C. II

³¹ Malo, *Op. Cit.*, p. 165

realidad, la CONAEVA había dejado de operar como instancia bilateral gobierno – universidades.

En 1993 con la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) se instauraron los Comités Mexicanos para la Práctica Internacional de Profesiones, los cuales trabajan desde septiembre de 1994 junto con equipos similares de Estados Unidos y Canadá para la acreditación de programas, el reconocimiento de la cédula profesional y la certificación de los profesionales de los tres países, con el objetivo de poner en práctica el Anexo de Servicios Profesionales del Capítulo XI para el Comercio Transfronterizo del TLC. Estos comités fueron precedidos por diversos grupos de trabajo trinacionales que desde 1993 laboran con esos mismos propósitos.

Fue en 1994 que se empezó a preparar un documento llamado “Políticas de Educación Superior en México: Informe básico preparado por las autoridades mexicanas”, bajo la dirección del entonces secretario de la SEP, Ernesto Zedillo (1992 – 1994); en dichos informes se plantea la situación actual de la educación superior, funcionamiento, tendencias, gobierno, gestión y desafíos de este nivel educativo. Este informe fue concluido en marzo de 1996³².

Es en ese mismo año que surge el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior A.C. (CENEVAL), este centro tiene como finalidad diseñar y operar exámenes estandarizados para identificar el parámetro que poseen los estudiantes, en cuanto a conocimientos y habilidades, que se consideran esenciales para un propósito determinado: “El CENEVAL se ocupa únicamente de la evaluación de resultados que corresponden a la función docente”³³.

Durante el sexenio del licenciado Salinas, las políticas educativas en cuanto a educación superior se centraron en elevar y evaluar la calidad en este nivel a través de acciones y planteamientos como: el Estado debe propiciar la competencia entre las IES, ya sean públicas o privadas; las universidades autónomas deben concertar con el gobierno los procedimientos de evaluación de su eficacia y eficiencia, y se concibe que debe ser desde las instancias gubernamentales de donde emanen las principales directrices a las que deberán ajustarse las IES, es decir, se vislumbraba ese paso de un Estado planeador a un Estado evaluador, como lo señala Javier Mendoza³⁴. Además se debe recordar que fue en este periodo cuando México incursionó en el llamado primer mundo, debido a la globalización económica, por ello se firmó el TLC y se paso a ser un país miembro de la OCDE.

1.4.3 Periodo de 1995 – 2000.

³² Ornelas, *Op. Cit.* p. 331

³³ Malo, *Op. Cit.* p. 72

³⁴ Cfr. Mendoza, *Op. Cit.* C. VII

En este período que corresponde al doctor Ernesto Zedillo, no se produjeron cambios sustanciales en política educativa, sino más bien fue la legitimización y consolidación del modelo económico que implantó su antecesor. Cuando Ernesto Zedillo fue Secretario de Educación Pública, antes de convertirse en Presidente, trazó un modelo de universidad pública, algunos rasgos de dicho modelo fueron³⁵:

- Sumo cuidado en la asignación de recursos a las IES para buscar la productividad y rentabilidad del gasto público.
- Las IES deberán competir entre ellas por los escasos recursos disponibles.
- Los criterios para la asignación de recursos son la excelencia y pertinencia, ya que las IES públicas se encuentran en una crisis de calidad académica.
- Si las IES públicas no responden al reto de desarrollo que se plantea en el país, con el tiempo serán irrelevantes para la sociedad y se buscará la opción de universidades privadas.

Durante este periodo la CONAEVA llevó a cabo tres procesos relacionados entre sí³⁶:

- Procesos de evaluación institucional, a cargo de las propias casas de estudio.
- Estudios sobre el sistema de educación superior en su conjunto, a cargo de especialistas.
- Procesos de evaluación interinstitucional sobre servicios, programas y proyectos en las diversas funciones y áreas de la educación superior, mediante el mecanismo de evaluación de pares (miembros reconocidos de la comunidad académica nacional en áreas específicas).

Los CIEES, por su parte, desempeñaron cuatro acciones específicas: “la evaluación diagnóstica de programas, acreditación, dictaminación de proyectos y la asesoría de las instituciones de educación superior”³⁷. Los CIEES participan hasta la fecha en la determinación de los criterios y procedimientos para la acreditación, pero no en su realización.

Durante este periodo el CENEVAL se dedicó a cimentar las bases de las tareas que lleva a cabo, éstas son el diseño y operación de exámenes estandarizados para:

- Evaluar los conocimientos y habilidades básicas de quienes aspiran a ingresar a la educación media superior y a la educación superior.
- Evaluar los conocimientos, habilidades y destrezas esenciales de quienes concluyen los estudios de licenciatura.

³⁵ Ornelas, *Op. Cit.* p. 329

³⁶ Mendoza, *Op. Cit.* p. 271

³⁷ Malo, *Op. Cit.* 183

La utilización de exámenes estandarizados ha permitido diferenciar los exámenes de cada institución educativa, facilitando la comparación de los alumnos según las escuelas de procedencia, y con ello identificar características particulares en cuanto a indicadores como ubicación geográfica o modalidad pedagógica. De lo anterior se puede decir que los procesos llevados a cabo por el CENEVAL han sido de gran utilidad con una experiencia positiva, para comparar los niveles de conocimientos que obtienen los alumnos de educación media superior y superior. El trabajo desarrollado por este organismo es importante, pues se vive en una sociedad que demanda una mayor rendición de resultados cuantitativos, con ello en esta investigación no se pretende decir, que se está totalmente de acuerdo con la evaluación del aprendizaje a través de pruebas objetivas, pues éstas no pueden ser las más adecuadas, particularmente, a la Ciencias Sociales y a las Humanidades.

En 1996 se implementó el Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (PROMEP); el cual se basó, en la evaluación de la relación entre ciertos estándares deseables a escala nacional, y los planes y acciones de cada institución para alcanzarlos.

A petición del gobierno mexicano, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) emitió un examen de la Política Educativa de México: Informe de los examinadores de la OCDE, dado a conocer en los primeros meses de 1997, en el que fijaron las posturas y recomendaciones sobre la educación superior mexicana; entre éstas quedaron comprendidos los procesos de evaluación y acreditación³⁸.

De acuerdo con el Plan de Desarrollo Educativo 1995-2000 y acorde con las metas que se plantean se emprendió el seguimiento de las políticas nacionales, estatales e institucionales de educación superior, con el fin de ponderar su grado de avance respecto de los objetivos del programa sectorial, y posteriormente se establecerá una comparación con las recomendaciones de la OCDE.

A lo largo de la década pasada surgieron diversas organizaciones especializadas que han llevado a cabo procesos de acreditación de programas académicos, pero de las cuales no existe todavía un registro ni tampoco un mecanismo nacional quien las regule mediante un conjunto de lineamientos donde permita la aplicación de metodologías homogéneas para la acreditación y de un marco general básico de evaluación para reconocer la calidad de los programas académicos. Por lo cual, para incidir sobre la problemática anterior, la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) acordó en 1997 impulsar la creación de un organismo no gubernamental cuyo propósito fuera regular los procesos de acreditación, y diera certeza de la capacidad técnica y operativa de las organizaciones especializadas dedicadas a la acreditación de programas académicos. De lo anterior surge el

³⁸ Cfr. Ornelas, *Ibid.*, C. XI

Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES), el cual se creó en el año 2000 con el fin de regular los organismos que acreditan los programas; de manera casi simultánea la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), organismo donde se agrupan IES de carácter privado, tomó la iniciativa de establecer un mecanismo propio de acreditación de programas e instituciones buscando su coordinación con los lineamientos establecidos por COPAES³⁹.

Con esto se pretendió dar un panorama general de los antecedentes, acerca de los mecanismos de aseguramiento y regulación de la calidad de la educación superior; ya que en el capítulo que a continuación se presenta, se hacen especificaciones acerca de los planes y programas que siguen vigentes, y con los cuales actualmente, se regula la calidad de las IES.

³⁹ Ordorika, *Op. Cit.*, p. 207

CAPÍTULO II

LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN COMO MECANISMOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD Y FINANCIAMIENTO

A lo largo de la historia de la humanidad todo aprendizaje ha sido objeto de evaluación de forma directa o indirectamente, por lo que la evaluación no resulta ser un concepto novedoso dentro del ámbito educativo, lo novedoso fue el significado que los sujetos sociales le otorgaron a este proceso como mecanismo regulador de la educación. Con lo que respecta a México, las políticas educativas dieron un giro importante a partir de los últimos años de la década de los 80 y primeros años de los 90, ya que fue en ese lapso durante el cual el país se insertó al mundo globalizado y las políticas de planeación se orientaron a la evaluación.

La evaluación se colocó en el centro de la estrategia para el desarrollo de la educación superior, de este modo el aseguramiento de la calidad educativa se constituyó en el eje orientador de las políticas institucionales y gubernamentales, para lo cual se establecieron disposiciones específicas y se fue poniendo énfasis en la evaluación de los resultados, así como en la evaluación externa a las casas de estudio y se fortaleció la interna: "la calidad, la eficiencia, la pertinencia y la equidad, tópicos presentes en los documentos internacionales y nacionales en planes y programas educativos, en los discursos hegemónicos y en los proyectos de desarrollo de las universidades"⁴⁰.

De la mano de la evaluación se encuentra la acreditación, que es un proceso mediante el cual, un programa o institución educativa brinda información sobre sus operaciones y logros a un organismo externo que evalúa y juzga dicha información para poder hacer una declaración pública sobre el valor o la calidad del programa o institución, este proceso sigue un patrón y muchos de sus pasos incluyen un riguroso procedimiento de evaluación.

El aspecto distintivo de la acreditación es el proceso de toma de decisiones, así como atestiguar públicamente el valor de dicho programa educativo o institución. La decisión clave radica en si el programa o institución está acreditada o no, tanto las instituciones como los programas se evalúan para determinar si pueden seguir siendo acreditadas⁴¹.

2.1 Evaluación de planes y programas de estudio.

⁴⁰ Mendoza, *Op. Cit.* p. 257

⁴¹ Malo, *Op. Cit.* p. 187

Fue la CONAEVA quien acordó impulsar la evaluación interinstitucional de servicios, programas y proyectos académicos, para conocer y valorar sus condiciones de operación y calidad. Para ello se crearon en 1991 los comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (CIEES).

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) son nueve cuerpos colegiados integrados por distinguidos académicos de instituciones de educación superior representativos de las diversas regiones del país, que tienen a su cargo la evaluación interinstitucional de programas, funciones, servicios y proyectos ubicados en el quehacer sustantivo de las instituciones.

El objetivo de los CIEES es coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la educación superior en México a través de la evaluación diagnóstica de las funciones institucionales de los programas que se ofrecen en las instituciones de ese nivel de estudios; propiciando que los modelos de organización académica y pedagógica orienten al aprendizaje como un proceso a lo largo de la vida, enfocado al análisis, interpretación y buen uso de la información más que a su acumulación; así como a la promoción de la evaluación externa interinstitucional de los programas de docencia, investigación, difusión, administración y gestión de las instituciones de educación superior del país, procurando que los resultados se utilicen en la toma de decisiones de las instituciones educativas y gubernamentales.

Para lograr satisfactoriamente sus objetivos en los CIEES se realizan las siguientes acciones que tienen impacto directamente en las instituciones de educación superior, además de otras tantas que no se mencionan en este documento, que son de naturaleza de organización interna.

1. Contribuir al desarrollo de la cultura de la evaluación interinstitucional entre la comunidad académica del país, a través de: a) procesos formales de capacitación y actualización; b) la incorporación de sus integrantes más distinguidos como miembros titulares, invitados o de apoyo en los Comités; c) la coordinación con los órganos técnicos y académicos responsables de los asuntos educativos en las IES; d) la obtención, generación y difusión de información sobre evaluación, y e) la vinculación con los diversos sectores e instancias copartícipes en la educación superior nacional e internacional.
2. Coadyuvar a la modernización de la educación superior del país a través de las recomendaciones que los Comités formulan a las instituciones y programas evaluados.
3. Apoyar a las instituciones y organismos encargados de la educación superior del país a través de la asesoría y/o dictaminación de proyectos y programas específicos.

4. Contribuir al desarrollo y consolidación del sistema nacional de evaluación y acreditación, apoyando académicamente la constitución y la operación de los organismos encargados de acreditar, considerando la homologación internacional de los mismos, y satisfaciendo las necesidades institucionales de información en materia de evaluación, acreditación y certificación.

5. Obtener, producir y difundir información y materiales de apoyo para los procesos de autoevaluación, evaluación y acreditación de funciones y programas, y hacer públicas la misión, actividades, reflexiones y logros de los CIEES, manteniendo informada y actualizada a la comunidad académica.

Las funciones que llevan a cabo los CIEES son⁴²:

1. La evaluación diagnóstica de programas académicos, de funciones institucionales y de proyectos. Ésta es la función principal de los CIEES y a la cual dedican los mayores esfuerzos.
2. La acreditación y reconocimiento de programas académicos. Ésta se realiza a través de órganos especializados en los que participan las instituciones educativas, los colegios y otras agrupaciones profesionales, los empleadores y el Gobierno Federal.
3. La dictaminación de proyectos.
4. La asesoría a instituciones de educación superior.

Es por pares académicos que se lleva a cabo la evaluación sobre aciertos y deficiencias de un programa de un área de conocimiento específica; en México la evaluación por pares se ha convertido en una norma entre las comunidades científicas, en el ámbito de investigación y posgrado⁴³. Con el fin de ampliar los procesos de evaluación por pares, se integraron nueve comités por área de conocimiento: Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Agropecuarias, Ingeniería y Tecnología, Arquitectura, Ciencias Sociales y Administrativas, Educación y Humanidades y Ciencias de la Salud.

Cada comité está integrado por nueve miembros del personal académico de reconocido prestigio en su área, y se le asignaron diversas funciones como son: evaluación diagnóstica sobre programas académicos; acreditación y reconocimiento de programas al satisfacer criterios y estándares de calidad; dictaminación puntual sobre proyectos que solicitan apoyo y la asesoría de instituciones. Sin embargo, la función principal de los comités fue y ha sido la evaluación diagnóstica, dejando la acreditación a cargo de otros organismos especializados. Estos comités centran su trabajo y atención en lo académico; es por ello que han obtenido autoridad tanto académica como moral en el ámbito de las comunidades académicas.

⁴² www.ciees.edu.mx

⁴³ Cfr. Mendoza, Op. Cit. C.X

Los comités que llevan a cabo la evaluación de programas y planes, así como el número de programas evaluados por cada uno de ellos hasta el 31 de Agosto del 2005 son los siguientes:

- **Comité de Administración y Gestión Institucional:**
- Comité de Arquitectura, Diseño y Urbanismo: 103 programas evaluados.
- Comité de Ciencias Agropecuarias: 281 programas evaluados.
- Comité de Ciencias de la Salud: 493 programas evaluados.
- Comité de Ciencias Naturales y Exactas: 265 programas evaluados.
- Comité de Ciencias Sociales y Administrativas: 858 programas evaluados.
- **Comité de Difusión y Extensión de la Cultura:**
- Comité de Artes, Educación y Humanidades: 317 programas evaluados.
- Comité de Ingeniería y Tecnología: 486 programas evaluados.

Hasta la fecha antes mencionada, entre los siete comités, llevan 2317 programas evaluados, de los cuales el 37.03% son del Comité de Ciencias Sociales y Administrativas, el 21.27% del Comité de Ciencias de la Salud, el 20.97% pertenece al Comité de Ingeniería y Tecnología, y el 20.73% al resto de los comités. De lo anterior se puede deducir que el área de Artes y Humanidades no se evalúa tanto, ya que también es un área muy subjetiva en cuanto a los conocimientos que pretende enseñar, por lo que parte de la comunidad de dicha área no cree que existan los mecanismos factibles para evaluarla. Por esas razones no existe interés por parte de estudiantes o académicos, lo que no implica que puedan ser evaluados; e stas problemáticas se ven reflejadas en el poco interés por parte de las instituciones de evaluar esta área, ya que se inclinan más hacia las Ciencias Exactas y Sociales porque éstas son las de mayor demanda estudiantil.

La coordinación de los CIEES reitera los propósitos de la evaluación practicada: "la evaluación diagnóstica no califica, ni clasifica, ni discrimina, ni premia, ni castiga, sino busca con un enfoque esencialmente constructivo, el conocimiento más sólido posible de los logros y deficiencias de la institución o programa evaluado –y la causa de estos logros y deficiencias- para definir acciones de mejoramiento"⁴⁴.

La concepción de los CIEES está centrada en la cooperación, más que en una rivalidad o pugna, pues se pretende aportar al conocimiento de los programas académicos, desde la experiencia de sus miembros, un mejoramiento de la calidad educativa, el intercambio de experiencias, la formación de grupos con conocimientos especializados y la difusión de estos conocimientos. Por lo anterior la evaluación diagnóstica es básicamente constructiva.

Durante una evaluación diagnóstica el evaluado procurará aportar al evaluador la mayor cantidad de información posible, es decir será el apoyo del

⁴⁴ Ibid. p. 305

evaluador, aunque entre la información aportada se den juicios de valor preliminares en forma de hipótesis⁴⁵.

En sus más de diez años de actividad los CIEES han entregado hasta febrero del 2003 2,609 informes de evaluación y 961 se encuentran en proceso de elaboración, así como en 17 entidades del país ya ha sido evaluados el 100% de los programas académicos de las universidades públicas. Además han participado en encuentros nacionales e internacionales de planeación y evaluación; han realizado diversos estudios transversales relacionados con el universo de trabajo, así como estudios documentales de experiencias nacionales e internacionales.

Las recomendaciones que los CIEES han emitido para cada institución evaluada se cuentan por cientos, hasta abril del 2003 había emitido 42,548 recomendaciones, con las que se ha favorecido la mejoría y desarrollo de las instituciones y de la educación superior en su conjunto⁴⁶.

2.2 Autoevaluación institucional.

La estrategia de evaluación que mejor contribuye al mejoramiento de una institución es la autoevaluación o autoestudio por parte de la institución, seguida por una visita al campus de un equipo de académicos o expertos externos a la institución que validen o corroboren lo contenidos de la autoevaluación. "La autoevaluación tiene como fin investigar si la universidad efectivamente hace lo que su misión pretende hacer, y definir estrategias y acciones de mejoramiento de las debilidades y deficiencias que identifique la autoevaluación"⁴⁷.

Normalmente la autoevaluación o evaluación interna es realizada por comités de especialistas nombrados por la propia unidad académica que realizan sus tareas mediante protocolos previamente definidos por equipos de especialistas. Dichos comités coordinan la recopilación de la información, la elaboración de indicadores de desempeño, el análisis de los mismos y la elaboración de un informe de autoevaluación⁴⁸.

En primera instancia, fue a partir de la entrega de recursos financieros extraordinarios por parte del Estado, que se dio pie a los procesos de autoevaluación en las IES públicas; dicho otorgamiento de recursos fue a partir del nacimiento del Fondo para la Modernización Educativa (1990-1991), cuando la SEP analizó y dictaminó propuestas para apoyar, de manera selectiva, los proyectos y acciones de mejoramiento institucional. Este tipo de análisis, a parte de ser un parámetro para otorgar recursos extraordinarios, debería conducir a un verdadero análisis valorativo sobre la organización, infraestructura, financiamiento

⁴⁵ Malo, *Op. Cit.* p. 183

⁴⁶ COPAES. Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en México. p.14

⁴⁷ Tyler, *Op. Cit.* p.16

⁴⁸ Martínez, *Op. Cit.* p. 81

y resultados de las tareas académicas y administrativas de cada una de las casas de estudio, ya que éste es el objetivo de la autoevaluación.

Las instituciones educativas públicas han venido presentando sus informes anuales de autoevaluación, así como las medidas de reordenamiento y un conjunto de proyectos a emprender cada año, sin embargo muchos de los proyectos se quedan en el plano de la descripción sin pasar a la operacionalización, ya que muchas veces no se les asignan los recursos financieros, además dichos proyectos o acciones no están bien sustentados, pues no se identifican las causas de los problemas o deficiencias: "Ha sido difícil para las instituciones pasar de la mera descripción de problemas a la emisión de juicios e identificación de las causas que producen los problemas"⁴⁹. Dado que este tipo de evaluación general se ha dejado al criterio de cada institución, se ha limitado la vinculación con metas que formen parte de las políticas nacionales, principalmente su contribución ha sido en la difusión de la cultura de evaluación.

Son pocas las acciones de reordenamiento que se proponen, especialmente aquellas que implican reducción de desviaciones en plantilla, eliminaciones de déficit, reconversiones en la organización del trabajo cotidiano, cambios legislativos y reglamentarias o fusiones e integraciones de unidades, dependencias o departamentos con el afán de buscar una mayor racionalidad institucional. Aquí se puede destacar que la mayoría de los reportes de autoevaluación institucional utilizan los lineamientos y metodología propuestos por la CONAEVA; sólo en algunas ocasiones utilizan uno propio⁵⁰.

2.3 Evaluación individual.

De acuerdo con la CONAEVA la evaluación individual forma la piedra angular para obtener información fina y a profundidad sobre las expectativas y opiniones del principal objeto de la educación: el recurso humano, así como sobre la efectividad real del quehacer educativo. Ésta evaluación comprende tanto la de estudiantes como de académicos.

2.3.1 Alumnos.

La evaluación del rendimiento académico estudiantil es una práctica generalizada para acreditar y certificar los conocimientos y habilidades adquiridos, tras un proceso de aprendizaje. Ante ello, han existido una gran variedad de prácticas, modelos y métodos de evaluación académica. Es por ello que la CONAEVA planteó la necesidad de establecer criterios, normas y estándares mínimos de calidad para los programas académicos más relevantes, así como la aplicación de exámenes a nivel nacional, para esto se creó un centro especializado en dicha materia⁵¹.

⁴⁹ Malo, *Op. Cit.* p. 162

⁵⁰ *Ibid.* p. 164

⁵¹ *Ibid.* p. 165

Fue en 1994 que dieron inicio las actividades del Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) con el objetivo de desarrollar, aplicar, calificar y difundir los resultados de los exámenes nacionales para el ingreso a bachillerato, a licenciatura y para el egreso de algunas licenciaturas. La aportación de este centro es diseñar y operar exámenes estandarizados para identificar la medida en que los estudiantes poseen conocimiento y habilidades para un propósito determinado, ya sea inscripción de alumnos o certificación de profesionistas. El CENEVAL es un organismo de evaluación externa que efectúa un diagnóstico para certificar estudiantes y profesionistas.

El CENEVAL desarrolla, principalmente, dos tipos de exámenes: los Nacionales de Ingreso (EXANI), que evalúan las habilidades y competencias fundamentales, también conocimientos indispensables que debe tener quien aspira a continuar sus estudios de educación media superior y superior, así como los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura (EGEL) evalúa los conocimientos y la información indispensable que debe mostrar un recién egresado de los estudios de licenciatura⁵².

Además, el CENEVAL cuenta con un amplio conjunto de exámenes que responden a necesidades y planteamientos específicos. Destacan los programas especiales desarrollados para la acreditación del bachillerato y de ciertas licenciaturas por personas que adquirieron los conocimientos necesarios en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral, con base en el Acuerdo 286 de la Secretaría de Educación Pública (SEP); los exámenes para la evaluación de las competencias profesionales, la práctica docente, la preparación para la docencia y el perfil profesional, y los procesos para la certificación de competencias laborales conforme a lo establecido por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación (CONOCER).

Los diferentes tipos de exámenes que realiza y aplica el CENEVAL son⁵³:

1. Exámenes Nacionales de Ingreso:

- * EXANI-I: Ingreso a la Educación Media Superior.
- * EXANI-II: Ingreso a la Educación Superior.
- * EXANI-III: Ingreso a Posgrado
- * PRE EXANI-I
- * PRE EXANI-II

2. Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura:

- * EGEL-A: Administración
- * EGEL-C: Contaduría
- * EGEL-CA: Ciencias Agronómicas

⁵² www.cwneval.edu.mx

⁵³ Ibid.

- * EGEL-CF(QFB): Ciencias Farmacéuticas (QFB)
- * EGEL-CNI: Comercio-Negocios Internacionales.
- * EGEL-D: Derecho
- * EGEL-E: Enfermería
- * EGEL-I.I.: Ingeniería Industrial
- * EGEL-IC: Ingeniería Civil
- * EGEL-IE: Ingeniería Eléctrica
- * EGEL-IEo: Ingeniería Electrónica
- * EGEL-IM: Ingeniería Mecánica
- * EGEL-IME: Ingeniería Mecánica Eléctrica
- * EGEL-INFO-COM: Informática-Computación
- * EGEL-IQ: Ingeniería Química
- * EGEL-MKT: Mercadotecnia
- * EGEL-MG: Medicina General
- * EGEL-MVZ: Medicina Veterinaria y Zootecnia
- * EGEL-O: Odontología
- * EGEL-P-CE: Pedagogía – Ciencias de la Educación
- * EGEL-PSI: Psicología
- * EGEL-Q: Química
- * EGEL-T: Turismo

3. Examen General para el Egreso de los Profesionales Técnicos en Enfermería

- * EGPT-E: Técnico en Enfermería.

4. Exámenes Generales para el Egreso del Técnico Superior Universitario

- * EGETSU: Técnico Superior Universitario.

5. Exámenes del CONALEP

- * EPCONA - CONALEP

6. Exámenes de Certificación de Competencias Laborales

- * ECEP – Medicina Veterinaria y Zootecnia

7. Exámenes de la Secretaría de Educación Pública

- * EGC-LEPRE: Licenciatura en Educación Preescolar de la SEP, sexto semestre
- * EGC-LEPRI: Licenciatura en Educación Primaria de la SEP, sexto semestre

8. Exámenes de la Universidad Pedagógica Nacional

- * EGC-UPN: Licenciatura en Educación de la UPN
- * EGC- LEP Y LEPMI: Licenciatura en Educación Preescolar y Licenciatura en Educación Primaria para el Medio Indígena

9. Exámenes del Sistema Nacional de Seguridad Pública

* SNSP: Seguridad Pública

10. Exámenes del Acuerdo 286 (SEP)

* Acuerdo 286, Acreditación del nivel Licenciatura y Técnico Profesional
* Proceso de Acreditación de conocimientos equivalentes al Bachillerato General

11. Examen del Acuerdo 357 (SEP)

* Proceso de Acreditación de los conocimientos y habilidades de la Licenciatura en Educación Preescolar (EGC-PRE)

Entre otras actividades, que también tienen como fin la evaluación en el ámbito educativo, el CENEVAL desempeña otras funciones como⁵⁴:

- Desarrollar y perfeccionar sistemas, instrumentos, procedimientos y estrategias de evaluación cada vez más apropiados a las circunstancias del país.
- Proponer y poner en práctica perfiles e indicadores de desempeño académico que orienten las tareas de evaluación .
- Publicar guías de estudio y materiales relacionados con los exámenes y los instrumentos de evaluación.
- Desarrollar e impulsar investigaciones sobre las evaluaciones ya hechas.
- Promover la formación de especialistas, técnicos e investigadores en evaluación.
- Proporcionar asesorías y apoyo en materia de evaluación.
- Informar a las instituciones y sistemas educativos acerca de los resultados alcanzados por los estudiantes, y contribuir a la evaluación de la calidad de la educación media superior y superior, proporcionando acciones eficaces para mejorarla.

En cambio los exámenes generales de calidad profesional son para egresados de diversos programas superiores; este examen en su primera versión fue llamado Examen General de Egreso de Licenciatura (EGEL) y posteriormente Examen General de Calidad Profesional (EGCP).

2.3.2 Docentes

En cuanto a la evaluación del personal académico, casi todas las instituciones educativas cuentan desde su creación, con algún tipo de normatividad y procedimientos de evaluación del personal para su ingreso, promoción y permanencia. Sin embargo, la consistencia y forma de operar ha sido muy variada, ya que en muchos casos no se aplican procedimientos sólidos de

⁵⁴ COPAES, *Op. Cit.*, p. 12

evaluación y en otros simplemente no se aplican y no pueden realizarse análisis comparativos nacionales para evaluar su funcionamiento general e impacto.

Es en 1989 que da inicio el programa de Carrera Docente (CD), cuya misión era evaluar la productividad académica del docente y asignar ingresos económicos adicionales a quienes resulten seleccionados a partir de un procedimiento sistemático de evaluación; este programa se modificó en 1992 y 1994. La CONAEVA se ha encargado de elaborar los lineamientos generales en conjunto con la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, los cuales han sido una guía para que cada institución realice su reglamento y posteriormente la CONAEVA lo valide⁵⁵.

A pesar de la implantación del programa de CD no se pudo obtener un claro efecto general del programa sobre la calidad de la educación recibida por los estudiantes, ya que dicho programa se convirtió en muchos casos, un círculo vicioso entre los docentes, puesto los de cierto nivel y mejor desempeño obtenían más ingresos, pero también los demás docentes del mismo nivel tarde o temprano obtenían los mismo ingresos y se equiparaban. Otro factor que influyó para no poder especificar los avances, fue que no se adoptaron índices que permitieran determinar los avances, además de las deficiencias en la aplicación de criterios y procedimientos de evaluación, así como en sus mecanismos operativos, han dado lugar a prácticas contrarias al sentido original de esta política⁵⁶.

Con el espíritu de encaminar acciones con el fin de elevar la calidad de la enseñanza que reciben los estudiantes, en 1996 dio inicio el Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (PROMEP) de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIIC). El PROMEP identifica la calificación deseable de los profesores de acuerdo con las características de los programas con los que trabajan. El PROMEP distingue cinco tipos de programas⁵⁷:

1. Científico prácticos;
2. prácticos con información individualizada;
3. prácticos;
4. básicos, e
5. intermedios entre los científicos prácticos y los básicos.

El PROMEP presupone el desarrollo de los cuerpos académicos de cada una de las dependencias sea planeado y se establezcan convenios con las instituciones para impulsar a los cuerpos académicos a alcanzar los perfiles deseados. Los convenios definen el número de profesores necesarios con los atributos deseables que apoyen las acciones tendientes a mejorar la

⁵⁵ Malo, *Op. Cit.* p. 166

⁵⁶ *Ibid.* p. 168

⁵⁷ *Ibid.* p. 149

infraestructura requerida por los perfiles óptimos y coadyuven a establecer normas internas y de gestión académica que coincidan con los objetivos del programa⁵⁸.

2.4 Acreditación

La acreditación es un procedimiento de suma importancia como mecanismo de regulación de la calidad de la educación superior, el cual no puede ser concebido de forma independiente a la evaluación, ya que la acreditación se vale de la evaluación para acreditar ya sea un programa o una institución, es decir, la acreditación es la consecuencia de un proceso de evaluación y de seguimiento con el fin de proporcionar información fidedigna y objetiva sobre la calidad relativa de instituciones y programas universitarios.

2.4.1 Programas y planes de estudio.

La acreditación de programas centra su atención en áreas profesionales, ocupacionales o disciplinarias específicas, sean éstas impartidas por instituciones de educación superior o por instituciones independientes que imparten sólo una disciplina o un curso de estudios en particular. Este tipo de acreditación exige criterios más rigurosos y específicos, y consiste en verificar el contenido del currículo, la relación alumno-profesor, las colecciones de la biblioteca o el equipamiento de los laboratorios.

La acreditación de un programa en un área determinada significa que ha sido evaluado en profundidad, de acuerdo con criterios desarrollados por educadores y profesionales en ejercicio en el campo respectivo habiendo verificado que los cumple o los sobrepasa. Los organismos acreditadores especializados estimulan el mejoramiento de los programas por el establecimiento de exigencias de acreditación relacionadas con los objetivos específicos que deberían ser logrados⁵⁹.

La acreditación de programas desempeña funciones muy importantes, de las cuales la central es proporcionar información confiable respecto de las cualidades esenciales del programa acreditado; dicha información es de gran valor, puesto que sirve como referente a los jóvenes para realizar una selección de alguna institución, a los docentes para decidir en qué institución trabajar, a los padres de familia que tienen hijos inscritos en una institución para saber que tipo de formación tendrán sus hijos; etc. La acreditación sirve a las propias instituciones pues les proporciona indicadores de la forma como aprecian sus servicios las agencias acreditadoras; la acreditación también sirve como uno de los elementos a considerar en el proceso de certificación de profesionistas⁶⁰.

⁵⁸ *Ibid.* p.149

⁵⁹ ANUIES, *Op. Cit.* p. 25

⁶⁰ Malo, *Op. Cit.* p. 181

Es evidente que la acreditación de un programa o plan de estudio se sustenta en un proceso de evaluación, sin embargo con frecuencia se confunde acreditación con evaluación y se cree que la evaluación, necesariamente, conduce a la acreditación. Lo anterior no se cumple precisamente, ya que la evaluación que apoya un proceso de acreditación, debe contar con características específicas, dependiendo del tipo de acreditación que se llevará a cabo: "Por ejemplo, la acreditación que se traduce en la formulación de un simple padrón se sustenta en una evaluación que consiste en el cotejo de las características del programa evaluado con un catálogo de criterios, indicadores y parámetros; si el programa evaluado cumple con ello, se califica como acreditado, de alto nivel, de alta calidad, de excelencia o de cualquier categoría que se haya definido previamente"⁶¹.

A pesar de que la función de la acreditación es elevar la calidad surge un problema, el cual es evidente y se encuentra en la definición de parámetros, criterios e indicadores, ya que surge la cuestión de ¿quién los define?, ¿con qué referentes los define? y ¿cómo los define? Por ello, si quienes elaboran los parámetros, indicadores y criterios no gozan de la credibilidad y confiabilidad en cuanto a su competencia, la acreditación no sirve.

Quienes llevan a cabo la acreditación de programas académicos son asociaciones civiles cuyo principal objetivo es reconocer la calidad de los programas académicos ofrecidos por instituciones públicas y privadas de educación superior del país; son organismos autónomos e imparciales. Muchos de estos organismos acreditadores están reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior AC (COPAES), su misión es contribuir al aseguramiento de la calidad de los programas académicos que se ofrecen en las instituciones públicas y particulares de México, mediante el reconocimiento formal de las organizaciones de acreditación que demuestren la idoneidad, calidad, confiabilidad de sus procesos y resultados, y que desarrollen sus funciones y procesos con base en los Lineamientos y en el Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior, establecidos por el mismo Consejo.

Las funciones de la COPAES son⁶²:

- Elaborar lineamientos y criterios para reconocer formalmente a las organizaciones acreditadoras de programas académicos.
- Formular un marco general para los procesos de acreditación de programas académicos.
- Evaluar formalmente a las organizaciones que soliciten reconocimiento como organismo acreditador de programas académicos.
- Hacer pública la relación de organismos acreditadores reconocidos por el Consejo.

⁶¹ [Ibid.](#) 185

⁶² www.copaes.edu.mx

- Propiciar un mejor conocimiento de la educación superior mediante la difusión de los casos positivos de acreditación, con el propósito de orientar a la sociedad sobre la calidad de los programas de educación superior.
- Supervisar que los criterios y procedimientos que empleen los organismos acreditadores, reconocidos por el Consejo, tengan rigor académico e imparcialidad.
- Dar seguimiento a las actividades de los organismos acreditadores reconocidos por el Consejo.
- A solicitud de las partes, intervenir como mediador de buena fe en controversias entre los organismos acreditadores reconocidos y las instituciones de educación superior.
- Propiciar la coordinación, cooperación y complementación de los organismos acreditadores reconocidos.
- Fomentar la creación y consolidación de organizaciones acreditadoras de programas académicos que cubran debidamente las diversas disciplinas, profesiones y áreas del conocimiento.
- Celebrar convenios con las autoridades educativas federales y estatales para los fines propios del Consejo.
- Establecer contacto con organismos análogos de otros países para intercambiar experiencias.

Los organismos acreditadores reconocidos por COPAES, así como el número de programas acreditados por cada uno de estos al 31 de Agosto del 2005 son⁶³:

- Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A.C. (COMAPROD) con 15 programas acreditados.
- Consejo Nacional de Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas, A.C. (CONAECQ) con 3 programas acreditados.
- Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. (CONAET) con 12 programas acreditados.
- Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A. C. (ACCECISO) con 32 programas acreditados.
- Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A. C. (COMACE) con 23 programas acreditados.
- Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración, A.C (CACECA) con 122 programas acreditados.
- Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C. (CONAEDO) con 26 programas acreditados.
- Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación (CONAIC) con 19 programas acreditados.
- Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C. (ANPROMAR) con 2 programas acreditados.
- Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C. (COMAEEA) con 23 programas acreditados.

⁶³ Ibid.

- Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C. (COMAEA) con 30 programas acreditados
- Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C. (CNEIP) con 35 programas acreditados.
- Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. (CACEI) con 260 programas acreditados.
- Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C. (CONEVET) con 9 programas acreditados.
- Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C. (COMAEM) con 39 programas acreditados.
- Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica A.C. (CONACE) sin programas acreditados (www.copaes.edu.mx).

Lo anterior hace un total de 650 programas acreditados, de los cuales el 18.76% aprox. pertenece al Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración (CACECA) y el 40% al Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería A.C. (CACEI); de lo cual se puede deducir que la mayor parte de los programas acreditados pertenecen a Ciencias Sociales y Exactas, mientras que para los programas de Humanidades no existe todavía un organismo acreditador ante COPAES; por ejemplo el programa de la carrera de Pedagogía en la UNAM (Facultad de Filosofía y Letras) ni siquiera está evaluado o en proceso. Por ello es necesario que exista un organismo acreditador de esta área de conocimiento porque son los Pedagogos y Licenciados en Ciencias de la Educación los expertos, valga la redundancia, en educación y deben tener un respaldo que los acredite.

Los organismos reconocidos por la COPAES realizan acreditación de programas de los niveles educativos: "técnico superior universitario, profesional asociado, licenciatura, especialización, maestría y doctorado, en una o más áreas o subáreas del conocimiento"⁶⁴.

Las etapas del proceso de acreditación de un programa académico están integradas por⁶⁵:

- Solicitud de acreditación: puesto que es voluntaria la acreditación, la institución debe solicitarla.
- Cumplimiento de condiciones para iniciar el proceso de acreditación.
- Autoevaluación cualitativa y cuantitativamente del programa que se entrega en forma de informe al organismo acreditador.
- Evaluación del organismo acreditador: valoración integral, visita a la institución en donde efectuara entrevistas con el fin de elaborar un informe.
- Dictamen final: con base en el informe se emite el dictamen que puede ser: acreditado, acreditación condicionada o no-acreditado.

⁶⁴ COPAES, *Op. Cit.* p. 29

⁶⁵ *Ibid.* p. 33

2.4.2 Instituciones

Fueron los procesos de internacionalización de la educación superior y los crecientes intercambios en el marco de la integración comercial de América del Norte con la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC), los que llevaron a las instituciones del país a compararse cada vez más con estándares internacionales de calidad; por lo que la acreditación tomó una importancia relevante como un proceso necesario. En México la acreditación no es reciente, ya que desde los años 50 el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores Monterrey (ITESM) había sido acreditado por la Southern Association of Colleges and Schools (SACS), una de las agencias acreditadoras regionales de Estados Unidos⁶⁶.

El proceso de acreditación de una institución tiene como fin último proporcionar información verídica a acerca del funcionamiento y cumplimiento de la misión institucional, dicho proceso cuenta con tres fases distintas⁶⁷:

1. El reconocimiento oficial para iniciar sus actividades académicas.
2. El seguimiento sistemático durante un periodo establecido legalmente o de común acuerdo con el fin de verificar su capacidad para desarrollar su proyecto educativo, luego de lo cual se le puede otorgar la plena autonomía.
3. La acreditación propiamente tal, y la consiguiente evaluación que acompaña a la institución a lo largo de su vida académica, que incluye como elementos significativos e importantes la recolección, sistematización y difusión de la información que se genera en su aplicación, considerada como un bien de pública utilización para la adecuada marcha del sistema de educación superior.

La acreditación institucional se basa esencialmente en la verificación de los resultados que se obtienen después de realizarse una autoevaluación, hecha por un organismo acreditador externo, de acuerdo con normas establecidas, que las universidades acogidas a este sistema aceptan. Esta acreditación considera las características globales de la institución como un todo, es decir, toma en cuenta dotación de bibliotecas, recursos para el aprendizaje, servicios de apoyo a los estudiantes, capacidad de gestión, situación financiera, efectividad administrativa y su proyecto educativo⁶⁸. Aquí se resalta que durante un proceso de acreditación el evaluado muchas veces sólo proporciona la información necesaria encaminada a obtener la acreditación, a diferencia de la evaluación diagnóstica. Dentro de la evaluación acreditadora influye de manera determinante la confiabilidad de los evaluadores, no sólo en cuanto su competencia técnica, sino principalmente en cuanto a su imparcialidad y honestidad.

⁶⁶ Cfr. Mendoza, *Op. Cit.* C. IX

⁶⁷ ANUIES, *Op. Cit.* p. 23

⁶⁸ *Ibid.* p. 24

Cuando una institución está propiamente acreditada es porque ya se ha verificado que ésta tiene objetivos educativos apropiados, dispone de los recursos necesarios para llevar a cabo dichos objetivos, y ha demostrado tener capacidad, tanto realizarlos de inmediato, así como para mantenerlos durante un período razonable en el futuro.

Que una institución se encuentre acreditada, implica que está cumpliendo con los propósitos de su misión declarada, cumple con los estándares mínimos, y ninguno de sus programas presenta deficiencias de tal magnitud que afecte su efectividad total ni la de sus servicios en apoyo a los estudiantes. La acreditación tampoco establece un nivel de calidad absoluto, ya que ésta es relativa dependiendo de distintos factores como son el contexto, los objetivos, la misión, la población que recibe los servicios, etc.⁶⁹

2.5 El financiamiento.

Actualmente la educación superior dentro del marco de la globalización y de los mecanismos de asignación de recursos financieros se puede plantear como una empresa que genera, o debiera generar, beneficios a la sociedad de acuerdo al contexto en el que se encuentra tanto a nivel nacional como internacional; por lo cual es pertinente definir algunos conceptos que interfieren en este proceso, como lo son la eficacia, la eficiencia y la efectividad, que de acuerdo con Eduardo Martínez se pueden definir así⁷⁰:

- *Eficiencia*: optimización de los recursos utilizados para la obtención de los resultados previstos (logro de los objetivos predefinidos).
- *Eficacia*: contribución de los resultados obtenidos al cumplimiento de objetivos globales (de la sociedad); relevancia, pertinencia, validez o utilidad socioeconómica de los resultados (objetivos predefinidos).
- *Efectividad*: generación sistemática de resultados consistentes integrando la eficacia y la eficiencia.

A lo largo del capítulo anterior y el inicio de éste, se ha podido dar cuenta de la importancia que adquiere día con día la evaluación y seguimiento de la calidad en la educación superior, la cual además de ser una medida de eficacia, eficiencia, rentabilidad, pertinencia, entre otras, funge como mecanismo para otorgar recursos financieros a las instituciones de educación superior públicas.

2.5.1. Globalización de la educación.

El binomio educación superior-globalización forma parte de las políticas universitarias a partir del sexenio del licenciado Salinas de Gortari, ya que fue en su agenda donde se dio prioridad y se puso como meta el logro de estándares de calidad comparables internacionalmente, así como el impulso a la competitividad

⁶⁹ *Ibid.*, p. 23

⁷⁰ Martínez, *Op. Cit.*, p. 79

en todos los ordenes. Esta inserción al mundo global fue tema a debatir durante esa época al interior del país. En el marco de estas discusiones no estuvieron ajenas las instituciones de educación superior, no sólo porque era importante su análisis y propuestas en este proceso, sino por el impacto que representaban las políticas de apertura al nuevo contexto internacional⁷¹.

“El discurso hegemónico de la globalización enfatiza la preeminencia de lo privado sobre lo público; del mercado sobre lo social, lo político y lo cultural”⁷².

Se debe tomar en cuenta que los cambios surgidos en el ámbito educativo no son de forma aislada, pues se derivan de las múltiples modificaciones que surgen dentro y fuera de un país. Tanto los conflictos internos, los desastres los cambios de gobierno y las inestabilidades interfieren en la evolución educativa: “Si la globalización de la educación ha de ser una meta, o al menos es una tendencia inevitable en la sociedad mundial, quiere decir que en gran número de países se tenderá a orientar la educación conforme a las exigencias del mercado, es decir, de la demanda”⁷³.

Uno de los factores que aceleran la globalización de la educación son los avances tecnológicos; por ejemplo el uso de las computadoras dentro de las aulas escolares para que los alumnos tengan un mejor aprendizaje, aunque esta investigación ha mostrado que no sea así. Lo anterior implica un mayor costo en la educación, ya que algunas escuelas no cuentan con los recursos mínimos ni para tener una biblioteca adecuada a las necesidades del estudiantado. Otro factor, o problema, de la globalización de la educación es el hecho del intercambio y aceptación de certificados educativos, es decir el reconocimiento de equivalencias. Esto se debe a múltiples factores, como son la falta de programas de certificación en los distintos niveles educativos, las condiciones económicas y fiscales que impiden destinar recursos suficientes a la educación⁷⁴.

La manifestación más relevante en cuanto a la globalización es la tendencia hacia la homogeneización de la educación; por ejemplo el movimiento de acreditación de la educación superior en el sentido de evaluación, control y cierta uniformidad de estudios: “se tiende a la igualación en función de la acreditación”⁷⁵. Sin embargo dicha igualación podría ser útil en lo que respecta a la educación superior, porque esta globalización supone estudiar en otros países y regresar al suyo con otras experiencias adquiridas. Esto no quiere decir, que la educación en el contexto de la globalización impacte de la misma manera a todos los sectores de la población.

⁷¹ Cfr. Mendoza, *Op. Cit.* C. VII

⁷² Ordorika, *Op. Cit.* p. 39

⁷³ Ornelas, *Op. Cit.* p. 290

⁷⁴ Cfr. *Ibid.* C. X

⁷⁵ *Ibid.* p. 298

El problema fundamental de la globalización de la educación es básicamente, que ésta no llega y afecta de igual manera a todos los sectores de la población porque a través de los medios de comunicación, es como se obtiene un conocimiento básico útil, la información percibida de ellos no es entendida de la misma manera para la población a la que va dirigida directamente. Lo anterior es porque los medios de comunicación bombardean a la población con información y estereotipos que no necesariamente corresponden a todos los sectores de la población, es decir, a su cultura, a sus valores, a sus formas de vida; ya que por lo regular imponen la imagen de una familia anglosajona en donde los miembros de dicha casta son libres de hacer lo que quieran. Por ello se suscitan muchos problemas en nuestras sociedades latinoamericanas por querer seguir dicho modelo: "el problema es que el mensaje llega a personas de distintos lugares con distintos valores"⁷⁶. Sobre todo en la zonas pobres los medios de comunicación, en especial la TV, influye mucho en la formación de los niños, y en sus valores que muchas veces se contra ponen a su cultura.

Si algo no se puede negar es el hecho de una globalización en el contexto económico a nivel nacional e internacional, pero ello no debe ser condición en el ámbito educativo, ya que debe existir el progreso intelectual de las personas, de las instituciones educativas de nivel superior (con base en su autonomía) a nivel local y nacional que permita el desarrollo de un país.

La educación superior es sin duda alguna un pilar fundamental en la construcción y desarrollo de una sociedad, lo cual no hace posible separarla de los cambios políticos y sociales que suceden dentro del país, como lo es la globalización económica y las consecuencias de ésta (por ejemplo: Tratado de Libre Comercio de América del Norte), como lo han sido las políticas emprendidas por el gobierno de acuerdo a estándares internacionales marcados por organismos internacionales como la UNESCO, el Banco Mundial o la OCDE. Dichas políticas afectan los actores de las instituciones de educación superior así como las funciones que realiza, por lo tanto las políticas que se debieran emprender deben ser de acuerdo al contexto local, nacional e internacional sin perturbar la realización plena de las actividades académicas y los propósitos de las IES⁷⁷.

El contexto de la globalización en México plantea el reto de la competitividad en dos ámbitos: en el mercado internacional y en los mercados internos, frente a la entrada de productos de otros países, principalmente estadounidenses, lo que supone factores como⁷⁸:

- La capacidad para innovar y adecuar nuevos productos a las situaciones cambiantes locales e internacionales;
- El desarrollo científico de nuevas tecnologías; y

⁷⁶ *Ibid.* p. 301

⁷⁷ Cfr. Ordorika, *Op. Cit.* C. I

⁷⁸ Medoza, *Op. Cit.* p. 207

- La formación de fuerza de trabajo.

Por lo que las acciones a emprender deberían estar encaminadas a la mejora en la productividad y con ello la posibilidad de competencia local e internacional.

Frente al nuevo contexto, la situación de retraso de los sistemas educativos, en cuanto a ciencia y tecnología, ha obligado a los países a tener una participación activa, propositiva y con visión a futuro en los proyectos de integración regional, particularmente en el continente americano. Por lo anterior se requería impulsar esfuerzos sistemáticos para el desarrollo cultural, educativo y científico-técnico, y que resultaba indispensable la articulación entre instituciones de educación superior, gobiernos, empresas privadas sectores sociales implicados⁷⁹.

En el caso de México, en el primer lustro de los noventa, se reconocía ampliamente que las universidades públicas tenían una potencialidad estratégica para contribuir, en los diversos campos del conocimiento, para que el país hiciera frente a los requerimientos que planteaban las dinámicas de internacionalización e integración regional. Es decir, que las universidades entraron también en este proceso como lo menciona Javier Mendoza: "El proceso de globalización no se restringía al plano económico, sino que empezaba a abarcar múltiples ámbitos de la vida social de los pueblos. La globalización del conocimiento, potenciada por la expansión de redes mundiales de información, representaba un fenómeno que permeaba las instituciones educativas. Sin embargo, se alertaba sobre la existencia de ritmos y grados de participación desiguales de las universidades, de los sectores de éstas y de los campos de conocimiento específicos, en los circuitos internacionales de producción y difusión del saber científico, tecnológico y humanístico"⁸⁰.

La globalización implica una internacionalización del quehacer de las instituciones, es decir, una homogenización de la actividad académica, que se visualiza como línea estratégica para el futuro inmediato. Dicha internacionalización se manifiesta en distintos ámbitos como son: contenidos, metodologías, formas de organización y soportes tecnológicos. En cuanto a los contenidos se vislumbraron cambios curriculares para vincularlos con el ámbito social y productivo, es decir, a los requerimientos del mercado. Todo lo anterior con un propósito orientado a fortalecer la calidad de los procesos y productos educativos, vistos desde una óptica de costo-beneficio⁸¹.

La internacionalización en países pertenecientes a la OCDE domina la agenda de los administradores de las universidades. Por ejemplo la imagen futura de la educación superior en Europa, es la construcción de redes internacionales y

⁷⁹ Cfr. Ibid. C. VII

⁸⁰ Ibid. p. 209

⁸¹ Ibid. p. 210

patrones cooperativos entre las universidades. Las misiones de las universidades se definen en forma creciente en términos de cooperación internacional, intercambio internacional e incluso competencia. En campos donde la competitividad ya predomina, como algunas instituciones europeas que ofrecen Masters en Administración de Empresas (MBA), los listados internacionales en términos cualitativos son muy populares. Como consecuencia muchos jefes de departamento se ven obligados a tomar decisiones en relación con sus otros socios⁸².

En la medida en que la reglamentación extra-nacional es diseñada para asegurar una amplia validez de diplomas, existen varias fuentes de preocupación⁸³:

- parece que los intereses unilaterales de las organizaciones profesionales dominan la formulación de criterios; como consecuencia, la reglamentación tiende a producir más programas educativos que consumen más tiempo pero no necesariamente mejores desde un punto de vista social;
- las regulaciones, como siempre, destruyen la variedad. Algunos expertos alegan que la riqueza de Europa y de la cultura europea se centra en la variedad.

Si bien la globalización no es el único problema de la educación superior, dicho proceso debe considerarse como un fenómeno que afecta la reforma y reconstrucción de la educación, y por ende las políticas que emprenden los gobiernos⁸⁴.

2.5.2. Financiamiento de la educación superior.

La calidad de la educación superior, como hemos visto, se determina a través de la evaluación y acreditación como políticas públicas centrales: “la diversificación y diseminación de los planteamientos de evaluación académica e institucional responden tanto a una dinámica impulsada desde organismos internacionales como a la adopción del discurso y la práctica de la evaluación y rendición de cuentas por parte de los estados nacionales y los administradores educativos a nivel local”⁸⁵. La rendición de cuentas conlleva aspectos financieros, políticos y académicos, pues es una obligación informar a cerca del uso de los recursos financieros que se les otorga a las IES públicas, así como del impacto de dichos recursos en la calidad y desempeño de las tareas de enseñanza. Como antecedente inmediato de la rendición de cuentas está la disminución de recursos financieros por parte del estado, lo cual ha incrementado la competencia de las

⁸² Martínez, *Op. Cit.* p. 55

⁸³ *Ibid.* p. 55

⁸⁴ Crf. Ornelas, *Op. Cit.* C. X

⁸⁵ Ordorika, *Op. Cit.* p. 12

instituciones frente al estado y al mercado⁸⁶; otro de los antecedentes son las recomendaciones emitidas por los organismos internacionales, que han dado pie junto con la disminución de recursos financieros a las nuevas políticas de educación superior en cuanto a financiamiento se refiere.

A partir de la década de los ochenta en México el gasto en educación se empezó a reducir considerablemente en especial e en la educación superior, por lo que se ha tenido que redefinir y pasar, de ser el centro productor de conocimientos y de bienes públicos a una vinculación entre educación superior y mercado, aunado a un creciente proceso de privatización de la oferta educativa y del financiamiento. La educación superior en México no puede estar ajena a este proceso de privatización y mercantilización. Entre los rasgos fundamentales de estas transformaciones que sufre la educación superior, según Ordorika se encuentran⁸⁷:

- diversificación de fuentes de financiamiento y competencia por recursos financieros;
- crecimiento de la inversión privada y emergencia de nuevos proveedores en educación superior;
- venta de servicios y vinculación universidad-empresa;
- procesos de privatización y mercantilización de las instituciones de educación superior tanto públicas como privadas;
- establecimiento de sistemas de evaluación, rendición de cuentas, acreditación y certificación de programas, instituciones y actores;
- expansión de la matrícula de educación superior;
- establecimiento de marcos normativos regulatorios, y
- diversificación institucional.

A partir de la idea inicial de evaluación formativa se enfatizó la visión y práctica sumativa, es decir, se evalúa cuantitativamente; como consecuencia se empezaron a manejar propuestas para la asignación de subsidios y otros recursos financieros con base en evaluaciones institucionales y el establecimiento de indicadores de calidad y productividad. Por ejemplo, a partir de 1985 las políticas de evaluación se vincularon con la remuneración, en especial a los docentes e investigadores, lo que dio lugar al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), o el FOMES a nivel institucional, así como el programa de Carrera Docente para los académicos. Los tres programas anteriores son de estímulos o incentivos al rendimiento y productividad.

En el caso de los países de la OCDE la educación superior es un bien fuertemente subsidiado, parte del costo de la educación es asumido por el Estado, por lo que el gasto en nivel educativo, de acuerdo al señalamiento de numerosos economistas es muy racional; ya que la educación superior no construye un bien

⁸⁶ *Ibid.* p. 13

⁸⁷ *Ibid.* p. 37

colectivo; es decir que no todos los jóvenes (en edad de acceder a este nivel educativo) lo hacen, aunque en muchos países de la OCDE entre el 30% y 50 % de los jóvenes ingresan a la educación superior de alguna forma (debe tenerse presente que las definiciones de educación superior varían ampliamente; en algunos países los programas comparables con la educación vocacional están ubicados en este nivel)⁸⁸. Aunque México es un país que pertenece a la OCDE, los porcentajes de jóvenes que acceden a la educación superior varía mucho al promedio de los otros países, peor aún es el porcentaje de quienes terminan los estudios superiores y de quienes logran obtener el grado de dichos estudios, ya que existe un grave problema de deserción escolar debido a varios factores (económicos, sociales, culturales).

El impacto del Estado en la educación media superior y superior es mínima, más bien pues se determina por las relaciones del mercado y el desarrollo económico de las sociedades avanzadas, lo cual conduce a la importancia del capital humano como factor productivo. Los desarrollos económicos también tienen consecuencias estructurales referentes a la naturaleza de las relaciones del mercado de trabajo. El desempleo de graduados universitarios es un fenómeno nuevo en muchos países (como es el caso de México), por lo que para el gobierno y para la sociedad en su conjunto resulta irritable que los universitarios, en quienes se han hecho importantes inversiones, permanezca desempleado una vez terminado el período de inversión, es decir, los estudios superiores⁸⁹.

En la lógica de los mercados, ésta suele cambiar velozmente y con ello existe el desconocimiento de cómo se desarrollarán las relaciones cualitativas oferta-demanda en los años inmediatos para la mayoría de las categorías de empleo; de esta manera los estudiantes se enfrentan a una incertidumbre en cuanto a las perspectivas futuras para su disciplina preferida: "los mercados tienden a funcionar menos bien a medida que se alarga la distancia entre los impulsos y efectos"⁹⁰.

En la actualidad las corrientes analíticas dominantes en el estudio de las políticas públicas de educación superior se ubican en el ámbito de estudios administrativos, los análisis de costo-beneficio y sobre gobernabilidad. Estas aproximaciones son consistentes y son precursoras de políticas de la llamada modernización educativa. Por ejemplo el FOMES, que como objetivo central tiene la competitividad entre las instituciones para acceder a recursos financieros. Las nuevas políticas de modernización se centran en la búsqueda de eficacia, incremento en la productividad y mejoramiento de la calidad educativa⁹¹. De esta manera la evaluación es una política que se ha implantado como forma de control de las universidades, por lo que la universidad ha quedado subordinada a fuerzas externas (políticas por parte del Estado, que a su vez son iniciativas por

⁸⁸ Martínez, Op. Cit. p. 47

⁸⁹ Ibid. p. 48

⁹⁰ Ibid. p. 49

⁹¹ Ordorika, Op. Cit. p. 13

recomendación de organismos internacionales, y de acuerdo a los cambios en el contexto internacional), ya que la evaluación implica amenazas a la integridad de las instituciones, así como límites dentro de las instituciones. De acuerdo a lo anterior: "la academia se encuentra en jaque"⁹².

El financiamiento obtenido de organismos internacionales tiene que ver, en parte con lo grandes temas: en Ciencias Sociales, por ejemplo, con los demógrafos, las mujeres, la pobreza, la salud, la educación, etc. "El tipo de subvención, vinculado a los sistemas de crédito, está sujeto a una cierta lógica de criterios, programaciones y evaluaciones que hacen un ámbito espacial. Ahora el ambiente es para funcionar, un tanto, con la frialdad de los banqueros y el razonamiento de los economistas"⁹³. El apoyo por parte de los organismos internacionales tiene que ver con la planificación llevada a cabo dentro de una institución, así como con las formas de ejecución de las operaciones en la organización que pretende recibir el crédito.

Un modelo de planificación, como lo menciona Jorge Papua, el más empleado por las políticas de subvención internacionalmente se encuentran: "la estimación de fuerza de trabajo, demanda social y costo-beneficio, éste último es el más utilizado, por ser el más racional"⁹⁴. El análisis de costo-beneficio aunque presenta una serie de problemas de orden teórico, es el que más se utiliza para cuantificar y comparar cursos alternativos de acción, maximizando eficiencia económica. Un ejemplo del análisis costo-beneficio como instrumento para incrementar la racionalidad de los asuntos públicos, puede ser una arma de dos filos, pues tiene que ver con la esfera política y con la pública; y cuando la administración de lo público se deja a la lógica de los mercados, eficiencia puede ser entendida como provisión de servicios al menor costo, de manera que se reducen prioridades y objetivos⁹⁵. Lo mismo sucede en el ámbito educativo, en especial en las instituciones de educación superior públicas, porque para asignar recursos económicos o para obtener créditos de organismos internacionales, se condicionan a ser vistas como una empresa donde se invierten recursos y se obtienen beneficios, por ende los objetivos reales de las IES quedan reducidos a las demandas del Estado o de los organismos internacionales.

En este nuevo ambiente las instituciones de educación superior deben establecer entre ellas tareas de coordinación e integración, así como sujetarse a evaluación por parte de diferentes fuentes de planificación de objetivos y de control sobre los procesos de transmisión, generación y práctica del conocimiento; lo que incluye agencias de planificación del Estado, las autónomas como la ANUIES, las de las universidades, asociaciones profesionales, las de empresarios, estudiantiles, sucursales y organismos internacionales de planificación y financiamiento, entre otras. Es decir, que las instituciones deben ser más flexibles

⁹² *Ibid.* p. 16

⁹³ Cordera Campos, Rafael, et. al. Políticas de financiamiento a la educación superior en México. p. 96

⁹⁴ *Ibid.* p. 97

⁹⁵ *Ibid.* p. 98

en el ámbito de la evaluación, aunque ello no debiera ser una condición para perder su objetivo y misión iniciales, por los cuales existen y coadyuvan al desarrollo a nivel local y nacional⁹⁶.

En los últimos años los organismos internacionales y el Estado han dado preferencia por la privatización de algunas instituciones de la sociedad, por lo cual las instituciones educativas, no son la excepción, durante la última década las IES privadas han aumentado en gran número, esto también se debe a la dinámica del mercado, ya que en las empresas se privilegian los egresados de instituciones privadas.

Esta vinculación calidad-financiamiento, ha tenido como consecuencia que muchas instituciones intenten cumplir con los estándares establecidos, a partir de los cuales se mide su rendimiento y calidad: "también ha tenido un fuerte efecto de segregación por medio de la cual las instituciones fuertes y consolidadas incrementan sus recursos y las instituciones débiles van incrementando su deficiencia"⁹⁷. Es decir, se abre una brecha de desigualdad entre las instituciones.

Como se ha señalado, para obtener recursos financieros es necesario cumplir con ciertos parámetros y estándares mínimos de calidad, por lo que muchas instituciones de educación superior, así como académicos se están adaptando al cumplimiento formal de las unidades de medida de su trabajo con la finalidad de mejorar sus *puntuaciones*; aunque con ello se alejan un poco de sus verdaderos objetivos como educadores, y como se señaló anteriormente, también las universidades por cumplir formalmente, subordinan sus objetivos centrales como instituciones.

⁹⁶ Ibid. p. 98

⁹⁷ Ordorika, Op. Cit. p. 236

CAPÍTULO III

EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DURANTE LA FORMACIÓN PROFESIONAL COMO ASPECTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA.

A lo largo de esta investigación se ha resaltado la relevancia de la evaluación en el ámbito del aseguramiento de la calidad educativa, es importante, no sólo conocer los mecanismos que se llevan a cabo para evaluar planes, programas, instituciones, o el nivel de conocimientos de una persona a través de pruebas objetivas, sino porque la evaluación de conocimientos debe darse durante la formación de las personas, y no nada más cuantificarlos después de un cierto grado de estudios. Si bien es cierto la calidad de la educación pareciera ser que sólo recae en los administrativos, académicos y demás autoridades, también es deber de los alumnos involucrarse desde su propio proceso de enseñanza-aprendizaje (e-a) en conjunto con el profesor. Si existe una buena evaluación del proceso e-a, los resultados que ésta arroje, servirán para una mejor planeación de enseñanza por parte de los profesores y de toda la comunidad educativa, uno de los resultados será mejores profesionistas, lo cual es un indicador de mayor calidad educativa; sin olvidar los otros procesos de evaluación (institucional, programas, planes, docentes).

A través de la historia de la educación, la forma de evaluar los conocimientos de los alumnos se ha llevado a cabo mediante la aplicación de pruebas objetivas, intentando medir los aprendizajes de los alumnos, lo cual, como se intentará explicar, no es lo suficientemente factible para llegar a los objetivos planteados de la evaluación, así como elevar la calidad de los egresados. Lo anterior tiene que ver con todos los actores que participan en el hecho educativo, desde el Gobierno hasta los alumnos, aunque se debe poner especial atención en el proceso enseñanza-aprendizaje, donde están involucrados directamente el profesor, el alumno y el contenido

Por ello es preciso determinar los modelos y métodos de evaluación de aprendizajes y enseñanza durante la formación profesional de los alumnos, ya que de ello depende el logro del objetivo de la educación superior: que es formar seres humanos capaces de enfrentarse, desarrollarse, integrarse y coadyuvar al desarrollo de su sociedad.

Como se ha visto a lo largo de este trabajo, la calidad de toda una institución depende de la comunidad que la conforma, de aquello que demanda la sociedad y ésta valora como buena o mala, por ello se deben plantear los objetivos de la enseñanza en función de lo esperado por la sociedad en un determinado contexto define como valor. Así como la dinámica de una institución, para determinar el modelo y procedimiento de la evaluación.

Pareciera ser que la calidad de la educación superior sólo depende de los procesos de evaluación institucional de docentes y programas, sin embargo no se puede ni se debe soslayar el proceso de evaluar el aprendizaje de los alumnos, puesto que la formación de estos es el resultado de los objetivos de la educación; por ello es importante una evaluación continua del aprendizaje de los alumnos durante la formación profesional, no sólo debemos tener un parámetro de la evaluación inicial y final, ya que estos son buenos referentes, pero se debe recordar que las mayores dificultades en los alumnos se presentan durante el proceso de formación por distintas razones que desencadenan muchas veces en la deserción escolar. Una institución con un bajo índice de deserción escolar, puede ser calificada como de buena calidad, claro no se pueden olvidar los procesos que se llevan a cabo para obtener dichos resultados, con esto se explica, que es necesario plantear un modelo de evaluación de acuerdo a las características de cada área de conocimiento, que aporte datos significativos para cada institución y que realmente los utilicen para mejorar el proceso e-a, en conjunto con los docentes.

La evaluación de la calidad del aprendizaje, partiendo de las definiciones de evaluación de la formación y del término aprendizaje se pueden definir⁹⁸:

- **Evaluación de la Formación:** proceso sistemático que permite comprobar el nivel de consecución de los objetivos de los planes de formación desarrollados, es decir, medida del grado de eficacia y de eficiencia de los mismos.
- **Aprendizaje:** modificación voluntaria en el comportamiento de los individuos, a través de su interacción con el medio.
- **Evaluación del Aprendizaje:** proceso sistemático que permite medir o contrastar el nivel de modificación en el comportamiento producido en los estudiantes atribuible a la formación recibida; dicho proceso debe planificarse minuciosamente durante el desarrollo del programa de formación.

Algunos objetivos con los que debe cumplir la evaluación del aprendizaje de los estudiantes son⁹⁹:

- Comprobar si se está produciendo el aprendizaje previsto en el plan de formación.
- Identificar deficiencias y posibles problemas que pueden surgir durante el transcurso de la acción formativa, con el fin de introducir las oportunas modificaciones.
- Identificar los obstáculos de los estudiantes con respecto a determinados temas y analizar cómo pueden ser solventados.

⁹⁸ www.ucm.es

⁹⁹ Ibid.

Determinar si el énfasis se está poniendo en la consecución de los objetivos y/o en lograr la satisfacción de los asistentes.

Tradicionalmente la evaluación se llevaba a cabo mediante estrategias dirigidas hacia un sólo estilo de aprendizaje, actualmente se habla de varios estilos de aprendizaje que permiten establecer estrategias de aprendizaje adecuadas a cada uno de dichos estilos y así obtener mejores resultados; para poder definir los estilos de aprendizaje es necesario identificar los canales de percepción que es por donde se aprende, los canales de percepción son:

- Visual: se procesa la información usando los ojos, se entiende el mundo tal como se ve, cuando se recuerda algo se hace en forma de imágenes.
- Auditivo: procesamiento de la información a través de lo que se escucha u oye; capacidad de organizar ideas en un debate lógico.
- Kinestésico: se es muy sensitivo y las personas cinéticas tienden a expresar con mucha facilidad sus sentimientos¹⁰⁰.

Aparte de los canales por donde se percibe el aprendizaje, se encuentran los estilos de aprendizaje, que son cómo aprendemos, es decir la forma preferida de utilizar a las destrezas para aprender algo¹⁰¹. A continuación se mencionan algunos estilos de aprendizaje¹⁰²:

- Aprendizaje activo y reflexivo: aquí se opta por pensar, reflexionar y hacer alguna actividad con la información, cómo explicarla.
- Aprendizaje intuitivo y sensitivo: se aprenden hechos y el gusto por descubrir posibilidades.
- Aprendizaje visual y verbal: se aprende mejor viendo los hechos o cosas y se consigue más de las palabras escritas o habladas.
- Aprendizaje secuencial y global: se aprende en pasos lineales siguiendo una secuencia lógica.

Hay que resaltar que una persona no sólo cuenta con un estilo de aprendizaje, sino que tiene muchos estilos de cómo poder aprender algo.

Tanto los canales de percepción como los estilos de aprendizaje se deben complementar con los estilos de trabajo, es decir, las técnicas de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo dentro del proceso e-a, así como las dimensiones del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, habilidades, actitudes y valores) para obtener los resultados y con ello realizar una evaluación, aunque lo anterior no es lo único que se debe tomar en cuenta durante el proceso de la evaluación del aprendizaje, por lo que a continuación se presentan otros aspectos no menos importantes.

¹⁰⁰ Cfr. Dilts, Robert B. Aprendizaje dinámico con PNL. C. I

¹⁰¹ Santrock, John W. Psicología de la educación. p.159

¹⁰² Cfr. Ibid. C. I

3.1 Evaluación del proceso educativo.

La evaluación educativa tiene un carácter axiológico, es decir, emitir juicios, “pero los juicios de valor deben sustentarse en juicios de hecho y de verdad”¹⁰³, con respecto a una hecho educativo, en el cual interviene toda una comunidad, que deriven en una toma de decisiones, la(s) cual(es) conlleven a una mejora de la educación: “la evaluación se hace de las formas específicas de relaciones educativas de la comunidad escolar, las cuales determinan el carácter (la calidad, la eficiencia y el mérito) de la institución respectiva”¹⁰⁴. Por lo que la información que se obtiene de la aplicación de algunos instrumentos resulta ser una expresión de dichas relaciones, lo cual es una forma de objetivar los distintos valores implícitos y explícitos que le dan sentido a la institución. Lo anterior explica que algunas formas de evaluación, como los inventarios estadísticos, generen juicios o conclusiones con base en estándares o indicadores de calidad, sin aclarar que estos son en sí mismos juicios de valor, lo cual implica que los alumnos sean evaluados desde distintos puntos de vista de acuerdo a lo que a cada profesor le parezca un aprendizaje valioso¹⁰⁵. Lo anterior refleja que muchas veces las calificaciones de los alumnos aparezcan muy desiguales, aunque claro, la asignación de una calificación no sólo se hace por los juicios de valor de un profesor, sino que intervienen ya las interrelaciones personales, por llamarle de alguna manera, así como la percepción del profesor acerca de cada uno de los alumnos: la posición de un profesor con respecto a cada alumno es distinta.

La naturaleza de la evaluación va ligada a un tipo específico de posiciones, de carácter axiológico porque el evaluar es el acto de establecer valor a algo, es decir, se debe ejercer una acción crítica sobre alguna información, buscar referentes, analizar alternativas, ofrecer visiones no simplificadas de la realidad evaluada; esto implica: “la creación de una cultura evaluativo donde ubicar adecuadamente esta forma de conocimiento (o posiciones)”¹⁰⁶.

La finalidad de la evaluación es, sin lugar a dudas, analizar, emitir juicios y tomar decisiones para mejorar las actividades educativas, es decir, determinar las virtudes y defectos de la estructura de una institución, con el fin de mejorar la formación de los individuos. Para verificar las virtudes o defectos de una escuela, programa, profesor o alumno se basa de acuerdo al análisis de Carrión: “1) en la definición de lo que es bueno o malo, correcto o incorrecto, virtuoso o defectuoso, etc.; y 2) en la información confiable acerca de las características que realmente tiene el objeto que se somete a evaluación”¹⁰⁷.

De acuerdo a Joan Mateo, una evaluación incapaz de asignar adecuadamente las valoraciones correspondientes no gozará de validez, y una

¹⁰³ López Calva, Martín. Planeación y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje. Manual del Docente. p.128

¹⁰⁴ Carrión, Carranza, Carmen. Valores y principios para evaluar la educación. p. 22

¹⁰⁵ Ibid. p. 28

¹⁰⁶ Mateo Andrés, Joan. La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. p. 22

¹⁰⁷ Carrión, Op. Cit. p. 37

evaluación de la que no se deriven acciones de mejora perderá su credibilidad, es decir, que después de toda evaluación se deben emprender acciones que conlleven a una mayor calidad¹⁰⁸.

Los valores para la educación se relacionan con las ideas fundamentales que caracterizan el pensamiento de una persona o grupo de personas inmiscuidas en el ámbito educativo, o mejor dicho, en el proceso educativo, por lo que la primera tarea de un proceso de evaluación debe ser la que trata de definir, condensar o explicar los valores entre los grupos de referencia de una institución y eliminar los rasgos de ambigüedad de los valores. Dichos valores tienen que ver con su historia, es decir, que son dinámicos y mutables; es decir que se deben caracterizar los valores sobre los cuales se han de sustentar los juicios de una evaluación: "la caracterización de los valores es una descripción de las cualidades que debe tener una buena educación"¹⁰⁹. Las conclusiones de una evaluación pretenden informar acerca de la existencia o ausencia de los atributos esperados de una actividad educativa, y de ahí determinar las virtudes o defectos de ésta.

De lo anterior, que se haya tendido a homogeneizar el tipo de juicios respecto a la calidad de las instituciones, alumnos y profesores, sin percatarse que la estandarización también es una postura por lo que es a su vez una expresión de valor. Dicha estandarización no sólo es de carácter estatal o nacional, sino que ha llegado a ser una estandarización internacional; la evaluación no se puede basar en un modelo general, sino que debe haber un modelo que sirva como base, para poder crear modelos específicos.

Carmen Carrión menciona tres paradigmas de evaluación, entendiendo como paradigma un conjunto de creencias, valores, técnicas, finalidades, etc., que comparten los miembros de una comunidad científica o profesional, los cuales son:

1) Paradigma experimental de evaluación:

Concibe el objeto de evaluación como una colección de datos; se pretende un control del comportamiento humano; se analiza de acuerdo a las relaciones funcionales que los individuos establecen y las cuales debe ser observables y cuantificables. La experimentación consiste en establecer fehacientemente una relación funcional mediante la localización de las variables involucradas en dicha relación. La evaluación se realiza de dos formas, la primera consiste en comparar las calificaciones obtenidas por un individuo con las normas estadísticas obtenidas por medio de la medición del grupo al que pertenece; o bien la segunda, que consiste en comparar las calificaciones con criterios de comportamiento previamente establecidos.

2) Paradigma sistémico de evaluación:

Estos modelos consideran el objeto educativo como un sistema y el proceso de evaluación como una forma de retroalimentación, verificación, control, etc., de

¹⁰⁸ Mateo, *Op. Cit.* p. 23

¹⁰⁹ Carrión, *Op. Cit.* p. 41

la estructura y funciones del objeto de evaluación. Denomina sistema a componentes interrelacionados para formar un todo. Este paradigma es transdisciplinario por necesidad, pues define los objetos de estudio como organizaciones dinámicas, compuestos por conjuntos de elementos relacionados entre sí y con el medio. De acuerdo a la teoría de sistemas, todos estos actúan por los siguientes principios: organización, diferenciación, cohesión, jerarquía, integralidad, homeostasis, teleología y equifinalidad.

3) Paradigma heurístico:

Este paradigma propone la invención de modelos apropiados a las circunstancias de las instituciones y de las relaciones educativas desarrolladas en su espacio social; se concreta en la adaptación de los procedimientos para el análisis y la creación de posibilidades de modificación y mejora de una institución; con ello quiere decir, que no existe un modelo prescriptivo general. Este modelo se centra en el conjunto de relaciones posibles de configuración de la institución. Algunas de las características de este modelo son: los procedimientos se eligen de acuerdo a las circunstancias de cada caso, y una vez probados pueden sustituirse por otros que se consideren más adecuados; existe pertinencia de acuerdo con las situaciones concretas de su aplicación y la calidad de los resultados; es una evaluación circunstancial o de situación; la evaluación está centrada en los sujetos, en su capacidad de análisis, de reflexión y autocrítica cuya base es su experiencia previa y está basada en la participación de los sujetos. Este tipo de modelos es el resultado de un análisis de las situaciones educativas específicas cuyo objetivo es definir y elegir una política que lleve a una mejora de la institución en su conjunto¹¹⁰.

3.2 ¿Qué y cómo evaluar la evaluación?

Como se ha planteado, la evaluación es el hecho de emitir un juicio, tomar una posición y con ello una decisión; por lo cual la evaluación no debe quedar aislada dentro del proceso educativo, sino más bien planearla junto con toda la planeación curricular; ya que la evaluación tanto diagnóstica, formativa y de resultados se ha considerado como una fuente de retroalimentación, para calificar la adecuación de la planeación curricular, a los niveles de aprendizaje de los alumnos. La evaluación educativa debe ser una evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, ello implica: "Si es un proceso, no debe ser una sucesión aislada de acciones, sino un todo continuo y progresivo; si es educativo en sí mismo el proceso de evaluar, como objetivo final debe tener no la simple calificación numérica sino la conciencia grupal o individual del proceso y sus resultados para realizar la autocorrección"¹¹¹.

Uno de los objetivos principales de la evaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje es obtener una calificación (que más bien es una cuantificación), es decir, evaluar los contenidos aprendidos, desde la tecnología educativa es a través de conductas terminables y observables. De esta manera lo

¹¹⁰ Ibid. p. 63

¹¹¹ López Calva, Op. Cit. p. 126

evaluado son conocimientos memorísticos y conductas fijadas; por lo tanto lo que ha de evaluarse es la calidad de atender, entender, juzgar y valorar la materia estudiada en cada alumno o grupo, y atender, entender, juzgar y valorar el propio proceso de conocimiento de cada alumno. Para ello cada trabajo o examen debe estar bien planeado en función de una autoapropiación del grupo que participan en el proceso enseñanza-aprendizaje, dichos trabajos o exámenes deben ser planeados de tal manera que exista una interrelación entre ellos que lleve al relativo, pero continuo progreso del proceso E-A; además debe estar explícito el proceso de retroalimentación¹¹².

De acuerdo a López Calva¹¹³:

- Atender: cantidad y calidad de los datos que aporta al alumno, ya sean memorizados, investigados, creados, etc.
- Entender: cantidad y calidad de conceptos que el alumno muestra ha comprendido por la forma como los formula.
- Juzgar: calidad, validez y solidez de los juicios de verdad que el alumno afirme (deben estar bien sustentados y lógicamente estructurados).
- Valorar: calidad y profundidad de las deliberaciones que el alumno haga respecto a las implicaciones éticas que haya en lo que está estudiando.

Es importante que la evaluación tradicional como exámenes, resúmenes, exposiciones, etc., sean sólo un referente dentro del proceso integral de evolución, ya que para determinar la calificación de un alumno es necesario realizar la evaluación cualitativa, como por ejemplo la autoevaluación, ejercicio de reflexión, autoapropiación y autoresponsabilidad, ya que los alumnos acostumbran a depositar toda la responsabilidad de su evaluación en los profesores, sin tomar conciencia de que ellos son responsables de gran parte de su evaluación.

La evaluación del proceso e-a donde cada sujeto pueda ir mejorando durante el curso sus proceso de entender, juzgar, valorar y atender; y debe aportar nuevas interrogantes para la inteligencia, la reflexión y como un elemento retroalimentador. Por lo que, de acuerdo con López Calva, evaluar es: "un proceso continuo, integral y consistente; de diálogo entre personas para su crecimiento; un proceso crítico, autocorrectivo, sensible al contexto y referido a parámetros de la realidad; un proceso que no cuantifique o cualifique personas en sí, sino procesos personales o grupales específicos; un proceso significativo; un proceso que contenga ciertos elementos de objetividad y un porcentaje de subjetividad de los que intervienen el proceso e-a"¹¹⁴.

La evaluación es un proceso con dimensiones curriculares, ya que éste debe ser constituido a lo largo de la planeación curricular por el solo hecho de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo la forma más clásica

¹¹² Ibid. p. 127

¹¹³ Ibid. p. 128

¹¹⁴ Ibid. p. 129

de evaluarlo, son los exámenes estandarizados para la obtención de una calificación que consecuentemente lleve a la obtención de un certificado de algún nivel educativo, ya sea la calificación con una evaluación diagnóstica, la evaluación final para la obtención de una certificación y la evaluación continua o, de acuerdo a la tecnología educativa, la evaluación formativa: “la evaluación constituye un proceso que se realiza paralelamente, de forma implícita al mismo proceso didáctico”¹¹⁵.

La planificación de la enseñanza debe incluir a la par la de la evaluación y proyectarse en este proceso didáctico con el fin de perfeccionarlo; es decir, que durante la planeación de los aprendizajes, se deben tomar en cuenta algunos aprendizajes que se dan pero que no están planificados, esto permite reconocer que la evaluación no se puede limitar sobre lo previamente planificado, sino que debe ser capaz de sobrepasar el ámbito del diseño tecnológico para abrirse al conjunto de factores no determinables con anticipación¹¹⁶. Algunos criterios que se deben tomar en cuenta, de acuerdo con Rosales, para la planificación de la evaluación deben ser¹¹⁷:

- Criterios normativos y científicos: sirve para situar al alumno en relación con lo que es normal en el grupo de su clase.
- Criterios personales: progresos que ha realizado el alumno con anterioridad en otros cursos o momentos de un curso y comparar con ellos las nuevas adquisiciones; estos criterios implican consultar la historia académica del alumno y, si es posible, la personal.

En cuanto a la evaluación inicial y final, en México a principios de la década de los 90 se creó el CENEVAL con el objetivo de elaborar exámenes indicativos de ingreso y egreso a nivel medio superior y superior, considerando dichos exámenes como “medio idóneo para evaluar los resultados de la tarea educativa”¹¹⁸. La principal tarea de CENEVAL es informar a la sociedad acerca de la calidad de los egresados, contribuir a la evaluación de la educación superior e informar a los estudiantes sobre la calidad de su propia formación, esto a través del examen general de egreso de licenciatura (EGEL), así como el examen de ingreso a la educación media superior (EXANI-I), y el examen de ingreso a la educación superior (EXANI-II). Estos últimos dos sirven de diagnóstico a las instituciones de educación superior y media superior; en cuanto al EXANI-II, no todas las IES lo han adoptado de la misma forma ni lo valoran igual, ya que algunas de éstas sólo lo toman como referente, aparte de aplicar su propio examen, o bien no le aplican alguno.

Esta estandarización de exámenes tanto de ingreso como de egreso, a nivel superior en especial, son sólo un referente acerca de los aprendizajes de los

¹¹⁵ Rosales, Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. p. 75

¹¹⁶ Ibid. p. 76

¹¹⁷ Ibid. p. 77

¹¹⁸ Díaz Bariga, Angel, et. al. Evaluación Académica. p. 146

estudiantes, es decir, qué tantos contenidos temáticos han aprendido. Este tipo de exámenes se presta a evaluar conocimientos memorísticos únicamente, ya que muchos estudiantes se entrenan, por así decirlo, para sustentar dichos exámenes durante un lapso de uno hasta tres meses de anticipación; además está una variable que es el azar, como se dice comúnmente, atinarle a la respuesta correcta. Por lo anterior, este trabajo afirma que deben ser tomados como referentes de una evaluación inicial o final, pues en éstas se debe tomar en cuenta la historia académica de los estudiantes y no sólo por el simple hecho de presentar un examen se evaluó a un estudiante.

En una situación aun más complicada, por así decirlo, pero no menos explorada, se encuentra la evaluación de los estudiantes durante el proceso de formación, y un poco menos tomada en cuenta como parámetro de la calidad educativa en una IES porque se tiene el supuesto de que a través de un examen final se está evaluando todo un proceso. Aunque en algunas carreras y en algunas IES existe un control durante el proceso de formación profesional con los exámenes departamentales, esto no quiere decir que dicha evaluación sea totalmente objetiva.

Los actores que están implicados en la evaluación del proceso E-A son directamente el profesor, el alumno y el contenido; por su parte el profesor debe reflexionar sobre sí mismo, así como tomar nota sobre sus actuaciones para tratar de perfeccionarlas; en cuanto al alumno, es necesario involucrarlo y hacerlo consciente de la responsabilidad que tiene en el proceso de evaluación de su propio aprendizaje planteándole la necesidad de una autoevaluación; por lo que se refiere al contenido es necesario adecuarlo a las necesidades, expectativas e intereses de los alumnos. La capacidad de autoevaluación, libera tanto a los profesores como a los alumnos de una dependencia inherente a las situaciones en que la evaluación es realizada¹¹⁹.

Es fundamental saber y determinar para quién se evalúa, y por tanto saber para quién están destinados los resultados obtenidos. En primera instancia la evaluación es necesaria para el profesor, ya que es a través de ésta como conoce el nivel de aprendizaje de sus alumnos, así como la propia eficacia de su método de enseñanza. En segundo lugar se encuentra el alumno para quien es necesario conocer el resultado de su actividad; a éste le siguen los padres como corresponsales del proceso de formación de sus hijos (éstos son más tomados en cuenta a nivel básico de educación, porque el responsable directo a nivel superior es el alumno). Y por último la sociedad, quien tiene el derecho de conocer el progreso de los alumnos y el nivel de eficacia de los profesores y de las instituciones¹²⁰.

Otro punto trascendental es determinar para qué se evalúa, como se expuso al principio de este capítulo, toda evaluación conlleva a emitir un juicio de

¹¹⁹ Rosales, *Op. Cit.* p. 79

¹²⁰ *Ibid.* p. 79

valor que finalmente recae en una toma de decisiones para perfeccionar, mejorar o plantear nuevas tareas, modelos o métodos educativos.

De acuerdo con Rosales, hay tres tipos de evaluación¹²¹:

- La evaluación inicial, de carácter diagnóstico, da lugar a decisiones relativas a la planificación de actividades o replanteamiento de éstas. En esta evaluación aparte de tener un examen como referente, se recomienda la utilización de entrevista o cuestionario con alumnos.
- La evaluación formativa da lugar a tomar decisiones con respecto a la adopción de medidas de motivación, así como la modificación de estrategias didácticas. También se recomienda la autoevaluación por parte del alumno.
- La evaluación final, de carácter sumativo, da lugar a tomar decisiones con respecto a la selección, la promoción y la certificación, o, la repetición.

Carlos Rosales sustenta que la evaluación del aprendizaje no será válida en la medida en que se limite a constatar un nivel específico de aprendizaje sin realizar una explicación individualizada de las características sociales que lo han determinado en cada caso: "personalización de la evaluación"¹²². Con respecto a lo anterior, tal vez esta propuesta sería el ideal de la evaluación porque en las IES públicas de México donde se atiende una gran cantidad de alumnos, los recursos económicos son pocos y el personal con el que se cuenta en muchas de ellas no es tan basta como para poder llevar a cabo una personalización de la evaluación, aunque hay algunos estudiantes que se supone, desde el inicio de la carrera, cuentan con un tutor que los acompaña durante su formación profesional. A partir de la implementación de las becas PRONABES por parte del Gobierno Federal, todo aquel alumno que cuente con una beca de este tipo, se le asigna un tutor, que podría ser también su evaluador durante la carrera, pero este tipo de tutorías se distorsiona porque muchos profesores no cumple o no llevan a cabo la tutoría como tal, sólo aceptan ser tutores por un beneficio económico, por otra parte los alumnos acreedores de una beca son alumnos regulares, a los cuales muchas veces no les interesa tanto el apoyo del tutor, sino que también sólo lo aceptan por el beneficio de la beca y no exigen que los profesores realmente cumplan con su labor.

Una buena opción para tener un seguimiento de los alumnos, podrían ser exámenes parciales como referentes junto con algún tipo de bitácora por parte de los profesores, tal vez no individualmente, pero sí de forma grupal con los avances y deficiencias que vayan teniendo los alumnos a lo largo de su formación. Pareciera ser algo demasiado complicado, si embargo si la comunidad define y consensa los valores y las líneas sobre las cuales se va a trabajar, dicha bitácora, aquí se resalta que los acuerdos deben ser de forma democrática dentro de la comunidad; se podría llevar un seguimiento más significativo sobre la trayectoria

¹²¹ *Ibid.* p. 80

¹²² *Ibid.* p. 85

tanto de los alumnos como de los profesores, porque también es importante conocer cómo valoran y perciben los alumnos la forma de enseñar de cada uno de los profesores durante un proceso de e-a.

Por parte del profesor la evaluación de los alumnos es un seguimiento continuo de los progresos que éstos van obteniendo a lo largo de un curso o nivel educativo, a través de la observación de los alumnos, de la comunicación, de la relación que se origine en el aula, así como las pruebas objetivas que sirvan de parámetro complementario a la evaluación.

3.3 Concepciones y proceso de la evaluación.

De acuerdo a Joan Mateo¹²³ existen dos grandes propuestas en cuanto a las concepciones:

- a) La evaluación centrada en los resultados, especializada en formulas estandarizadas de recopilación de la información que restringen el análisis a realizaciones fragmentarias y parciales.
- b) La evaluación orientada al estudio de los procesos, buscando la percepción global de la información y favoreciendo la aplicación de las conclusiones obtenidas mediante la evaluación de realidades educativas inmediatas.

En cuanto a la primera concepción, se puede deliberar que es la concepción tradicionalista y positivista de la evaluación de aprendizaje, la cual tiende a medir objetivamente conductas observables, así como contenidos a través de pruebas objetivas. La evaluación tradicional se caracteriza, según Mateo¹²⁴:

- Muestras: pruebas objetivas como son de elección múltiple, de emparejamiento, de falso y verdadero, etc.
- Juicio evaluativo basado en la recogida de información objetiva e interpretación de las puntuaciones.
- Focalizada fundamentalmente sobre la puntuación del alumno en comparación con la puntuación de los otros alumnos.
- Permite al evaluador presentar el conocimiento del alumno mediante una puntuación.
- La evaluación tiende a ser generalizable.
- Provee la información evaluativa de tal forma que inhibe la acción curricular o instruccional.
- Coloca la evaluación bajo la decisión del profesor u otra fuerza externa.

En cuanto a la segunda concepción, se puede decir que es una tipo de evaluación alternativa en la cual se evalúa al proceso de forma global de acuerdo

¹²³ Mateo, *Op. Cit.* p. 23

¹²⁴ *Ibid.* p. 67

a la realidad educativa específica de cada institución, es decir, que de ahí surgen modelos de acuerdo a los procesos de cada institución. Las características de una evaluación alternativa como lo menciona Mateo¹²⁵, son:

- Muestras: experimentos de los alumnos, debates, productos de los estudiantes durante el proceso de E-A.
- Juicio evaluativo basado en la observación, en la subjetividad y en el juicio profesional.
- Focaliza la evaluación de manera individualizada sobre el alumno a la luz de sus propios aprendizajes.
- Habilita al evaluador a crear una historia evaluativa respecto al individuo o del grupo.
- La evaluación tiende a ser idiosincrásica.
- Provee información evaluativa de forma que facilita la acción curricular.
- Permite a los estudiantes participar en su propia evaluación.

Joan Mateo propone un proceso evaluativo que consta de una planificación, desarrollo, contrastación y metaevaluación. En la planificación se debe establecer el propósito, la finalidad, la función, los juicios, decisiones potenciales, objeto de la evaluación, fuentes de información, procedimientos, agentes y temporalización. Durante el desarrollo se lleva a cabo la recogida, codificación, registro, análisis, etc., es decir, el tratamiento de la información. En la contrastación se lleva a cabo el análisis de resultados, formulación de juicios, toma de decisiones, divulgación de resultados, seguimiento. Por último en la metaevaluación se hace una evaluación de la evaluación por medio de la reflexión respecto a la calidad de ésta a sus aciertos y deficiencia¹²⁶.

Como pedagoga creo que la evaluación, en especial la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje debe estar concebida desde el nivel institucional, de acuerdo a las características de dicha institución y a sus circunstancias, así como a la definición de ésta acerca de los juicios de valor que sustentaran la evaluación del proceso E-A. En segundo lugar, la evaluación de dicho proceso debe ser parte de la planificación curricular, la cual los docentes lleven a cabo y lo adapten a la dinámica de un grupo; dicha planificación debe que sobrepasar los conocimientos planteados curricularmente, es decir, evaluar no sólo los conocimientos curriculares sino también aquellos no planificados que se dan dentro del aula y son de suma importancia durante la formación superior de los alumnos. En tercer lugar, la evaluación de la enseñanza-aprendizaje debe verse como un proceso de continua renovación y replanteación, para de esta manera la evaluación arroje como resultado lo planeado, lo cual es mejorar la calidad de enseñanza, aprendizaje e institucional.

Esta investigación ha permitido reconocer que lo ideal sería una evaluación específica de los alumnos, es decir a una evaluación personalizada, sin embargo

¹²⁵ *Ibid.* p. 67

¹²⁶ *Ibid.* p. 37

la realidad no lo permite dentro de las IES públicas, puesto que a ellas concurren miles de estudiantes y ello dificulta llevar a cabo una evaluación así, pero también es cierto que podrían capacitarse los docentes para poder llevar a cabo una evaluación grupal más específica de acuerdo a la dinámica que surge en cada una de éstas; claro está que la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje no sólo depende de la institución o del docente, sino que también debe pasar a ser responsabilidad de los alumnos para que exista una retroalimentación (una buena actividad sería la autoevaluación como referente) y hacerlos concientes de ello; sin olvidar que todo el proceso de evaluación se debe plantear como un todo institucional aterrizándolo particularmente en cada uno de los miembros que conforman esa comunidad.

3.4 La evaluación alternativa.

“La evaluación es un proceso orientado a comprender y mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Ello implica: hacer explícitas y públicas las expectativas educativas; establecer estándares y criterios apropiados; obtener, analizar e interpretar sistemáticamente evidencias que permitan establecer la relación entre el desempeño y los estándares y criterios establecidos; y utilizar la información resultante para documentar, explicar y mejorar el proceso educativo. La evaluación ha de permitir a los miembros de una comunidad académica, examinar sus propias premisas y crear una cultura dedicada al aseguramiento y la mejora de la educación superior”¹²⁷.

Hablar de evaluación alternativa, pareciera ser que remite a un proceso novedoso, sin embargo la evaluación alternativa se lleva a cabo mediante técnicas de evaluación como mesas redondas debates, ensayos, etc. La evaluación alternativa a diferencia de la tradicional, la cual se basa principalmente en el uso de exámenes y de un aprendizaje memorístico, deja la puerta abierta a nuevos enfoques y a una amplia gama de técnicas de evaluación, ya no sólo con exámenes, también que la evaluación recaiga en los alumnos.

Actualmente en todos los contextos se producen cambios y la educación superior no es la excepción, por lo cual el aprendizaje hoy en día es visto como un proceso activo en el cual los estudiantes forman su propio aprendizaje a través de experiencias previas, por lo tanto ello demanda un cambio en las estrategias de enseñanza y en las estrategias de evaluación del aprendizaje, de modo que éstas reflejen la naturaleza dinámica del conocimiento, así como la participación activa del alumnado en este proceso¹²⁸.

Por lo anterior es preciso partir de una noción alternativa de evaluación que no considere a este proceso como un dominio absoluto por parte de los profesores, sino que valore y posibilite la participación de los estudiantes para obtener información y para reflexionar acerca de su propio conocimiento, lo que

¹²⁷ www.sistema.itcsm.mx

¹²⁸ Ibid.

remite al uso de la autoevaluación; así como proporcionar información a sus compañeros cuando realizan una actividad de carácter colaborativo, es decir, una co-evaluación. De esta manera los alumnos pueden llevar a cabo acciones correctivas en pro de su desempeño.

La autoevaluación es una herramienta que implica la elaboración de juicios por parte de los mismos alumnos acerca de su propio aprendizaje, así como de sus logros y resultados, y lo cual los hace más conscientes de los avances que van obteniendo durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, la co-evaluación se refiere a un enfoque en el cual el alumnado tiene la oportunidad de observar el desempeño de sus propios compañeros en situaciones de aprendizaje a las cuales el profesorado no puede acceder, por ejemplo las tareas en equipo. "Si bien, el alumnado tiene ingerencia en la evaluación de sus compañeros, el profesorado conserva el control sobre la evaluación final"¹²⁹; es decir, tanto la autoevaluación como la co-evaluación son aspectos a tomar en cuenta durante el proceso de evaluación del aprendizaje que se convierten en herramientas fundamentales para dar cuenta de los resultados que se van obteniendo e interpretar dichos resultados que informen y sirvan de guía en un proceso de mejora continua.

Toda evaluación alternativa debe estar fundamentada en valores educativos para no correr el riesgo de convertirse en un simple proceso de medición, sino en un medio para el mejoramiento educativo, ya que los valores no sólo son la guía para saber qué evaluar, sino el cómo evaluar. Por lo tanto la evaluación alternativa debe partir de una concepción multidimensional e integral del aprendizaje que revele los logros de los alumnos a través de su formación profesional y al término de ésta.

La evaluación debe ser asunto de los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo, ya que es una actividad colaborativa, especialmente entre el alumnado y profesorado que se encuentran inmersos en el proceso enseñanza-aprendizaje, es aquí donde cobran valor los procesos de autoevaluación y co-evaluación.

Para que la evaluación del aprendizaje sea una verdadera herramienta del aseguramiento de la calidad de la educación superior debe ser: "una actividad determinante en el proceso de formación de los estudiantes al permitirles conocer aquellas áreas que son necesarias fortalecer en su proceso de aprendizaje para incidir así en un mejor desempeño profesional"¹³⁰. Es decir, que la evaluación del aprendizaje debe reflejarse durante la formación profesional, así como en los egresados; para ello es necesario hacer seguimiento de los egresados para recopilar e interpretar información que lleven a una toma de decisiones para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje y los procesos de evaluación, que

¹²⁹ Ibid.

¹³⁰ Ibid.

finalmente coadyuven a una mejora continua de la calidad de la educación superior.

Por lo anterior es importante subrayar que la evaluación alternativa, debe ser vista como un proceso flexible, activo y participativo, en el cual todos los actores que intervienen en ésta tienen una responsabilidad de desarrollar o perfeccionar los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje y evaluación, para que éstos sirvan realmente a la institución, así como a toda la educación superior, y principalmente a la sociedad que es quien recibe directamente los beneficios de las instituciones de educación superior.

Conclusiones

La calidad de la educación superior en México es un tema de suma importancia actualmente, ya que ésta se ha convertido en una herramienta para detectar las distintas problemáticas que suceden dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES), en especial las públicas, así como una mecanismo para obtener recursos económicos y sobre todo el reconocimiento de la sociedad, que finalmente es a quien las IES brindan sus servicios.

Como se ha analizado a lo largo de este trabajo, las dificultades a las que se enfrentan las IES para poder llevar a cabo los distintos procedimientos, tanto de evaluación como de acreditación son de diversa índole. Empezando por la uniformidad de información acerca de la conceptualización de lo que es la calidad y que se quiere conseguir, ya qué se pretende llegar cuando hablamos de tener una calidad en la educación superior.

La trascendencia que tiene el sólo hecho de definir los conceptos a los cuales se desea arribar es porque todos los actores que participan dentro del funcionamiento de las IES, dentro del Gobierno Federal o Estatal, así como dentro de los distintos organismos que participan en la evaluación y acreditación de la educación superior, deben tener claro lo que se pretende lograr o bien qué nivel de calidad se va obtener, y para ello es necesario que la información sea homogénea, y no sólo eso, sino que sea entendida de acuerdo a los objetivos de la evaluación y acreditación.

Para haber podido llegar a donde se sitúan hoy los distintos mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior en México, es gracias a los programas que se han venido llevando a lo largo de casi las últimas tres décadas con el fin de cimentar bases sólidas que conlleven a un mejoramiento dentro de las IES, así como brindar una mejor educación a los alumnos que ingresan a dichas instituciones.

Desde los años 70 del siglo pasado se comenzó a poner en marcha distintos programas y mecanismos para regular, planear y evaluar la educación superior. En 1978 se implementó el Plan Nacional de Educación Superior con el que se pretendía regular a este nivel educativo. Posteriormente en 1980 el Plan Global de Desarrollo se fijó un objetivo más que fue la planeación de la educación superior, en consecuencia se creó el Sistema Nacional Permanente de Planeación de la Educación Superior. Ya para 1984 con el Programa Nacional de Educación Superior fue el mecanismo a través del cual, se empezaron a dar estímulos financieros; en 1986 se creó el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), el cual tenía como objetivos la calidad académica, la planeación operativa y la evaluación como eje orientador.

En 1989 durante el sexenio del licenciado Carlos Salinas hubo cambios dentro del país en muchos ámbitos debido a la inserción de México al Tratado de Libre Comercio (TLC) y a formar parte de organismos internacionales, la educación fue un ámbito donde recayeron nuevas políticas y formas de gobierno y regulación, ello trajo como consecuencia acentuar los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad en la educación superior. En este sexenio se implementa el Programa para la Modernización Educativa (PME), donde se ubica a la educación como uno de los bienes y servicios que forman parte de los factores y procesos de producción, dicho programa tiene como finalidad la capacitación, difusión y producción de conocimiento y tecnología, lo anterior utilizando como estrategia la evaluación. Es en este sexenio que se redefine el concepto de autonomía universitaria, ya que pasa de ser la "facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas" sólo se define como "libertad de designar a los integrantes de sus órganos de gobierno", lo cual limita a las instituciones en aspectos importantes que afectan a toda la comunidad universitaria. Lo relevante en este sexenio de Salinas es que ya se habla de mecanismos de aseguramiento de la calidad, por ello se crea la Comisión Nacional de Educación Superior (CONAEVA) con el fin de concebir y articular un proceso de evaluación, también se implementa el programa de Carrera Docente en el nivel superior.

En 1990 se implementa el Fondo para la Modernización Educativa (FOMES) con el cual se vuelve más sólida la vinculación entre evaluación y financiamiento de la educación superior. Posteriormente la CONAEVA establece un Sistema Nacional de Evaluación a través de la creación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) que se dedican a evaluar los programas educativos; también dentro del ámbito de la evaluación en 1994 se crea el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C. (CENEVAL) con el fin de evaluar a quienes quieren acceder a la educación media superior y superior así como a los egresados de estos niveles y otras tareas de evaluación de conocimientos de personas. Dentro de la evaluación de personas se encuentra también la implementación en 1996 del Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior, con el fin de tener un seguimiento, mejoramiento del desempeño y formación de los docentes. Es en el año 2000 que en el campo de la acreditación surge el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES), que tiene como objetivo reconocer y agrupar distintos organismos acreditadores de programas de estudio, los cuales deben cumplir con los lineamientos que establece este Consejo.

La evaluación es esencial como mecanismo para la calidad ya que es por medio de ésta que se obtiene resultados que deben ser interpretados a su vez y que recaigan en una toma de decisiones, ya sea la evaluación de un programa de estudios que tenga deficiencias debe llevar a un replanteamiento de éste. La autoevaluación institucional suele ser un aspecto de mucha ayuda para el buen funcionamiento de una institución, sin embargo también puede ser perjudicial si no se sustenta en un buen programa que realmente sea para un mejor

funcionamiento de la institución o simplemente para cubrir requisitos y obtener beneficios de financiamiento.

La evaluación de los docentes es un aspecto importante porque es a través de ellos que se brinda la actividad trascendental de las IES, la cual es labrar individuos, no sólo es formar Ingenieros Civiles, Abogados, Economistas, etc., sino que son los docentes quienes tienen la tarea de moldear seres humanos; por ello los programas que se implementan para evaluarlos deben ser de acuerdo a los programas con los que trabajan así como al desarrollo y objetivos de cada institución y a su vez en cada área, creo que también sería necesario que todos los docentes al ingresar a este nivel cuenten con los perfiles deseables. Aunque a través de estos programas se obtengan más ingresos económicos, no deben convertirse en sólo un proceso de trámites, sino de convicción.

En cuanto a la evaluación de los alumnos, es el CENEVAL el órgano encargado de ello, pero sólo lo que atañe a conocimientos que pueden ser medidos y evaluados por medio de pruebas objetivas; lo anterior quiere decir que este tipo de evaluación es un parámetro para el cual muchos individuos no están preparados anímica, psicológica o emocionalmente ya que es por medio de un examen y en ese momento pueden surgir muchos nervios o angustia lo cual influye directamente en esa prueba, ello tal vez no quiere decir que el individuo no tenga los conocimientos. Este tipo de evaluaciones arrojan datos interesantes que son de gran utilidad, pero que no necesariamente miden totalmente el desempeño de un individuo.

La acreditación en México es más reciente que la evaluación, sin embargo se ha logrado articular distintos organismos regulados por la COPAES que cuentan con la capacidad y facultad de acreditar un programa una vez evaluado. Las instituciones también se pueden acreditar por organismos con la autorización de hacerlo, lo cual no quiere decir que los programas de dicha institución se encuentren acreditados automáticamente, en cambio a través de la acreditación de los programas de estudio se puede llegar a acreditar una institución.

Todo lo que comprende al aseguramiento de la calidad educativa tiene que ver con el financiamiento de las instituciones, ya sea a través del gobierno o bien de organismos internacionales, las cuales muchas veces sólo cumplen con lo que se les demanda para poder acceder a dichos beneficios, ello conlleva a que las instituciones adopten programas o procesos de evaluación que no necesariamente se ajustan a sus condiciones. Lo anterior se refleja más en los requerimientos que establecen los organismos internacionales para otorgar beneficios económicos, sin embargo como lo mencioné dichos programas no siempre se ajustan a la realidad de nuestro país, por lo que arrojan datos no muy confiables y que finalmente no son de mucha ayuda para lo que se pretende: lograr una mejor educación.

Lo que concierne a la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje es de gran valor para lograr un mejoramiento en la educación. Creo que aunque existan lineamientos generales de evaluación, éstos deben ser modificados y ajustados

por cada institución y a su vez por cada Facultad, Colegio, Carrera e incluso por cada profesor, de acuerdo a las necesidades del grupo al que se está evaluando. Partiendo de la definición de los objetivos de la evaluación (tomando en cuenta los objetivos de la institución, su misión y los valores, porque finalmente la evaluación es una valoración), qué y cómo se pretende evaluar los objetivos se pueden o deben redefinir al igual que la misma evaluación, tomando en cuenta que cuando se evalúa el proceso enseñanza-aprendizaje también se tiene que plantear la evaluación del proceso de evaluación. Durante el proceso de evaluación de los alumnos se pueden utilizar distintas técnicas desde los tradicionales exámenes, así como debates, bitácoras, la autoevaluación, la coevaluación, etc., de tal manera que sea una evaluación integral. Una evaluación integral de los alumnos que y del proceso e-a bien planeada coadyuvara a todo el proceso de evaluación institucional que lleve a un progreso de la Educación Superior, así como del país, ya que todos los aspectos que en este trabajo se han analizado intervienen en el aseguramiento de la calidad del nivel superior.

De todo lo investigado a cerca de los distintos mecanismos de regulación y aseguramiento de la calidad de la Educación Superior, es fundamental señalar la necesidad de dar a conocer a quienes se encuentran inmersos en el ámbito educativo, puesto que son procesos vigentes que deben ser abordados por quienes se están o se han formado como especialistas en educación. Además de ser procesos actuales en continuo cambio, es importante conocerlos con más profundidad durante la formación profesional, particularmente como pedagoga, ya que son el eje de las políticas que rigen la educación superior en México.

Obras Consultadas

- **ANUIES.** Acreditación Universitaria en América Latina. Antecedentes y experiencias. Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES, México, 1993. 333 p.
- **Barba, Arturo.** A propósito de excelencia Académica. En La Revista: periodismo en zona libre. El Universal. semana del 22 al 28 de Agosto, 2005. Núm. 78. pp. 32-33
- **Carrión Carranza, Carmén.** Valores y principios para evaluar la educación. Paidós Educador, México, 2001. 179 p.
- **Consejo Internacional para el desarrollo educativo.** Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México. ANUIES. México, 1992. 92 p.
- **Cordera Campos, Rafael y David Pantoja Moran (coordinadores).** Políticas de financiamiento a la educación superior en México. UNAM – CESU. ED. Porrúa, México, 1995. 142 p.
- **COPAES.** Antecedentes, Situación Actual y Perspectivas de la Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en México. México, 2003. 48 p.
- **Díaz Barriga, Angel y Teresa Pacheco Méndez (Coordinadores).** Evaluación Académica. FCE, UNAM, CESU. México, 2000.
- **Dilts, Robert B.** Aprendizaje Dinámico con PNL. Ediciones Urano, S.A. España, 1997.
- **López Calva, Martín.** Planeación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. Manual del Docente. Ed. Trillas, México, 2000.
- **Malo, Salvador y Arturo Velásquez Jiménez (coordinadores).** La calidad en la educación superior en México: una comparación internacional. UNAM, Coordinación de Humanidades. Ed. Porrúa, México, 1998. 526 p.
- **Mateo Andrés, Joan.** La evaluación Educativa, su práctica y otras metáforas. ICE- HORSORI Universitat de Barcelona, Barcelona, 2000. 265 p.
- **Marín Méndez, Dora Elena.** La acreditación de carreras universitarias. Una tendencia actual en la formación de profesionales universitarios. En Perfiles Educativos. CISE-UNAM. Enero-Marzo. Núm. 71. pp. 30-39
- **Martínez, Eduardo y Mario Letelier.** Evaluación y acreditación Universitaria. Metodologías y experiencias. Ed. Nueva Sociedad, 1997.
- **Mendoza Rojas, Javier.** Transición de la educación superior contemporánea en México de la planeación al estado evaluador. CESU-UNAM-Miguel Ángel Porrúa. México, 2002.
- **Ordorika, Imanol (Coordinador).** La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México. Gpc. Editorial Miguel Ángel Porrúa. UNAM. CRIM. H. Cámara de Diputados LIX Legislatura, México, 2004. 274 p.
- **Ornelas, Carlos (Compilador).** Investigación y Política Educativa: Ensayos en honor a Pablo Latapí. Ed. Santillana Aula XXI. México, 2001. 585 p.

- **Rosales, Carlos.** Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Ed. Narcea, Madrid, 2000.
- **Santos Guerra, Miguel Ángel.** Evaluación Educativa. Ed. Magisterio del Río de la Plata. Argentina, 1996.
- **Santrock, John W.** Psicología de la Educación. Ed. Mc Graw Hill. México, 2002. 586 p.
- **Solis, Alejandro; Jacqueline Berger, Javier Ojeda, Yolanda Márquez y Yolanda Vera.** Acreditación de Programas Académicos. Ed. Colegio Latinoamericano de Posgrados.
- **Tyler, Lewis y Andrés Bernasconi.** Evaluación de la Educación superior en América Latina: Tres Órdenes de Magnitud. Central America Projects Series, Harvard Institute for International Development. Harvard University. 1999. 25 p.
- **Vessuri, Hebe.** La evaluación académica. Enfoques y experiencias. CRE – UNESCO, París, 1993. 96 p.
- **Villaseñor García, Guillermo.** La Universidad Pública Alternativa. UAM. Centro de Estudios Educativos A.C. 1995.
- www.ceneval.edu.mx
- www.ciees.edu.mx
- www.copaes.edu.mx
- www.sep.gob.mx
- www.sistema.itesm.mx/va/dide/red/5/
- www.ucm.es